



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

Una aproximación al área de Investigación Pedagógica del Plan de Estudios
2010 de la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la
Universidad Nacional Autónoma de México

TESINA

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA PRESENTA:

REGINA CECILIA GALVÁN BOCHELÉN

ASESOR: DR. RENATO HUARTE CUÉLLAR

CIUDAD DE MÉXICO, MARZO 2019



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.

Gracias...

Dra. Ana María del Pilar Martínez Hernández, por haberme dado un sí, por haberme hecho hacer un juramento.

Dra. María Guadalupe García Casanova, por la constante insistencia para que llegara este momento.

Mtra. Laura Márquez, por contagiarme el gusto por la docencia, por el entusiasmo.

Itzel, por ponerme las condiciones, intencionalmente o no, para lograr mis más hondos deseos, por acompañarme a lo largo de mi trayectoria universitaria, por lo que de ti he aprendido, por lo que hemos aprendido y compartido juntas.

Renato, por haber hecho parte de tu tiempo mi tiempo en el acompañamiento de este proceso, por todo lo que de ti he aprendido, por hacerlo posible.

Mario, por siempre recordarme lo inconcluso de mi vida, lo que, junto con tu apoyo constante, hizo posible el estar escribiendo estas palabras. Por lo que hemos llegado a ser juntos, por lo que nos falta.

Mario Federico, Marco Antonio y Juan Pablo, porque lo dije yo primero. Fueron en todo momento mi inspiración para no dejar las cosas, por las clases que tomaron conmigo, por los tiempos que no pude darles al dedicárselos a la carrera, por el afán que despertaron en mí por demostrarles, con el ejemplo, que no importa que tan difícil parezca algo, ni que tan capaz te sientas de hacerlo, si te lo propones lo logras. Por sus besos y abrazos.

Mamá, a ti que “me diste tu vida, tu amor y tu espacio”, por motivarme hasta el último momento, por habernos tenido, por haber elegido a papá.

Papá, por el ejemplo y pilar que siempre has sido, por tus consejos e historias fantásticas, por haber elegido a mamá.

Malú, Maryluna, Lourdes y Paola, por detenerme cuando la enfermedad parecía quererme cobrar mis deseos de querer devorarme el mundo y por alentarme, en su momento, a dar el último paso.

Jorge y Erasmo, por estar ahí siempre.

Amigos, familia, principalmente a mis sobrinos y a los 51, porque los momentos de dispersión y alegría, a su lado, fueron indispensables para recobrar fuerzas y llegar hasta aquí.

Compañeros y amigos de la licenciatura, sé que cada uno de ustedes sabe todo lo que tengo que agradecerles, por todo lo que compartí con ustedes.

Dios, por haberme dado, una y otra vez, la fuerza para levantarme física y emocionalmente, por haberme dado el tiempo, por haberme sostenido cuando más lo he necesitado...

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONTEXTO INSTITUCIONAL.....	9
I. 1. La Institución en el tiempo. Los inicios del Colegio de Pedagogía y sus planes de estudios.....	9
I. 2. El Colegio de Pedagogía en su contexto	14
I. 2. 1. Los ordenamientos jurídicos y la visión educativa de la Universidad.....	15
I. 2. 2. Diagnóstico cuantitativo del Colegio de Pedagogía en el marco institucional...	19
I. 2. 3. El Colegio de Pedagogía frente a las condiciones sociales y científicas.....	27
CAPÍTULO II. SUSTENTO TEÓRICO DE LA APROXIMACIÓN.....	31
II. 1. Bases conceptuales. La presencia de la investigación del fenómeno educativo y la investigación pedagógica en México, particularmente en el Colegio de Pedagogía de la FFyL de la UNAM.....	31
II. 1. 1. La investigación.....	32
II. 1. 2. La investigación del fenómeno educativo.....	36
II. 1. 3. La investigación del fenómeno educativo en México.....	38
II. 1. 4. La investigación pedagógica.....	41

II.1.5. La investigación en la historia de la disciplina.....	44
II. 2. Perfil de ingreso, intermedio, egreso y profesional del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010.....	50
CAPÍTULO III. RECOMENDACIONES A TOMAR EN CUENTA EN LA REVISIÓN DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA DEL PLAN DE ESTUDIOS 2010 DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA.....	57
III.1. Consideraciones generales sobre las recomendaciones.....	57
III.2. Valoración de la formación del estudiante de la Licenciatura en Pedagogía y presentación de las recomendaciones.....	59
III.2.1. Valoración de la formación del estudiante de la Licenciatura en Pedagogía y recomendaciones con base en los perfiles planteados en el plan de estudios.....	60
III.2.2. Valoración y recomendaciones en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía con base en la experiencia de ellos mismos.....	78
III.3. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular.....	83
III.3.1. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular en lo general.....	83
III.3.2. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular en lo particular, a nivel de las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010 ...	86
III.4. Valoración de otras prácticas, procedimientos y documentos en relación al área de Investigación Pedagógica y sus recomendaciones.....	95
III.5. Percepción de algunos alumnos y exalumnos del Colegio sobre el perfil de egreso del área de Investigación Pedagógica.....	107

CONCLUSIONES	117
FUENTES DE CONSULTA.....	127
Anexos	133
Anexo 1. Plan de Estudios 1966	135
Anexo 2. Plan de estudios 2010	137
Anexo 3. Mapa curricular del Plan de Estudios 2010	143
Anexo 4. La investigación en la UNAM desde sus ordenamientos jurídicos.....	145
Anexo 5. Esquema sobre algunas fuentes en relación a la conceptualización de teoría pedagógica.....	147
Anexo 6. Esquema que identifica los elementos de una teoría pedagógica en E. Kant	149
Anexo 7. Descripción de contenidos de las asignaturas del área de Investigación Pedagógica. Plan 2010.....	151
Anexo 8. Proyectos de investigación (2018-2).....	155

INTRODUCCIÓN

*En el entrecruce de las experiencias,
donde uno fácilmente da cuenta de las grandes fortalezas,
pero también de las más profundas debilidades.¹*

Este trabajo es, fundamentalmente, el resultado del análisis e interpretación, como parte de un proceso de sistematización,² de mis experiencias como ayudante de profesor de la maestra Itzel Casillas Avalos, durante el periodo comprendido entre los semestres 2015-2019-1, en las asignaturas Investigación Pedagógica 5 y 6 del Plan de Estudios 2010 de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), parte fundamental de mi proceso de formación profesional. También es producto de la reflexión en torno a experiencias adquiridas en los semestres 2014-1 -2014-2, en los cuales fui alumna en las mismas asignaturas y ayudante, en este último, en la de Textos Clásicos.

En este trabajo convergen experiencias desde tres roles diferentes; uno como estudiante, otro como estudiante y ayudante y uno más como pasante y ayudante, de los cuales es imposible desmarcarme en la medida que, considero, me han proporcionado una perspectiva amplia no sólo de lo que implica para el docente y el ayudante la impartición de estas asignaturas, sino de lo que se espera como estudiante de éstas y de todas las del área de investigación, así como lo que representan dentro del mapa curricular de la licenciatura; permitiéndome vivir de cierta manera esta experiencia profesional y comprender de cierta forma, y no de otra, el papel de la investigación como parte elemental de la formación del perfil de egreso del estudiante de pedagogía.

He identificado, a partir de esta experiencia, que los estudiantes de la carrera se incorporan a la Educación Superior sin contar con el perfil de ingreso solicitado y estipulado en su plan

¹ Autoría propia.

² Entiendo la sistematización como “*un recurso valioso para ‘mirarse a sí mismo’, para ser críticos, para reconocer los avances y seguir aprendiendo. [En tanto] Integra la reflexión sobre la propia experiencia [...convirtiéndose en] una oportunidad para crecer profesionalmente*”. UNESCO, *Sistematización de experiencias educativas innovadoras*. Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente” [en línea], p.12. Las letras cursivas provienen del texto original. La UNESCO concibe a la sistematización como una metodología que contempla tres grandes momentos: 1.Reconstrucción y ordenamiento del proceso de la experiencia, 2. Análisis e interpretación de la experiencia y 3. Socialización de la experiencia sistematizada.

de estudios, así como que, a pesar de que la investigación es considerada uno de los pilares de la Universidad, no se alcanza a cumplir cabalmente con el perfil intermedio en el proceso de su formación, ni se egresa con el perfil profesional planteado, por lo menos en cuanto a lo que respecta al área de Investigación Pedagógica.

Existen elementos a mejorar en cuanto a planteamientos, prácticas y procedimientos dados en torno al área, que muy probablemente puedan ser causa de que no se logren los resultados esperados. Esto requiere ser atendido, ya que de lo contrario no se estará cumpliendo con lo establecido por la Universidad, de la cual depende nuestro Colegio, en cuanto a la finalidad investigativa de la misma; pero sobre todo, se estarán formando pedagogos con algunas deficiencias en su formación profesional, que les imposibilitará ejercer cabalmente su profesión en este campo.

El haber sido alumna de esta carrera en años recientes y actualmente pasante y ayudante de profesor me ha permitido estar próxima a los estudiantes y pasantes de la misma, teniendo la oportunidad de llevar a cabo, en relación a los primeros, una observación participante y mantenerme en contacto, en algunos casos, con los últimos, proporcionándome una visión amplia de la situación en que se encuentra el área en cuestión. Lo anterior, entre otras cosas, me lleva, hacia el final de este trabajo, por un lado, a sugerir al Colegio de Pedagogía que se lleve a cabo una revisión exhaustiva, no sólo a nivel curricular, sino de todo lo relacionado con la investigación en el marco de nuestra licenciatura y, por otro, a presentar una serie de recomendaciones a ser tomadas en cuenta en dicha revisión, nada más pertinente en este momento, en tanto que está pendiente la evaluación del plan de estudios de la carrera.

Cabe anotar que si bien puede hablarse de una pluralidad causal³ con respecto a lo que sucede en torno a este ámbito, para las recomendaciones aquí planteadas sólo se han tomado en cuenta aquellas que a partir de la perspectiva de sólo una parte de la comunidad académica, algunos estudiantes, pasantes de la carrera, docentes y de mi experiencia, he logrado identificar; dejando claro que muy probablemente las que en este trabajo se presentan no sean

³ Considerando que, por lo menos, en términos de las interacciones humanas, “somos nosotros quienes a partir de la observación y de la reflexión postulamos las conexiones causales. [...] que la idea de necesidad no es una condición imprescindible del nexo causal, puesto que la producción de un acontecimiento en muchas ocasiones no se repite, o bien, se repite irregular u ocasionalmente; hecho que no invalida la relación causal que pueda haberse establecido”. Laura Elena Rojo, *Los modelos causales. Su aplicación a la investigación pedagógica*, pp.13-14.

las únicas, simplemente porque “las acciones humanas importantes pocas veces tienen una causa simple, y [...] normalmente no se producen por motivos que se puedan averiguar”,⁴ lo que suele suceder, ahí, donde entra en juego el “entrecruce de subjetividades”.

Esta perspectiva fue obtenida a partir de diversas fuentes, bajo la utilización de técnicas propias de la investigación cualitativa que posibilitaron una recolección de datos directamente de una unidad social en su ambiente natural: la comunidad universitaria del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, a partir de “su vida cotidiana [del] cómo hablan, en qué creen, qué sienten, cómo piensan, cómo interactúan, etcétera. [...] lo que me permitió] adquirir un profundo sentido de entendimiento”⁵ de lo que sucede en torno al área.

Como técnica principal se tomó la observación participante, entendiendo a ésta como el “método interactivo de recogida de información que requiere una implicación del observador en los acontecimientos o fenómenos que está observando”,⁶ la cual fue llevada a cabo durante más de cinco años en el acompañamiento a lo largo de las diferentes fases del proceso de investigación⁷ de los alumnos inscritos en nuestros grupos, durante todas las sesiones de clase y asesorías en las que acompañé como ayudante de profesor. Esta observación se llevó a cabo con base en los criterios establecidos en los perfiles del plan de estudios de nuestra carrera, principalmente de los contemplados en el de ingreso general e intermedio del área, los cuales se abordarán detenidamente en el desarrollo de este trabajo.

Por supuesto, esta aproximación también consideró un trabajo a nivel documental de corte histórico y jurídico en el marco institucional, que da cuenta del papel fundamental que la Universidad le ha otorgado a la investigación desde su fundación hasta el presente, pero principalmente de una revisión, que más allá de lo anterior, recupera un análisis a partir de documentos de un carácter completamente diferente, de los entregables y ejercicios de clase de los estudiantes, de los cuales conservo, de varios de ellos, evidencia y en los que es posible

⁴ Uwe Flick, *Introducción a la investigación cualitativa*, p.43.

⁵ Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández-Collado y Pilar Baptista Lucio, *Metodología de la investigación*, p. 583.

⁶ Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez, *Metodología de la investigación cualitativa*, p.165.

⁷ En el caso de investigación cualitativa, a partir de ciertos autores, se identifican “cuatro fases fundamentales: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa”. *Ibid.*, “Capítulo III. Procesos y fases de la investigación cualitativa”, p.63.

reconocer grandes fortalezas, pero también áreas de oportunidad en su proceso de formación; de ciento veinticinco evaluaciones de alumnos⁸ que cursaron Investigación Pedagógica 5 e Investigación Pedagógica 6 con nosotros y que, algunos, nos entregaron al final de cada uno de los semestres, de una revisión del Plan de Estudios 2010 de nuestra licenciatura, sobre lo que dicta, propone y considera en lo general y en cuanto al área en particular que exigió una revisión de los programas institucionales de las asignaturas del área, así como de algunos programas de los profesores que las imparten y del registro de calificaciones, única fuente con la que se cuenta para identificar datos, esto sí a nivel estadístico, en relación a la acreditación o reprobación de las asignaturas de investigación.⁹

Como parte de la recolección de información también se decidió tomar en consideración un diagnóstico inicial que se llevó a cabo, de forma oral, al inicio de los cursos de la primera de estas dos asignaturas, del que se rescatan, en este trabajo, algunos de los comentarios de los alumnos; además de algunas pláticas y entrevistas, de carácter informal, que sostuve con alumnos y docentes del Colegio y otros empleados de la Universidad, éstos de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación de la UNAM (DGTIC),¹⁰ la Coordinación de Publicaciones de la Facultad de Filosofía y Letras¹¹ de la Universidad y de la Secretaría Académica de Servicios Escolares de la Facultad, así como de las experiencias de otros ayudantes, profesores e investigadores, en el caso de estos últimos, algunos de otros países, en el marco de algunos cursos, seminarios y simposios.

⁸ Al término de cada semestre se les ha solicitado a los estudiantes una evaluación con respecto a la participación y desarrollo individual y grupal, coordinación de la titular de la materia y participación de la ayudante de profesor, el programa y los materiales de estudio.

⁹ Se solicitaron a la Secretaría Académica de Servicios Escolares estadísticas en relación a todas las asignaturas del área, pero se notificó que, actualmente, no se cuenta con registros por cada una de las áreas, menos por asignaturas.

¹⁰ Antes, de 1985 a 2010, Dirección General de Servicios de Cómputo Académico (DGSCA) y anteriormente, de 1981 a 1985, Programa Universitario de Cómputo (PUC). Su misión es la de “contribuir al logro de los objetivos de la UNAM como punto de unión de la comunidad universitaria para aprovechar los beneficios que las tecnologías de la información y las comunidades pueden aportar a la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la administración universitaria”. Sitio web de la dependencia, “Acerca de” [en línea].

¹¹ Antes Departamento de Publicaciones de 1989 hasta 1998, responsable de la producción académica de la Facultad.

Finalmente, para esta recuperación se aplicó un cuestionario,¹² conformado, en su mayoría, por preguntas de carácter mixto,¹³ el cual fue aplicado a diecisiete jóvenes, algunos estudiantes y otros pasantes de la carrera de las generaciones 2013-2016, de cuyo instrumento se dará más detalle en el último capítulo. Éste se llevó a cabo con la intención de realizar una indagación exploratoria sobre la percepción de los estudiantes y egresados con respecto al perfil de egreso de los estudiantes de la licenciatura.

Los hallazgos de lo obtenido, a través de este cuestionario, se presentan prácticamente como cierre, debido a que no se ha considerado como principal fuente de información; no obstante, aporta datos que, a partir de una triangulación metodológica¹⁴ ha otorgado por un lado, una mayor comprensión de la situación actual del área y, por otro, una mayor validez a cuanto se ha expuesto a lo largo de este trabajo, cuestiones que a pesar de ser evidentes en el ejercicio de nuestros quehaceres, en mi caso como ayudante de profesor, no se ha tenido la oportunidad de socializar.

Este trabajo es una tesina,¹⁵ en tanto que trabajo monográfico, pese a presentar una serie de recomendaciones, se queda sólo en una aproximación al área de Investigación Pedagógica de nuestro plan de estudios, dejando expuesta la necesidad de que el Colegio lleve a cabo una investigación multimodal, es decir, una indagación profunda de carácter tanto cuantitativo como cualitativo, que incluya un detenido análisis categorial y estadístico, que contemple una investigación documental más amplia, así como la perspectiva de una mayor población estudiantil, de todos los docentes y ayudantes de profesor que integran la planta académica

¹² Como “técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en el mismo orden y se formulan con los mismos términos, [ideal para casos en los que] no se cuenta con mucho tiempo para entrevistar a varios sujetos y/o se desea obtener el mismo tipo de respuestas de cada uno de ellos con vistas a determinar posibles relaciones entre las respuestas de unos y otros”. G. Rodríguez Gómez, J. Gil Flores y E. García Jiménez, “Capítulo X. Cuestionario”, en *ibid.*, p. 186.

¹³ Aquellas que estarían combinando la modalidad de pregunta cerrada para “obtener respuestas confirmatorias o desestimativas ante una proposición” y abierta “para obtener respuestas expresadas en el propio lenguaje de la persona encuestada y sin límite preciso en la contestación”. G. Rodríguez Gómez, J. Gil Flores y E. García Jiménez, “Capítulo X. Cuestionario”, en *ibid.*, p.193.

¹⁴ La “combinación dentro de un mismo estudio de distintos métodos de recolección de información o de fuentes de datos (observación participante, entrevistas individuales, entrevistas grupales, análisis de documentos, etc.)”. Marcela Aravena *et al.*, comps., *Investigación Educativa I*, p.91.

¹⁵ A partir de 2004 la Facultad de Filosofía y Letras amplió las modalidades de titulación, aceptando para todas las licenciaturas de la Facultad la tesis, tesina, informe académico por actividad profesional, informe académico por artículo académico, informe académico de investigación, informe académico por elaboración comentada de material didáctico para apoyar la docencia e informe académico por trabajo de campo. Sitio web de la Facultad, “Modalidades de titulación” [en línea].

del área, pero principalmente se lleve a cabo un seguimiento de los egresados, que permita contar con un panorama más completo sobre la cuestión, que conduzca a propuestas mucho más elaboradas.

Mi experiencia, así, se convirtió en el motivo detrás de la elección por esta modalidad de titulación, en tanto que pocos se darán a la tarea de transmitir de forma organizada y sistemática sus experiencias en su intervención pedagógica en el ámbito profesional, menos aún de las reflexiones que en torno a ellas lleven a cabo, lo que sería de gran riqueza en tanto que, por una parte, los aprendizajes más significativos se obtienen en la práctica, a partir de las propias vivencias, siendo ahí donde uno fácilmente da cuenta de las grandes fortalezas, pero también de las más profundas debilidades, generándose conocimiento y dándose la oportunidad para dar propuestas y, por otra, en tanto que es en la socialización en donde nos conocemos, nos conocen, conocemos al otro y con ello damos a conocer mutuamente nuestros espacios, abriendo la posibilidad de dar voz no sólo a nuestra persona sino, simbólicamente, a muchas otras, pero, además la oportunidad a la mejora.

Este trabajo presenta, como ya se mencionó, algunas recomendaciones a tomar en cuenta en la revisión del área de Investigación Pedagógica del Colegio, particularmente de lo planteado en el plan de estudios vigente de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad que se imparte en modalidad escolarizada, considerando que ésta se encuentra, en el marco del Plan 2010, articulada con otras tres áreas (Teoría, Filosofía e Historia, Interdisciplinaria e Integración e Intervención Pedagógica) y que en tal sentido lo que aquí se presenta se encontrará mediado por una mirada que pone especial atención en los objetivos curriculares para los que éstas fueron planteadas al interior de dicho Plan.¹⁶

Todo ello tiene la intención de proporcionar elementos que sirvan para mejorar el área de Investigación Pedagógica, en cuanto a sus planteamientos, principalmente a nivel curricular, prácticas, tanto a nivel individual como institucional, procedimientos, así como de su marco

¹⁶ Sin el afán de entrar en discusión alguna, dado que, ante la gran diversidad de propuestas metodológicas curriculares, no existe un consenso en cuanto a una definición única de plan de estudios al interior de nuestra disciplina, lo estaré concibiendo, para efectos de este trabajo, como: “la síntesis instrumental mediante la cual se seleccionan, organizan y ordenan, para fines de la enseñanza, todos los aspectos de una profesión que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes”. Raquel Glazman y María de Ibarrola, “Introducción General”, en *Diseño de Planes de Estudios*, p.13.

teórico-conceptual, de modo que nos encontremos a la altura del compromiso compartido en la formación de los futuros egresados de la licenciatura.

Cabe añadir cuatro acotaciones de forma, la primera, debido a que “la apelación a la narración en tercera persona [...es considerada por muchos una] persistente necesidad [del autobiógrafo] de observarse desde fuera, de distanciarse de quien se ha sido”,¹⁷ es que he decidido a lo largo de todo el trabajo hablar en primera persona cuando ello así lo amerite, en tanto que mi experiencia se vuelve un eje fundamental en este ejercicio, de modo que el distanciamiento se acorte y con ello ser más fiel a mi experiencia y sea mayor el compromiso con lo que aquí exponga, pero además por el gusto de revivir de algún modo todo lo que esta experiencia profesional me ha permitido; segunda, me valgo constantemente de notas aclaratorias y de ampliación, sobre todo en los dos primeros capítulos, con la intención de no dar lugar alguna a confusión o vacío, pero especialmente tomando en cuenta que este texto llegará a manos no sólo de especialistas en educación; y como tercera y última acotación informo que para la presentación de este trabajo he tomado como documento de referencia la *Guía básica de estilo editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM*,¹⁸ a la cual he intentado apegarme, en la medida de lo posible, debido a que cuando algún elemento no ha estado contemplado en esta guía he utilizado mi propio criterio, debido a que, en algunos casos muy concretos, no se ha llegado a un consenso entre algunos profesores y editores de la Coordinación de Publicaciones de la Facultad.¹⁹

Este trabajo habrá cumplido con mis expectativas siempre y cuando, a criterio de los lectores, contribuya para enriquecer las prácticas de quienes comparten el interés por la investigación pedagógica o de quienes depende que el área funcione cabalmente, desde el estudiante y

¹⁷ Georges May, *La autobiografía*, p.98.

¹⁸ Motivo por el cual pedagogía, en la mayoría de los casos, aparecerá con minúscula, en tanto que la norma establecida indica que se usará “minúscula inicial [...] En los nombres de disciplinas o áreas del conocimiento: la historia, [...] la pedagogía. No obstante, irán con mayúscula cuando formen parte del nombre de una facultad o escuela, de una licenciatura, maestría o doctorado, o bien, cuando inicien el nombre de una asignatura”. UNAM, FFyL, *Guía básica de estilo editorial de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM* [en línea], pp.15 y 16.

En el caso de citas o paráfrasis respetaré la forma de presentar, las diferentes áreas y disciplinas, en la fuente original.

¹⁹ Este criterio lo he aplicado para: a) el uso de corchetes en los casos en que de forma simultánea he omitido un fragmento del texto original e incorporado una frase que no pertenece al mismo, b) en la indicación de supresiones al principio y al final en citas textuales fuera de texto o en casos muy concretos, principalmente en listados de los perfiles del plan de estudios, donde he prescindido de algunos puntos que no guardan relación con el área de interés, c) en el uso de algunas locuciones latinas.

egresado de la licenciatura hasta los docentes y directivos de las diferentes instancias aquí involucradas.

En el desarrollo de este trabajo se podrá encontrar en el primer capítulo una aproximación muy general sobre el contexto del Colegio de Pedagogía, lo que implica un somero abordaje histórico de éste y de la Universidad, así como de las modificaciones realizadas al plan de estudios de la licenciatura de 1960 al año 2010, un registro de los artículos más representativos extraídos de los principales ordenamientos jurídicos de la Institución en torno a sus objetivos y un panorama general de su estructura organizacional que, en conjunto a un diagnóstico cuantitativo con datos muy representativos, nos permiten tener una idea general no sólo de la situación actual de la Universidad y del Colegio, sino de la importancia que la Institución, a lo largo de su historia, le ha concedido a la labor investigativa y sobre cómo se ha ido incorporando la investigación al plan curricular de la licenciatura.

En el segundo capítulo se presenta una aproximación a la investigación del fenómeno educativo en México, así como en el contexto de la historia de la disciplina, algunas consideraciones teórico conceptuales en el campo de la investigación pedagógica y la presentación de manera general de cómo está estructurado el plan de estudios de la licenciatura, específicamente del área en cuestión, poniendo énfasis en los perfiles de ingreso, intermedio y egreso esperados. Lo que nos permite sentar las bases para en el tercero y último capítulo poder plantear, tras una evaluación del plan de formación y del discurso de los estudiantes de la licenciatura, algunas recomendaciones que finalmente se sintetizan en las conclusiones.

Por último se presentan las referencias de consulta y anexos a los cuales se alude a lo largo del documento, en los que se incorporan algunos de autoría propia.

CAPÍTULO I. CONTEXTO INSTITUCIONAL

La intención de este apartado es ubicar al lector en el contexto en el cual se están pensando las recomendaciones a considerar en la revisión del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010 que se presentan en el tercer capítulo de este trabajo. Lo anterior, a partir de un breve recorrido histórico sobre la Universidad y los inicios del Colegio, revisión de la normatividad de la entidad académica y un diagnóstico cuantitativo sobre la misma, de modo que se pueda tener una idea de cuál es la situación en que se encuentra actualmente la Universidad, el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras y, particularmente, el área de investigación de la carrera, de manera que se pueda comprender cómo es que se llegó a dichas sugerencias y de qué forma responden a la dinámica académica de la Institución y a las necesidades y desafíos de la misma.

I. 1. La Institución en el tiempo. Los inicios del Colegio de Pedagogía y sus planes de estudios

El origen de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Máxima Casa de Estudios de nuestro país, se remonta al marco de las suntuosas fiestas del Centenario de la Independencia durante el último gobierno de Díaz, donde la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes celebró con varios acontecimientos, entre ellos la inauguración de la Escuela de Altos Estudios (ENAE) y la Universidad Nacional.²⁰

La Universidad Nacional de México, concebida como “cuerpo docente cuyo objetivo primordial [...] sería] realizar en sus elementos superiores la obra de la educación nacional”,²¹ quedaría, según el artículo 2º de su Ley Constitutiva, conformada por la ENAE junto con otras instituciones educativas, dando por resultado una Institución, según Pilar Martínez Hernández, síntesis de dos modelos universitarios; al concebirse, por un lado, como un centro de enseñanza permeado por la estructura orgánica que caracterizaba a la universidad

²⁰ Engracia Loyo y Anne Staples, “Fin de siglo y de un régimen”, en *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, p. 221.

²¹ Justo Sierra, *apud* Ana María del Pilar Martínez Hernández, “La Universidad Imperial francesa y su influencia en la concepción de universidad de Justo Sierra”, en Clara Isabel Carpy, coord., *Miradas Históricas de la Educación y de la Pedagogía*, p. 242.

napoleónica francesa y, por otro, como centro de investigación para la producción de conocimiento que distinguía a la alemana.²²

La Escuela de Altos Estudios propuesta en 1881, junto con un proyecto para fundar la Universidad, por el entonces diputado ante el Congreso de la Unión el Maestro Justo Sierra, tenía de origen los siguientes objetivos:

1º. Perfeccionar, especializándolos y subiéndolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se hagan en las Escuelas Nacionales Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros y de Bellas Artes, o que estén en conexión con ellos;

2º Proporcionar a sus alumnos y a sus profesores los medios de llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas que sirvan para enriquecer los conocimientos humanos,²³ y

3º Formar profesores de las escuelas secundarias y profesionales.²⁴

La Escuela Nacional de Altos Estudios, en función del artículo 3º de su Ley Constitutiva aprobada en abril de 1910, quedó en sus inicios estructurada en tres secciones: Humanidades, dentro de la cual ya se contemplaba a la Pedagogía; Ciencias Exactas, Físicas y Naturales y la de Ciencias Sociales, Políticas y Jurídicas; las cuales, en 1924, se reorganizarían en tres dependencias,²⁵ figurando ya la Facultad de Filosofía y Letras, que, actualmente, es

²² Cf. A. M. del P. Martínez Hernández, en C. I. Carpy, coord., *op.cit.*, p. 244.

²³ Este objetivo da cuenta de la presencia de la investigación desde la creación de la Universidad. Para ahondar en los objetivos de la Escuela de Altos Estudios se puede revisar el texto de Beatriz Ruiz Gaytán, “Justo Sierra y la Escuela de Altos Estudios”, en *Historia Mexicana* [en línea], donde la autora señala, citando a Justo Sierra, que: “...la Escuela de Altos Estudios no está destinada solamente a preparar profesores... su objeto supremo es hacer sabios... es necesario señalar un territorio elevado y libre donde pudiera cultivarse la ciencia por la ciencia, en donde algunos escogidos pudieran ser iniciados en las lucubraciones más altas y menos accesibles, en donde los cursos se hicieran no para preparar alumnos para los exámenes sino para revelar hombres de estudio...” (p.547), con lo que a partir de ésta y otras citas que recupera de Justo Sierra y a criterio de la autora ya se dejaba ver el objetivo de la Escuela de Altos Estudios dirigido hacia el fomento de la investigación.

Igualmente, a partir del artículo de Claudia Beatriz Pontón Ramos, “Semblanza General sobre la historia de la disciplina pedagógica en México”, en C. I. Carpy, coord., *op. cit.*, podemos decir que, con base en algunos pronunciamientos de Sierra y de la Ley Constitutiva de la ENAE, por lo menos teóricamente, el interés por la investigación existía, independientemente de que en la práctica quepa la posibilidad de que no fuera así, por lo menos no en sus primeros años, en cuya etapa “la Escuela Nacional de Altos Estudios únicamente otorgaba certificados de aptitud docente [... siendo hasta 1916 que] amplió sus objetivos hacia la realización de investigaciones científicas [... y en] 1921 creó el Plan General de Estudios e Investigaciones Científicas” (p. 64).

²⁴ Justo Sierra, *apud* A. M. del P. Martínez Hernández, en C.I. Carpy, coord., *op.cit.*, p. 243.

²⁵ UNAM, FFyL, Colegio de Pedagogía, “Antecedentes e historia del Colegio de Pedagogía” [en línea]. “En 1924 la ENAE se reorganizó quedando estructurada en tres dependencias: las facultades de Graduados y la de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior (ENS), en la que quedaron ubicados los estudios pedagógicos. En 1934, ésta [*sic*] última se separó de la universidad, y quedó adscrita a la SEP”. Es sin duda la separación de la Escuela Normal Superior un parteaguas en el vínculo tan fuerte que hasta entonces había mantenido la pedagogía con la formación docente, abriéndole nuevas posibilidades como campo disciplinar.

considerada “una de las instituciones más importantes en Iberoamérica y en el mundo en enseñanza, investigación y difusión del saber humanístico”.²⁶

Es hasta 1954, cuando la Universidad recibe las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras de Ciudad Universitaria, bajo la dirección del maestro Salvador Azuela, que se instaura el Colegio de Pedagogía junto con otros siete colegios, dando inicio a sus actividades con la cátedra del doctor Roberto Solís Quiroga a la primera generación de maestría en pedagogía en 1955.²⁷

En 1960, tomando como base el plan de estudios de posgrado, arranca por primera vez la licenciatura con una duración de tres años, ampliándose a cuatro en 1966 cuando “el Consejo Universitario [28] aprobó un nuevo plan de estudios de Pedagogía para los niveles Licenciatura, Maestría y Doctorado”,²⁹ contemplando para la formación a nivel licenciatura las áreas de: Psicopedagogía, Sociopedagogía, Didáctica y Organización Escolar y Teoría, Historia y Filosofía de la Educación.

El plan de 1966, el cual podemos consultar en los anexos de esta tesina (Anexo 1), sufre modificaciones en 1971, 1975 y 1976, de las que resalto, para efectos de este trabajo, las de 1975 cuando “la Comisión de Trabajo Académico del H. Consejo Universitario, autorizó la incorporación de dos asignaturas optativas denominadas Pedagogía Experimental 1 y 2, para fortalecer la formación en investigación”³⁰ y las realizadas en 1976 cuando, entre otras asignaturas, se incorporaron los talleres de Investigación Pedagógica 1 y 2, más algunos otros cambios que con el tiempo se dieron en la denominación de algunas asignaturas relacionadas con la investigación “sin mediar reforma alguna que [... justificara] el cambio”,³¹ de modo que en sus inicios “el plan de estudios [de la licenciatura] se circunscribía a un área laboral enfocada fundamentalmente a los servicios en los sistemas escolarizados. [... privilegiando]

²⁶ UNAM, FFyL, “Sobre la Facultad” [en línea].

²⁷ *Idem.*

²⁸ “El Consejo Universitario es el máximo órgano de autoridad colegiada de la Institución. Se integra por el Rector, quien lo preside, los directores de facultades, escuelas e institutos, los representantes de investigadores, profesores y alumnos, y un representante de los trabajadores. El Secretario General de la Universidad lo es también del Consejo. [... Órgano facultado] para emitir las normas y disposiciones generales encaminadas a la mejor organización y funcionamiento de la Institución”. UNAM, “Acerca de la UNAM” [en línea].

²⁹ UNAM, FFyL, Colegio de Pedagogía, “Acerca de la licenciatura” [en línea].

³⁰ UNAM, FFyL, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I. Fundamentación*, p. 4.

³¹ *Ibid.*, p. 31.

funciones de organización, apoyo psicopedagógico y formación para la práctica docente [... no siendo, sino hasta más tarde cuando] se dio énfasis a la formación en investigación”.³²

Fue bajo el plan de 1966³³ que se rigió la formación del Licenciado en Pedagogía de esta Facultad hasta que entró en vigor el Plan de Estudios 2010 (Anexo 2), el cual fue

aprobado por el Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras el 27 de abril de 2007, por el Consejo Académico del Área de la Humanidades y las Artes el 5 de diciembre de 2008 y por el Consejo Universitario en marzo de 2009. Con plena aprobación de las instancias universitarias, fue puesto en marcha en el semestre que inició en agosto del 2009 (semestre 2010-1).³⁴

Con el proyecto de modificación se trataban de subsanar ciertas deficiencias y/o carencias de su antecesor, principalmente en cuanto a lo que refería al perfil profesional, tomando en cuenta, por consiguiente, en su propuesta de mapa curricular asignaturas que atenderían a los diferentes campos laborales que en los últimos años había comenzado a demandar la sociedad a los profesionales de la educación y que no se encontraban contemplados en el anterior,³⁵ siendo a la fecha el plan vigente, del cual retomé los criterios para llevar a cabo el análisis en cuestión.

Las asignaturas de Investigación Pedagógica 1, 2, 3, 4, 5 y 6, todas teórico-prácticas, de carácter obligatorio bajo el criterio de flexibilidad de seriación indicativa,³⁶ se dan en el

³² *Ibid.*, p. 16-17.

³³ El Plan de Estudios de 1966 fue el primero que ofreció la Universidad en esta disciplina. Actualmente la UNAM cuenta con cuatro planes de estudios para la Licenciatura en Pedagogía con diferente carga curricular; dos de la Facultad de Filosofía y Letras, uno del sistema escolarizado y otro de la misma Facultad en su modalidad abierta y a distancia SUAyED, más otros dos, sólo con sistema escolarizado, que rigen los estudios de esta licenciatura en la Facultad de Estudios Superiores Acatlán y de la Facultad de Estudios Superiores de Aragón. Los planes de estudio pueden consultarse en la *Guía de carreras UNAM*, pp. 905-915, que la institución publica anualmente, y dar cuenta que el plan de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras es el único que incorpora asignaturas obligatorias del área de Investigación durante todos los semestres y el que mayor número de optativas ofrece al estudiante en esta área a lo largo de toda su formación profesional.

³⁴ UNAM, FFyL, Colegio de Pedagogía, *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía. 2018. Reacreditación ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)*, A.C., p.6.

³⁵ En el proyecto se destacan los campos relacionados con “Educación No Formal, capacitación y servicios de consultoría y asesoría. [...] educación a distancia y del uso de nuevas Tecnologías [sic] en la educación, [...] y, finalmente, con] materia de política educativa”. UNAM, FFyL, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I. Fundamentación.* (17-18).

³⁶ La seriación indicativa, que aplica para todas las asignaturas de este plan, “es el orden sugerido en el que se pueden cursar las asignaturas o los módulos. No es necesario aprobar la asignatura antecedente para cursar la subsecuente”. UNAM, *Guía de elaboración de un proyecto de creación o modificación de un plan de estudios de licenciatura* [en línea], p. 6.

marco del área formativa de Investigación Pedagógica, que en conjunto con las 9 del área de Teoría, Filosofía e Historia, 9 del área Interdisciplinaria, 14 de la de Integración e intervención Pedagógica con sus subáreas, más 10 seminarios o talleres optativos del área formativa elegida por el estudiante conforman el mapa curricular del plan vigente (Anexo 3), el cual en su totalidad

[...] se cursa en ocho semestres y tiene un valor total en créditos de 330; de los cuales 258 son obligatorios y 72 optativos. En los ocho semestres los alumnos cursarán 48 asignaturas, de éstas 36 tienen un carácter obligatorio y 12 carácter optativo. En el caso de las 36 asignaturas obligatorias, una se considerará como obligatoria de elección, mientras que en el caso de las 12 optativas, dos serán de elección y diez generales, para responder a los intereses de los estudiantes. Las asignaturas obligatorias están distribuidas del primero al octavo semestre y las optativas del quinto al octavo semestre.³⁷

Cabe señalar que, en virtud de que este Plan de Estudios es parte de la oferta educativa que ofrece la UNAM a través del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, los programas de las asignaturas que lo conforman deberán encontrarse orientados hacia dos objetivos, uno general establecido por la Universidad que, a su vez, abarcaría dos aspectos, por un lado el que evoca a los resultados que la institución busca obtener del egresado de la Universidad sin hacer una distinción en cuanto a disciplina y que emanaría del artículo 1° de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, que a la letra dice:

La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado- dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.³⁸

Por otro lado, el que alude a los resultados que la institución busca obtener del egresado de pedagogía sin hacer una distinción del plantel o modalidad de origen, que plantea la formación de un “profesionista capaz de analizar la realidad social, económica política y cultural en que se encuentra la educación de nuestro país, así como sus bases filosóficas y

³⁷ UNAM, *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo 1. Fundamentación*, p. 49-50.

³⁸ MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea]. La personalidad y fines de la Universidad aparecen en los mismos términos en el artículo 1° de UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

políticas para mejorar los sistemas educativos en todos los niveles y modalidades”;³⁹ y, por último, aunque no por ello menos importante, a uno particular que correspondería al objetivo general del Plan de Estudios 2010 que rige la carrera del estudiante de pedagogía en el sistema escolarizado al interior de la Facultad de Filosofía y Letras, que, siendo congruente con el primero y a su vez más específico, señala que se busca:

[...] formar profesionales de la pedagogía con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanistas y científicas sobre la pedagogía y la educación; así como con el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo —en términos nacionales e internacionales—, incidir en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos y educativos, así como generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un profundo sentido ético del desempeño profesional.⁴⁰

Me parece importante recalcar de este apartado la carga que se le otorga a la investigación en el marco de la Ley Constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios, antecedente directo de nuestra Facultad de Filosofía y Letras, lo cual se convierte, para efectos de lo que aquí nos interesa, en un referente de gran peso, en tanto que justifica no sólo la incorporación, en su momento, de las asignaturas de investigación en el plan de estudios de la licenciatura, sino la actividad laboral realizada en el marco de las mismas, máxime si se considera que actualmente continúa concibiéndose a la investigación como “función sustantiva de la Universidad que la dota del liderazgo que la distingue”,⁴¹ presente en todos sus ordenamientos jurídicos (Anexo 4) y diferentes documentos que marcan el rumbo de la Universidad como lo es el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) presentado por las distintas gestiones.

I. 2. El Colegio de Pedagogía en su contexto

Tomando en cuenta que realizar una propuesta de modificación a un plan de estudios implica un proceso de gran complejidad, el cual además deberá llevarse de forma colaborativa, es

³⁹ UNAM, *Guía de carreras UNAM 2015-2016*, p. 899.

⁴⁰ UNAM, FFyL, *Proyecto de modificación y Programas de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo I. Fundamentación*, p. 35.

⁴¹ UNAM, *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019* [en línea], p.32.

que este trabajo se limita a presentar sólo algunas recomendaciones a considerar en la revisión del área de Investigación Pedagógica de nuestro Colegio, de modo que ello en conjunto con la evaluación inicial e intermedia⁴² del Plan de Estudios 2010, sea de utilidad para la evaluación global del mismo, la cual debía haberse realizado en 2016.

Estas recomendaciones surgen de una primera aproximación al área, tomando en cuenta las normativas institucionales y la visión educativa de la Universidad, y de llevar a cabo una valoración de las prácticas que se dan al interior del Colegio con respecto a la investigación, tomando en cuenta el estado en que se encuentra nuestra disciplina y el contexto social actual, tanto a nivel nacional como internacional.

A continuación se presentan algunos elementos que, en su momento, pueden ser retomados para dar la fundamentación académica al proyecto de modificación que se presente ante al Consejo Técnico y éste, a su vez, al Consejo Universitario.

I. 2. 1. Los ordenamientos jurídicos y la visión educativa de la Universidad

La Universidad Nacional Autónoma de México tiene como principales ordenamientos jurídicos la Ley Orgánica de la UNAM y el Estatuto General de la Universidad, en cuyo artículo tercero y doce, respectivamente, marcan como autoridades universitarias a la Junta de Gobierno, el Consejo Universitario, el Rector, el Patronato, los Directores de Facultades, Escuelas e Institutos y los Consejos Técnicos.⁴³

⁴² De acuerdo al plan de evaluación presentado en el proyecto, como producto de la evaluación inicial deberá contarse con un examen diagnóstico de los alumnos de la primera generación y un informe descriptivo al concluir el primer año de operación del plan y, como parte de la evaluación intermedia, una evaluación realizada por el Comité Académico correspondiente basado en un estudio de la trayectoria escolar de los primeros cuatro semestres, una encuesta de opinión para profesores y alumnos sobre sus experiencias, un estudio crítico de la instrumentación de las asignaturas mediante entrevistas con los profesores de las distintas asignaturas y un seguimiento de los resultados de los alumnos en las diferentes materias para identificar aquellas de mayor índice de reprobación y abandono y se proceda a la revisión de sus programas. UNAM, *Proyecto de modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía. Tomo 1. Fundamentación*, pp. 120-121.

⁴³ Cf. MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *op.cit.*, [en línea] y UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

De acuerdo al artículo 2° del Estatuto General:

Para realizar sus fines, la Universidad se inspirará en los principios de libre investigación y libertad de cátedra y acogerá en su seno, con propósitos exclusivos de docencia e investigación, todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social; pero sin tomar parte en las actividades de grupos de política militante, aun cuando tales actividades se apoyen en aquellas corrientes o tendencias.⁴⁴

De acuerdo al Organigrama General Indicativo de la Universidad Nacional Autónoma de México y al artículo 8° de su Estatuto General, la función docente de la Universidad se realizará principalmente por las ocho escuelas, cinco unidades multidisciplinarias y las quince facultades con que cuenta la Institución a nivel superior,⁴⁵ entre las que se encuentra la Facultad de Filosofía y Letras que, a su vez, alberga a las carreras de: Bibliotecología y Estudios de la Información, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas (Letras Alemanas, Francesas, Inglesas, Italianas o Portuguesas), Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro y Pedagogía.

Si bien las investigaciones realizadas por la Universidad, de acuerdo a los ordenamientos jurídicos de la Institución, se llevarán principalmente en los treinta y cuatro institutos, catorce centros de investigación y diez programas universitarios con que cuenta la Institución,⁴⁶ según el artículo 8° del Estatuto General, las escuelas y facultades “desarrollarán y fomentarán [también] labores de investigación como parte de su función de generación y transmisión del conocimiento”.⁴⁷

Las facultades y escuelas, en apoyo a sus funciones, contarán, de acuerdo al artículo 45 del mismo Estatuto con:

[...] órganos de consulta necesaria, a los consejos técnicos, [⁴⁸] que estarán integrados de la siguiente manera:

⁴⁴ *Ibid.*

⁴⁵ UNAM, “La UNAM en números 2017-2018”, en *Portal de estadística universitaria* [en línea].

⁴⁶ *Ibid.*

⁴⁷ UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

⁴⁸ Considerado el “máximo órgano colegiado e interno de cada escuela o facultad. Evalúa la vida académica de ésta a través de la participación académica y estudiantil. [...] Cada uno de los colegios que integran la Facultad

- I. Los profesores tendrán un representante propietario y un suplente de cada una de las especialidades que se impartan en la facultad o escuela;
- II. Los técnicos académicos tendrán un representante propietario y un suplente por toda la entidad académica, y
- III. Los alumnos tendrán dos representantes propietarios y sus respectivos suplentes por toda la entidad académica.⁴⁹

De estos consejos técnicos, para efectos de este informe, rescataremos sus siguientes obligaciones y facultades señaladas en el artículo 49 del Estatuto:

- I. Estudiar y dictaminar los proyectos o iniciativas que les presenten el Rector], el director, los profesores y los alumnos o que surjan de su seno; [...]
- III. Estudiar los planes y programas de estudios para someterlos por conducto del director, a la consideración y aprobación, en lo general, del Consejo Universitario; [⁵⁰ ...]⁵¹

De acuerdo al artículo 73 del Estatuto General de la Universidad y al artículo 4° de su Estatuto del Personal Académico (EPA), los ayudantes de profesor o de investigador junto con los técnicos académicos, profesores e investigadores integran el personal docente de esta Institución, para cuyo ingreso y promoción, de acuerdo al artículo 83 del primer Estatuto, se crearán comisiones dictaminadoras de acuerdo con las disposiciones del segundo documento normativo, las que serán órganos auxiliares de los respectivos consejos técnicos.

Quedan establecidas como funciones del personal docente, en el artículo segundo del EPA, las siguientes:

[...] 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.⁵²

de Filosofía y Letras, tiene dos representantes estudiantiles que se eligen cada dos años”. UNAM, FFyL, *Representación estudiantil en la Universidad*, 2018.

⁴⁹ UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

⁵⁰ El Consejo Universitario tiene “un carácter resolutorio para poder regular las disposiciones generales de la Universidad”. Además se encuentra el Consejo Académico del Área, el cual funciona “como mediador entre el Consejo Universitario y el Consejo Técnico. Propone, discute, evalúa, planea y promueve planes de estudios, proyectos de investigación, aprovechamiento de recursos, y vínculos de entidades académicas y culturales, con el fin de fortalecer la docencia, investigación y difusión cultural. Existen cuatro, uno por cada una de las áreas de conocimiento”. UNAM, FFyL, *Representación estudiantil en la Universidad*, 2018.

⁵¹ UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

⁵² UNAM, *Estatuto del Personal Académico* [en línea].

Tomando en cuenta que gran parte de lo que aquí presento es resultado de mi experiencia como ayudante de profesor por más de cinco años,⁵³ considero importante ubicar la figura de la ayudantía, de modo que se tenga una idea de lo que ésta posibilita a los estudiantes y egresados de nuestro Colegio.

De acuerdo al artículo 20 del Estatuto del Personal Académico de la Universidad, los ayudantes, considerados parte de la planta docente de la Institución, son “quienes auxilian a los profesores y los investigadores en sus labores [... con la intención de capacitarse en] el desempeño de funciones docentes, o de investigación [...en este caso, considero, de ambas] y su adscripción [...] se hará de acuerdo con las bases que fije al efecto el consejo técnico o interno, de la dependencia respectiva”.⁵⁴

Con base en lo anterior, el Consejo Técnico de nuestra Facultad ha dispuesto lineamientos para regular la presencia de los ayudantes de profesor, a los cuales realizó las últimas modificaciones en noviembre de 2018 (*Lineamientos de solicitud, aprobación y seguimiento de ayudantes de profesor*). Para efectos de este trabajo tomo como base los lineamientos anteriores (*Lineamientos para el nombramiento y la regulación de las actividades de ayudantes de profesor*) porque son bajo los cuales se ha regido la mayor parte de mi labor como ayudante, los cuales con respecto al nombramiento señalan lo siguiente:

1. Los niveles del nombramiento podrán ser “A” o “B”.
2. La carga docente del nombramiento no podrá exceder de una asignatura para el nivel “A” y dos para el nivel “B”.
3. La duración máxima de cada nombramiento será de un semestre.
4. La renovación del nombramiento podrá ser hasta por seis ocasiones.
5. Las modalidades del nombramiento podrán ser dos: por efectos curriculares o de pago.⁵⁵

⁵³ El cargo de ayudante durante el periodo 2014-2 / 2015-1 lo cumplí para efectos de la liberación del servicio social para la Licenciatura en Filosofía de la cual soy pasante en esta misma institución, el periodo 2015-2 /2016-1 para la liberación del servicio social para la Licenciatura en Pedagogía, ambos como parte del entonces Programa de Ayudantes Académicos de la Facultad de Filosofía y Letras (el primero bajo la coordinación de la Dra. Leticia Flores Farfán con clave 2014-12/21-2962 y el segundo del Mtro. José David Becerra Islas con clave 2015-12/21-1940), el del 2016-2 lo llevé a cabo sin ningún efecto curricular, siendo hasta el semestre 2017-1 que quedé adscrita a la planta académica de la UNAM por efectos de pago hasta el 2018-2 y en 2019-1 solo por efectos curriculares.

⁵⁴ UNAM, *Estatuto del Personal Académico* [en línea].

⁵⁵ UNAM, FFyL, *Lineamientos para el nombramiento y la regulación de las actividades de ayudantes de profesor* [en línea]. Bajo la última modificación, el ayudante podrá serlo de dos a tres asignaturas impartidas por el mismo profesor, el nombramiento podrá ser renovado sólo hasta por cinco ocasiones y se incorporó nuevamente la modalidad de servicio social, que años atrás ya venía operando y que, temporalmente, se había cancelado. Cf. UNAM, FFyL, *Lineamientos de solicitud, aprobación y seguimiento de ayudantes de profesor*.

Así, habiendo sido ayudante de profesor durante dos años bajo la modalidad de servicio social y tres más como ayudante de profesor de Asignatura nivel “B” y con base en los lineamientos para el nombramiento y la regulación de las actividades de ayudantes de profesor de la Facultad de Filosofía y Letras, donde se establece, de acuerdo al artículo 20 del EPA, que “la función de la ayudantía es apoyar la impartición de cursos y contribuir a la formación de profesores”,⁵⁶ tuve que cumplir con las siguientes obligaciones:

- a. Estar presente en todas las clases de la asignatura [... para las que fui contratada], salvo faltas justificadas.
- b. Impartir un mínimo de temas frente a grupo sin [... exceder el] 25%.
- c. Cumplir satisfactoriamente con las actividades asignadas por el profesor responsable de acuerdo con el programa presentado al inicio del curso.
- d. Elaborar y entregar en tiempo y forma un informe de actividades realizadas durante el semestre.
- e. Participar en las actividades de formación docente dirigidas a los ayudantes de profesor [... organizadas por] la Facultad.⁵⁷

Lo anterior me permitió contribuir a que se logaran los objetivos establecidos en los programas de las asignaturas a nuestro cargo, pero sobre todo, en atención a lo que aquí interesa y tras la sistematización de mis experiencias, identificar las condiciones y necesidades que se presentan en el terreno de nuestra área, proporcionando elementos que abren la posibilidad de repensar y mejorar el plan de formación de los estudiantes de nuestra licenciatura.

I. 2. 2. Diagnóstico cuantitativo del Colegio de Pedagogía en el marco institucional.

Es importante llevar a cabo una aproximación cuantitativa del contexto que, en conjunto con datos de carácter cualitativo, nos permita contar con un diagnóstico más completo sobre la realidad que nos interesa, de modo que contemos con los elementos necesarios para poder reconocer los logros obtenidos hasta el momento y, tras una profunda reflexión, una adecuada toma de decisiones que logren responder a las necesidades que logren ser identificadas.

⁵⁶ *Ibid.*

⁵⁷ *Ibid.*

El diagnóstico que aquí se presenta toma como base el *Portal de estadística universitaria* de la UNAM, la *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía 2018*, presentado por la Facultad ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), que se realizó bajo la coordinación del entonces coordinador del Colegio de Pedagogía, Renato Huarte Cuéllar, en conjunto con Mónica Lozano Medina, quien impartiría el Taller de Evaluación Educativa 2 en el 8° semestre del propio programa, el *Diagnóstico general, marzo 2017, sobre el Colegio de Pedagogía* elaborado por Renato Huarte Cuéllar, con la ayuda de Susana Fernández Salazar, secretaria técnica, entonces, del mismo, con información de distintas secretarías y jefaturas de la Facultad, y los resultados sobre el examen para el diagnóstico de conocimientos 2018 presentados por la Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular de la UNAM (CODEIC).⁵⁸

Se exponen en relación a la Universidad cuestiones de presupuesto, matrícula estudiantil de la Licenciatura e índices de titulación, servicios que ofrece la Universidad, particularmente la Facultad.

El presupuesto autorizado para la Universidad en 2018 fue de \$43, 195, 749, 455 pesos (100%), del cual el 89% fue proveniente del subsidio del gobierno federal. El presupuesto total fue distribuido en los siguientes rubros: 47.5% a la docencia de nivel superior, 26.3% a la investigación, 13.5% a la docencia a nivel bachillerato, 8.1% a extensión universitaria y 4.6% a la gestión institucional.⁵⁹ En términos cuantitativos, estas cifras nos permiten confirmar, lo que se ha venido diciendo, sobre la importancia que para la Institución tienen los rubros de docencia e investigación.

El Portal de estadística universitaria estima que el costo promedio para mantener a cada estudiante por año es de \$75,815, ya que el gasto por alumno se define como “el cociente que resulta de dividir el gasto total que realiza la institución en la función docente, financiado

⁵⁸ Esta Coordinación “adscrita a la Secretaría General [de la Universidad], tiene [...] encomendado el aliento a nuevas tendencias y propuestas académicas, así como la adhesión y acompañamiento de la amplia gama de iniciativas docentes y estudiantiles universitarias, la investigación y diseminación de nuevos saberes y la promoción de nuevos hallazgos surgidos de la comprometida inteligencia universitaria”. UNAM, CODEIC, “¿Qué es la CODEIC?” [en línea].

⁵⁹ UNAM, “La UNAM en números 2017-2018”, en *Portal de Estadística Universitaria* [en línea], pant. principal.

únicamente con recursos federales (subsidio), entre la matrícula total”.⁶⁰ Sin embargo, habrá que tomar en cuenta que esta asignación variará de acuerdo a ciertos factores, como lo sería el tipo de carrera.

El dato del costo por alumno cobra mayor importancia al tomar en cuenta los índices de titulación, dejando que ver que el presupuesto destinado a este rubro no está siendo aprovechado del todo para lo que se ha contemplado,⁶¹ pese a los incentivos y posibles apoyos que los alumnos pueden recibir de la Universidad.

En la *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía 2018* se reporta que, con un corte de datos del 2017 hasta el mes de abril, obtenidos del Sistema de Consulta de Titulados de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM,⁶² puede verse que del 2014 al 2017 se [...realizaron] 79 exámenes profesionales de estudiantes del plan 2010, y 326 en total contemplando los egresados del plan anterior”.⁶³ Si tomamos en cuenta que el total de alumnos inscritos entre las generaciones 2010 – 2013 fue de 1134,⁶⁴ muy por encima de los 79 que presentaron examen, es posible identificar que existe un rezago muy fuerte en cuanto al índice de titulación, si se considera que los 1134 estudiantes ingresaron ya bajo el plan 2010⁶⁵ y que, por tiempo curricular (cuatro años), la mayoría ya tendrían que haberse titulado en 2017.

⁶⁰ *Ibid.*, “UNAM, Gasto por alumno 2000-2018”.

⁶¹ Los estudiantes pueden aspirar a diferentes tipos de becas, entre ellas la PRONABES, la cual es operada por la Secretaría de Educación Pública con el “propósito de que una mayor proporción de jóvenes en condiciones económicas adversas accedan a los servicios públicos de educación superior, y con ello puedan iniciar, continuar o concluir sus estudios superiores, dentro de los programas de técnico superior universitario y licenciatura” (México, *Diario Oficial de la Federación*, 25/02/2013) y la nutricional, a través de la cual la UNAM brinda a los beneficiarios un alimento (desayuno o comida) otorgado de forma gratuita durante los días hábiles que comprenda la duración del o los semestres. De éstas la más solicitada es, por marcada diferencia, la primera de ellas, cubriendo en promedio a casi un 40% de la población estudiantil. Este tipo de ayudas representan un gran apoyo para que los estudiantes puedan cubrir sus gastos, además de ser un incentivo para continuar con sus estudios.

⁶² Este sistema de consulta puede encontrarse en: <http://servicios.galileo.filos.unam.mx/exprof/>

⁶³ UNAM, FFyL, *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía 2018. Reacreditación ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), A.C.*, p.104. Como dato adicional se puede decir que en el Colegio de Pedagogía, del total de los titulados, la tesis es la opción de titulación más asistida, seguida del informe académico de práctica profesional y en tercer lugar la tesis. (Renato Huarte Cuéllar. *Diagnóstico general, marzo 2017, sobre el Colegio de Pedagogía*. p.2.

⁶⁴ Esta cifra es la suma del número total de inscritos presentado en el rango de estas generaciones en R. Huarte Cuéllar, *Ibid.*, 1.

⁶⁵ Adicionalmente, sobre la población de la Licenciatura, se puede decir que si bien se mantiene mayoritariamente femenil, por poner un ejemplo, de los 296 alumnos que ingresaron en la generación 2016, 62 eran hombres contra 234 mujeres, la tendencia es que la población varonil va en aumento.

Al respecto, sería interesante contar con estadísticas en relación a los índices de aprobación y reprobación por asignaturas o por áreas del plan de estudios en cuestión, sin embargo no existen datos oficiales al respecto, lo única información con la que se cuenta son las listas de calificaciones de los grupos a nuestro cargo, que de algún modo nos puede dar una mínima idea de cuál es la tendencia particularmente en dos de las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica: Investigación Pedagógica 5 (IP5) e Investigación Pedagógica 6 (IP6).

Sobre esto tenemos que de los semestres comprendidos entre 2015-1-2018-2 contamos en los grupos de IP5 con un total de ciento noventa y siete alumnos inscritos, entre éstos uno de intercambio y cuarenta y seis en modalidad de extraordinario, cursando de forma regular la asignatura, sumando un total de doscientos cuarenta y dos alumnos, de los cuales veintinueve no concluyeron y por tanto no aprobaron, en cuanto a IP6 recibimos ciento cincuenta y uno inscritos, entre éstos dos de intercambio y cuarenta y dos en modalidad de extraordinario, cursando de forma regular la asignatura, sumando un total de ciento noventa y tres alumnos, de los cuales treinta, siete no concluyeron y por tanto no aprobaron.

Es posible que los estudiantes no logren el máximo rendimiento y, en muchos casos, no lleven a término su proceso de formación por, entre otras razones, no contar, de inicio, con las habilidades básicas necesarias para potencializar lo que se les ofrece a lo largo de su trayectoria escolar, porque no encuentran las condiciones o no se les ofrecen las herramientas necesarias para concluir favorablemente sus estudios y que, además, les permita llevar a término su proceso de titulación y/o por otras cuestiones, en gran parte, de índole personal; queda pendiente indagar sobre estas razones.

Tomando en cuenta el primero de estos supuestos, es que se presentan algunos datos sobre la condición en que llegan los estudiantes de la Facultad en el área de español. Se decidió tomar en cuenta los resultados de esta área en tanto que el dominio de habilidades como la comprensión lectora y la redacción, entre otras, se vuelven fundamentales para cursar favorablemente y llevar a término los estudios en nuestra licenciatura.

La Universidad, a través de la CODEIC aplica año con año un examen diagnóstico a los alumnos de nuevo ingreso, dividido en tres rubros: Conocimientos generales, que incluyen reactivos referentes a Matemáticas, Física, Química, Biología, Historia Universal, Historia

de México, Geografía, Literatura y Filosofía; Español, que incluye las áreas de comprensión de lectura, gramática y redacción, vocabulario y ortografía y, por último Inglés que evalúa el dominio del idioma en cuatro niveles.⁶⁶

Para efectos de este trabajo, como ya se mencionó, rescataremos los resultados arrojados en la prueba de español. Si bien la FFyL resultó con una media de 56.3% de aciertos, levemente por arriba de la media del porcentaje de aciertos obtenida del total de alumnos de la UNAM (52%)⁶⁷ es de poner atención en que el resultado sigue siendo reprobatorio.

El análisis de la Coordinación arroja que de veintiséis entidades académicas que presentaron el examen sólo cuatro obtuvieron un porcentaje mayor de aciertos al 60.0%, siendo la más alta la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción con el 70.2%, seguida del Centro de Nanociencias y Nanotecnología, la Facultad de Música y la Facultad de Medicina.⁶⁸ Sin embargo, igualmente habrá que considerar, para un estudio más profundo, la población total de cada una de ellas. De cualquier manera, la media alcanzada por la mayoría de las entidades, particularmente de la Facultad, dejan ver que los alumnos ingresan, en muchos de los casos, con grandes deficiencias, por lo menos en cuanto a lo que corresponde a esta área.

En relación al segundo supuesto, se pueden tomar en cuenta diversos factores, entre ellos, por un lado, la infraestructura y servicios que ofrece la Universidad, particularmente la Facultad, por otro, procesos administrativos y, por último, la estructura y contenidos curriculares a que responde la formación de los estudiantes. De éstos, sólo abordaremos, en este apartado, el primero de ellos, ya que los otros dos serán tratados, con mayor detenimiento, en el capítulo III de este trabajo.

En cuanto a infraestructura, la Facultad de Filosofía y Letras cuenta, además del edificio principal con el anexo “Adolfo Sánchez Vázquez” (ASV). Ambos con aulas y sala de profesores que se comparten con las diferentes carreras que integran la Facultad, que contemplan medidas de protección civil y, por supuesto, de atención a las personas con

⁶⁶ UNAM, CODEIC, *Exámenes para el diagnóstico de conocimientos. Resultados de los alumnos que ingresan a nivel licenciatura 2018* [en línea], p.13.

⁶⁷ *Ibid.*, p. 65.

⁶⁸ *Idem.*

discapacidad. El inmueble central cuenta, además, con auditorio, salones de actos y una sala de tutorías, la cual igual que los cubículos para profesores ya nos son suficientes para la sobrepoblación académica.⁶⁹

En cuestión tecnológica, “el uso del servicio de Red en la Facultad de Filosofía y Letras es compartida y se utiliza un Diagrama Red de Fibra óptica y Red WIFI (FFyL UNAM) con un ruteador de 36 núcleos que garantizan el uso de Internet alámbrico e inalámbrico de los diferentes Colegios que conforman la Facultad incluyendo el de Pedagogía”,⁷⁰ además de contar con tres salas de cómputo.

En relación a lo anterior, si bien la Facultad se ha planteado “como tema urgente, la renovación, ampliación y restauración de la infraestructura y el equipamiento de las instalaciones físicas e informáticas”,⁷¹ se reconoce que aún siguen siendo insuficientes los espacios con los que se cuenta para el óptimo desarrollo de las actividades académicas, tanto de alumnos como de los docentes.

En cuanto al acceso a fuentes de información, la UNAM cuenta actualmente (2017-2018) con una fuerte tendencia en el paso del formato impreso al digital de las fuentes de consulta, con 134 bibliotecas con un total de 1 823, 305 títulos, 6, 995, 877 volúmenes de libros y 774, 178 títulos accesibles en la biblioteca digital.⁷² Entre los servicios que prestan las bibliotecas, incluyendo la Samuel Ramos que se ubica en las instalaciones de la Facultad de Filosofía y Letras, se encuentran, principalmente, el préstamo a domicilio, servicio de consulta, fotocopiado, acceso a internet e impresión y en algunos casos de documentación.⁷³

Se ha registrado en la Universidad un alto aumento en los usuarios del servicio bibliotecario con clave de acceso remoto, de 19,000 usuarios en 2006 a 129, 538 en 2016⁷⁴, lo que se considera muy favorable, al dejar ver que los estudiantes sí aprovechan el servicio, que hace,

⁶⁹ UNAM, FFyL, *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía 2018, Reacreditación ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE), A.C.*, pp.110-115.

⁷⁰ *Ibid.*, p.116.

⁷¹ *Ibid.*, p.110.

⁷² UNAM, “La UNAM en números”, en *Portal de estadística universitaria* [en línea].

⁷³ UNAM, Biblioteca Central, “Servicios de la Biblioteca Central”. El servicio de documentación consiste en la “localización y recuperación de documentos nacionales y extranjeros tales como: artículos de publicaciones periódicas, capítulos y secciones de libros, ponencias presentadas en congresos, patentes nacionales e internacionales, informes o reportes técnicos, tesis y otros”. *Ibid.*, “Servicio de Documentación”.

⁷⁴ UNAM, “La UNAM en números”, en *Portal de estadística universitaria* [en línea].

además, justificables los altos costos que tiene para la Universidad el hacerse de material en formato electrónico en beneficio de la comunidad estudiantil.

Adicionalmente podemos decir que como parte de los requisitos que deberán cumplir los estudiantes para llevar a término su trayectoria académica es el servicio social, “la realización obligatoria de actividades temporales [...] tendientes a la aplicación de los conocimientos que hayan obtenido y que impliquen el ejercicio de la práctica profesional en beneficio de la sociedad”⁷⁵, que más allá del carácter obligatorio representa un complemento de su formación profesional y con ello un primer paso para insertarse en el campo laboral.

Dentro de los ciento veintiún programas que ofrece la Institución para poder llevar a cabo el servicio social como pedagogo, se identifican, (marzo 2019), once en el área de investigación, ofrecidos por el Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe, el Instituto Politécnico Nacional-Cinvestav, el Instituto de Investigaciones Filológicas, el Centro de Investigaciones y estudios de Género, el Instituto de Investigaciones Sociales, el Seminario Universitario de Museos y Espacios Museográficos, el Programa Universitario de Estudios sobre Asia y África, el Centro Cultural Universitario Tlatelolco y tres más que se ofrecen al interior de la propia Facultad.⁷⁶ Esta oferta, si bien podría ser mayor, es una muestra representativa del amplio campo en que puede un pedagogo, especializado en el área de investigación, llegar a desempeñarse profesionalmente.

A continuación la atención se centrará en la planta docente del Colegio para que, junto con los datos proporcionados sobre la comunidad estudiantil, se pueda tener una idea más completa de la caracterización de la comunidad que integra nuestro Colegio, en miras de saber quién o quiénes han sido tomados en cuenta en las recomendaciones de este trabajo.

En cuanto a los profesores del Colegio de Pedagogía podemos decir que para el 2017-2 en la licenciatura se contaba con veintidós profesores de carrera de tiempo completo (13.49%), ciento veintisiete de asignatura (77.92%) y catorce que impartían sólo en semestre non (8.59%), de los cuales el mayor porcentaje eran mujeres, lo cual parece entendible si tradicionalmente la comunidad estudiantil del Colegio se ha conformado por un mayor

⁷⁵UNAM, *Reglamento General de Servicio Social de la UNAM* [en línea].

⁷⁶UNAM, *Sistema de Información Automatizada de Servicio Social* [en línea].

porcentaje de estudiantes del sexo femenino. La mayoría de las profesoras con maestría y los profesores con doctorado. En cuanto a los profesores de asignatura, en la mayoría de los casos, se dice que, están contratados como tales porque su centro de adscripción es otro.⁷⁷

De un tiempo a la fecha uno de los mayores retos que se le han presentado a la Universidad es el del envejecimiento de su planta docente. Es de llamar la atención, por ejemplo, que más del 50% del total de los profesores del Colegio son mayores de 50 años contra un 3.35% que se encuentran en un rango menor a los 29. No se cuenta con profesores mayores de 80 porque decidieron jubilarse a través del subprograma de jubilación del programa de renovación de la planta académica de la UNAM, promovido por el exrector José Narro Robles, con el que se pretende que para el 2025 se alcance un promedio de 46 años.⁷⁸

Este programa tiene la finalidad de “contar con una planta académica equilibrada en términos de experiencia y juventud, y de esta manera contribuir al mejoramiento constante de la docencia, la investigación y la difusión de la cultura”.⁷⁹ Como parte de éste se cuenta con el Subprograma de Retiro Voluntario por Jubilación del personal Académico de Carrera de la UNAM (REVOL-TC), el Programa de Retiro Voluntario para Jubilación del Personal Académico de Asignatura (REVOL-ASIG) y el Subprograma de Incorporación de Jóvenes Académicos de Carrera de la UNAM (SIJA).⁸⁰

La ayudantía puede ser un medio para poder identificar a los jóvenes estudiantes con el potencial necesario para, en lo futuro, poder incorporarse como profesores, en tanto que representa una importante vía de formación para los estudiantes que se incorporan a este programa. Sin embargo, actualmente (marzo 2019), bajo los nuevos lineamientos, todo parece indicar que se está buscando reducir al mínimo esta figura dentro de la Facultad, ya que durante el semestre 2019-2 han sido rechazadas gran parte de las solicitudes de los profesores para contar con un ayudante, desconociéndose de fondo las razones por las que se ha tomado esta medida.

⁷⁷ R. Huarte Cuéllar. *op.cit.*, p.5.

⁷⁸ *Ibid.*, p.6.

⁷⁹ UNAM, DGAPA, “Renovación de la Planta Académica” [en línea].

⁸⁰ *Idem.*

En el semestre 2017-2 se contaba con cuarenta y tres ayudantes de profesor, de los cuales 30 estaban por efectos de pago y trece por efectos curriculares, del total tres se encontraban titulados, dos casos ya inscritos en la maestría en pedagogía y uno más ya era maestro en pedagogía.⁸¹

Por supuesto, el contar con programas como éste que respondan a la necesidad de contar con adecuados planes de formación servirá para que, en su momento, se dé la renovación de la planta docente eficazmente, en tanto quienes se vayan incorporando cuenten con el perfil y experiencia necesaria para poder llevar a cabo idóneamente dicha labor.

Este diagnóstico nos despierta varias inquietudes, que de alguna manera han de ser consideradas al momento de presentar las recomendaciones en cuanto al área, por supuesto con el tratamiento que se requiere.

En adelante retomaremos algunos elementos que tienen que ser considerados para valorar qué tan pertinente sigue siendo el plan curricular de la licenciatura a ocho años de su implementación o si se requiere una adecuación del mismo.

I. 2. 3. El Colegio de Pedagogía frente a las condiciones sociales y científicas

De acuerdo con lo establecido por la CODEIC en la *Guía metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudios de pertinencia social y factibilidad*, para la elaboración de un plan de estudios deberán ser consideradas para su fundamentación dos tipos de condiciones, por un lado, “las condiciones sociales [que] refieren a los problemas y necesidades del contexto y a las opciones educativa y laboral que se atenderán [...] para dar soluciones [... y, por otro,] Las condiciones científicas, [... que], versan sobre el estado actual o avance de la disciplina en la que se pretende formar, que dará respuesta a las demandas y necesidades sociales identificadas”.⁸²

⁸¹ R. Huarte Cuéllar. *op.cit.*, p.7.

⁸² UNAM, CODEIC, *Guía metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudios de pertinencia social y factibilidad 2017*, p.13.

Debido a que más adelante se dan recomendaciones a ser tomadas en cuenta en la revisión del área de investigación que pueden repercutir en una posible modificación o ampliación de los perfiles y los contenidos de los programas de nuestro plan de estudios, se plantea un esbozo de las condiciones actuales del entorno a partir de la clasificación citada.

Nos encontramos ante un no tan nuevo escenario social globalizado, entendiendo a la globalización o contexto global, como aquel entorno o fenómeno de integración a escala mundial marcado, principalmente, por un fuerte avance tecnológico en el que la información y el conocimiento toman una gran relevancia por su gran impacto en todos los ámbitos en que se desenvuelve el ser humano. Esta adhesión o cohesión entre las sociedades ha traído consigo grandes cambios no sólo de carácter económico, sino de índole laboral, político, científico, educativo... y en las formas de relacionarnos con el conocimiento, en tanto que éste se da en un contexto donde la información a que se tiene acceso es vasta pero no se encuentra procesada, lo que implica nuevas formas de tratarla.

La globalización, así entendida, considero nos ha envuelto en una dinámica contradictoria, en la que si bien, por un lado, presenta una serie de oportunidades y posibilidades, por otra, nos enfrenta a grandes desafíos.

En este contexto global que pareciera estar caracterizado por la inmediatez, ante una realidad que se nos presenta caótica, compleja, cambiante y con grandes incertidumbres, en el que la información y el conocimiento se han convertido en el eje central de la sociedad, nos vemos en la necesidad de reconfigurar el significado y sentido de nuestras acciones.

La globalidad nos [...debe recordar] el hecho de que, a partir de ahora, nada de cuanto ocurra en nuestro planeta podrá ser un suceso localmente delimitado, sino que todos los descubrimientos, victorias y catástrofes afectarán a todo el mundo y que todos deberemos reorientar y reorganizar nuestras vidas y quehaceres [...].⁸³

Es en este contexto que la educación presenta grandes desafíos en cuanto a las transformaciones en las siguientes dimensiones: “(i) Acceso a la información, (ii) Acervo de conocimientos, (iii) Mercado laboral, (iv) Disponibilidad de nuevas tecnologías para la

⁸³ Ulrich Beck, “Introducción. Parte II” en *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*. p.30.

educación y (v) Socialización de los mundos de vida”,⁸⁴ que sobra decir han tenido grandes repercusiones en la organización de las instituciones educativas y la socialización del conocimiento.

Ante todo esto más que respuestas surgen preguntas:

1. En primer lugar: ¿Cuáles son los problemas y cuestiones más trascendentales y significativos que está planteando el proceso irreversible de la globalización? [...]
2. En segundo lugar: ¿qué reformas, enfoques, cometidos y orientaciones deberá asumir la educación en una sociedad global? ¿Qué reformas e innovaciones exigen llevarse a cabo en el actual sistema educativo para hacer frente al proceso de globalización?
3. Y, en tercer lugar, [...] ¿cómo debe entenderse y debe ser una sociedad abierta, plural y, a la vez, global, en la que nos disponemos a convivir, sin que cada una de las naciones, países y regiones del planeta se autodestruyan o difuminen como sociedad; y en la que deberán interactuar y convivir las diversas culturas que conforman el actual mosaico de civilizaciones?⁸⁵

Estas cuestiones, entre otras, ya se venían planteando desde hace más de una década, sin embargo, pese a que ha habido intentos de respuestas aún nos encontramos ante la necesidad de resolverlas.

Lo que es un hecho es que ante lo vertiginoso del desarrollo de las tecnologías y de la producción de información y conocimientos se requiere que como institución educativa se formen profesionales cualificados, que cuenten con las herramientas, habilidades y compromiso social necesarios para moverse en esta, bien llamada, sociedad del conocimiento, lo que implica que los docentes deben ser los primeros en cualificar en este sentido, lo que representa un gran reto para las instituciones educativas.

Si bien la pedagogía tiene muy claro su objeto de estudio y “hay la percepción entre algunos profesores [del Colegio de Pedagogía de la FFyL] de que los estudiantes tienen una idea más clara de por qué quieren estudiar pedagogía”,⁸⁶ lo que puede ser reflejo de un mayor posicionamiento y reconocimiento de la disciplina, todavía hay cuestiones por resolver, en relación a su estatus científico y en cuanto, a lo que aquí interesa, al reconocimiento y legitimidad ofrecidos a los diferentes paradigmas metodológicos en la investigación

⁸⁴ José Joaquín Brunner, *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*, p.2.

⁸⁵ José Roig Ibañez, “Cap.2. La educación ante el proceso de globalización: ante una sociedad global, mundial y transnacional” en *La educación ante un nuevo orden mundial*, p.65.

⁸⁶ R. Huarte Cuéllar, *op. cit.* p.1.

pedagógica, pero principalmente, lo que considero se convierte en el mayor reto que nos ofrece nuestro campo de conocimiento:

[...] la falta de rigor conceptual en la propia constitución de lo educativo. [...] falta de rigor que va más allá que el debate entre ciencias o ciencia de la educación y entre teoría de la educación o teoría pedagógica, aunque definitivamente lo implica. [...] donde] la ausencia de una aproximación a este problema se va a reflejar en un desarrollo conceptualmente caótico del escenario educativo, donde el problema de la investigación dejará su dimensión académica para convertirse en sólo una delimitación de espacios de poder, con la consecuente burocratización del desarrollo del campo.⁸⁷

Es una realidad que la Institución debe procurar dar respuesta a estas condiciones que se traducen en grandes desafíos. La formación académica que ofrece la Universidad, sin duda, debe hacer frente a los retos que nos ofrece la situación actual tanto al interior como al exterior de la disciplina, un buen inicio sería hacer ver en los estudiantes la importancia que tiene el abordar estas cuestiones, de modo que pueda surgir en ellos el interés por trabajarlos desde las asignaturas del área.

Tratando de atender en alguna medida al rigor conceptual que requiere nuestro campo es que presento a continuación un marco que brinde al lector el punto de referencia teórico de este trabajo.

⁸⁷ Ángel Díaz Barriga, “avances y retos de la investigación educativa en México”, en *Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación*, p.65.

CAPÍTULO II. SUSTENTO TEÓRICO DE LA APROXIMACIÓN

Con el fin de dar una contextualización teórica a las recomendaciones que más adelante se presentan es necesario puntualizar algunos conceptos en torno a la investigación y particularmente de la investigación pedagógica, de modo que permitan comprender de mejor manera el sentido de las mismas.

II. 1. Bases conceptuales. La presencia de la investigación del fenómeno educativo y la investigación pedagógica en México, particularmente en el Colegio de Pedagogía de la FFyL de la UNAM

De inicio cabe mencionar que si bien no se ha logrado contar con una forma unívoca en cuanto al modo de nombrar ciertas cuestiones en relación a la investigación en este campo y en la forma de llevarla a cabo, cuestión a la que este trabajo no tiene la mínima pretensión de encontrar una solución, es posible ubicar entre los diferentes centros dedicados a esta labor ciertas coincidencias, en las que me parece se encuentra la mayor riqueza.

Es innegable la importancia de las aportaciones que cada uno de estos centros, en cuanto al abordaje que hacen de la educación y del alcance de sus investigaciones, desde sus propias formas de aproximación, realizan a este campo de conocimiento, que ha de permitirnos, cuantitativamente hablando, posicionarnos a nivel internacional en cuanto a la producción de conocimientos en torno a este objeto de estudio y cualitativamente abrir nuevos espacios de discusión y, en el mejor de los casos, de coincidencia.

Es así que me valgo de un miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) para caracterizar a la investigación educativa (la cual estaré entendiendo como investigación del fenómeno educativo), caracterización que sin duda comparten otras instituciones de importante reconocimiento nacional en esta tarea como:

[...] un campo multidisciplinario por naturaleza, puesto que el conocimiento sobre los procesos educativos puede generarse desde visiones propias de la Psicología, la Sociología, la Economía, la Pedagogía, la Filosofía, la Antropología y muchas otras disciplinas. [...] donde la] pluralidad de formaciones se suma a la diversidad de posibles abordajes teóricos para sustentar los proyectos de investigación en la educación y a la gran variedad de aproximaciones metodológicas cuantitativas, cualitativas o mixtas desde las que se realiza la investigación

educativa en la actualidad y que fueron en el pasado objeto de encendidos debates epistemológicos.⁸⁸

Por otra parte, identificaré a la investigación pedagógica, y sobre ello ahondaré más adelante, como aquella que, enfocada al estudio sobre el fenómeno de la educación, es realizada, de forma exclusiva, desde el campo disciplinar de la pedagogía.

Por supuesto que la definición de estos conceptos implicará presentar los diferentes posicionamientos que en relación a la investigación se han asumido: cuantitativo, cualitativo y mixto, híbrido o multimodal.

Adicionalmente, y a manera de breviario cultural, presento los momentos más significativos de lo acontecido en materia de investigación del fenómeno educativo en México, de modo que podamos dar cuenta de los avances que se han dado en torno a ella y, finalmente, poder llevar a cabo un bosquejo sobre cómo estoy concibiendo la investigación pedagógica.

II. 1. 1. La investigación

Dado que difícilmente podría encontrar en los textos de investigación una definición que ajuste a lo que estoy asumiendo por la misma, he decidido enunciar una que he ido conformando, a partir de mi propia experiencia, con la lectura de ciertos textos, sesiones de clases, ideas expuestas por la maestra Itzel Casillas, con quien me he ido formando en esta área de la pedagogía, pero principalmente de ver cómo se han ido desarrollando las investigaciones trabajadas durante los últimos seis años, en un primer momento, por mis compañeros y posteriormente por los alumnos, habiendo revisado y asesorado todos los trabajos de investigación de estos últimos a lo largo de los semestres en que me he desempeñado como ayudante en estas asignaturas.⁸⁹

⁸⁸ COMIE, Juan Martín López Calva, “Unidad en la pluralidad: 25 años del COMIE” [en línea].

⁸⁹ Como ayudante de profesor desde el semestre 2015-1 a la fecha, he acompañado y visto culminar exitosamente el trabajo de investigación de aproximadamente 200 estudiantes de la Licenciatura de Pedagogía que, ya sea de forma individual o en equipos, llevaron a término el proceso de sus investigaciones en el tiempo de un año; a 42 más tuve la oportunidad de asesorarlos, por cuestiones administrativas, solo hasta el diseño del

Con base en esta experiencia, concibo la investigación, en términos generales, como el proceso de indagación, constituido por una serie de fases y etapas que lleva a cabo un sujeto bajo cierta metodología o metodologías, de forma organizada y sistemática, a partir de un interés, teoría y cuestionamientos particulares. Esta labor, que implica una continua toma de decisiones, se realiza desde un contexto y posicionamiento en específicos, principalmente de índole ontológico y epistémico, con miras a conocer un fragmento de la realidad y de transmitir a otros, a través de un informe oral o, en la mayoría de los casos, escrito, los resultados de la aproximación lograda, tras la recopilación y análisis de los datos recabados a lo largo de todo el proceso.

La forma de llevar a cabo una investigación tendrá que ver, en gran medida, justo con el contexto y posicionamiento en que se encuentre parado el investigador, particularmente de la disciplina desde la cual se encuentre trabajando y de su concepción ontológica-epistémica sobre la realidad, lo que determinará el trayecto que el investigador tenga que tomar y la posibilidad de efectuar una investigación desde enfoques metodológicos diferentes: cuantitativo, cualitativo o mixto.

Para dar una idea sobre lo planteado en el párrafo anterior, me apoyo del texto de *Metodología de la investigación cualitativa*, en donde los autores Gregorio Rodríguez Gómez, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez, investigadores sociales, explican lo siguiente:

Denominamos nivel *ontológico* aquél en el que se especifica cuál es la forma y la naturaleza de la realidad social y natural. Desde [... el cual], la investigación cualitativa se [... definiría] por considerar la realidad como dinámica, global y construida en un proceso de interacción con la misma.⁹⁰

En tanto que la cuantitativa la asumiría como estática y dada, con una existencia independiente del sujeto.

proyecto, el cual prácticamente culminaron en un semestre. Actualmente me encuentro, junto con la Mtra. Itzel Casillas, al frente de un grupo con 49 alumnos, de los cuales 38 se encuentran inscritos. Si bien hemos contado con más alumnos durante todos estos semestres, algunos de ellos presentaron por extraordinario la asignatura o no llegaron a concluir el proceso.

⁹⁰ G. Rodríguez Gómez, J. Gil Flores y E. García Jiménez, “Capítulo I. Tradición y enfoques de la investigación cualitativa”, en *op. cit.*, p. 35.

Desde el plano *epistemológico* se hace referencia al establecimiento de los criterios a través de los cuales se determinan la validez y bondad del conocimiento. Así, [... frente a la perspectiva epistemológica] hipotético-deductiva [basada en la deducción] implantada mayoritariamente en el campo de la investigación, por lo general, la investigación cualitativa asume una vía inductiva. Parte de la realidad concreta y los datos que ésta le aporta para llegar a una teorización en torno a la realidad.

En un plano *metodológico* se sitúan las cuestiones referidas a las distintas vías o formas de investigación en torno a la realidad. Desde este nivel los desafíos de investigación seguidos en la investigación cualitativa tendrán un carácter emergente, construyéndose a medida que se avanza en el proceso de la investigación, a través de la cual se pueden recabar las distintas visiones y perspectivas de los participantes.⁹¹

Contrario a la cuantitativa o hipotético-deductiva, bajo la cual se asumiría un monismo metodológico que dejando de lado el punto de vista del sujeto solo permitiría la corroboración de la teoría de que se ha partido al inicio de la investigación.

Estos posicionamientos posibilitarán diferentes formas de llevar a cabo una investigación sobre una misma porción de la realidad, no sólo desde un corte cuantitativo o cualitativo, sino desde una variada gama de posibilidades en el caso de este último o, incluso, lejos de las ortodoxias metodológicas, que colocaría a estos dos enfoques como irreconciliables, desde un posicionamiento híbrido, también llamado mixto o multimodal que permite “utilizar los dos enfoques para responder distintas preguntas de investigación de un planteamiento del problema [...lo que implica, entre otras cosas, que] el investigador debe poseer un considerable entrenamiento en los enfoques cuantitativo y cualitativo”⁹² o trabajar de manera colaborativa, con la ventaja de que “si son empleados dos métodos –con fortalezas y debilidades propias-, [...] esto incrementa nuestra confianza [por triangulación metodológica] en que éstos son una representación fiel, genuina y fidedigna de lo que ocurre con el fenómeno estudiado”,⁹³ permitiendo, en el marco de las ciencias sociales y humanidades y, particularmente de nuestra disciplina, un abordaje más completo.

⁹¹ *Idem.*

⁹² R. Hernández Sampieri, C. Fernández-Collado y P. Baptista Lucio, “Capítulo 17. Los procesos mixtos o multimodales”, en *op.cit.*, pp. 755-757.

⁹³ Todd y Lobeck, *apud Ibid.*, pp.755-756.

Con lo anterior, mi intención, más que acotar a una sola posibilidad de hacer investigación, es la de hacer evidente una gran variedad de caminos, tomando en cuenta que siempre habrá una forma más adecuada para abordar cada interés u objeto de investigación, pues incluso “el enfoque mixto va más allá de la simple recolección de datos de diferentes modos sobre el mismo fenómeno, implica desde el planteamiento del problema mezclar la lógica inductiva y la deductiva”.⁹⁴

Así, la hibridación metodológica no significa hacer un uso indiscriminado de lo cuantitativo y lo cualitativo. Es necesario diferenciar ambas metodologías y mantener un rigor metodológico, lo que no excluye la posibilidad de trabajar en conjunto o el que bajo la lógica de una metodología se puedan utilizar elementos de otra como auxiliares, si ello fuera de utilidad.

Así, por ejemplo, en cuanto a las asignaturas de Investigación Pedagógica 5 y 6 en que se aborda el enfoque cualitativo, a lo largo de los semestres que las hemos impartido, sin desconocer la variedad metodológica que puede ser utilizada en nuestra disciplina, nos hemos dado a la tarea de centrarnos en lo cualitativo, haciendo énfasis en dos cuestiones; por un lado, en la importancia que tiene el interpretar y comprender el sentido que los sujetos le dan a sus propias experiencias a partir de sus propias expresiones y, por otro, en la cuestión de la rigurosidad metodológica que ella, al igual que la cuantitativa y mixta, implica, de modo que los alumnos al final hayan logrado tener una idea muy clara sobre lo que representa llevar a cabo todo el proceso de una investigación bajo esta lógica, lo que no quiere decir que el estudiante-investigador no pueda valerse de ciertos datos cuantitativos para complementar y enriquecer su proceso.

El investigador, principalmente bajo una investigación de corte cualitativo, se encontrará inmerso en un proceso, de inicio, incierto que irá conformándose a partir de una serie de decisiones, deberá optar por un tema de entre muchos otros, seleccionar las cuestiones que más le interesen sobre el mismo, para definir un objeto de investigación con sus respectivas delimitaciones y perspectivas, posteriormente elegir la alternativa metodológica, en tanto que este tipo de investigación no dicta una única forma o modo de aproximarse a la realidad, así

⁹⁴ *Ibid.*, p.755.

como determinar la técnica más apropiada y el instrumento correspondiente; todo ello tras descomponer las partes o elementos del objeto que le permitan evaluar todas las opciones, hasta la decisión de cómo obtener los datos y analizarlos para, finalmente, elegir la forma de presentar los resultados de todo el proceso en articulación con los hallazgos del mismo.

“Si hay algo común a los diferentes enfoques cualitativos es el continuo proceso de toma de decisiones a que se ve sometido el investigador”,⁹⁵ ante las dificultades que se le irán presentando; sin embargo, es importante recordar que todas las decisiones que a lo largo de todo el proceso tome el investigador, así como lo que resulte al concluir todas las etapas y fases del mismo, deberán corresponder a su objeto de investigación.

II .1. 2. La investigación del fenómeno educativo

Habiéndome pronunciado con respecto a lo que asumo por investigación y haber realizado un recorrido por los diferentes enfoques que en cuanto a ésta pueden asumirse, me enfocaré en un primer momento a lo que implica, desde mi perspectiva, la investigación del fenómeno educativo, para la cual retomo todo lo que anteriormente he pronunciado con respecto a la investigación, pero asumiendo que el fragmento de la realidad a la cual aludo en dicha definición deberá guardar estrecha relación con la educación.

Debido a que la educación “muchas veces es frecuente encontrarla asociada como sinónimo de otros términos como instrucción, aprendizaje, amaestramiento, capacitación y aun como enseñanza”,⁹⁶ cuando ésta pese a que pueda o no incluirlos los rebasa, hago el ejercicio de dar una definición sobre ella lo más exhaustiva posible; inconcebible hacerlo de otra manera en tanto la complejidad que lleva intrínseca; a partir de la selección y síntesis de los pronunciamientos de diferentes autores y algunas aportaciones propias.

Considero que la educación es un fenómeno que le es propio al hombre, es un fenómeno social en tanto que se da a partir de la interacción de los seres humanos. Es un fenómeno

⁹⁵ G. Rodríguez Gómez, J. Gil Flores y E. García Jiménez, en *op.cit.*, p. 63.

⁹⁶ Roberto Caballero, “Educación y Pedagogía”, en Bartomeu, Monserrat et al., *En nombre de la pedagogía. La identidad de la pedagogía: interrogantes y respuestas*, p.7.

cultural, es transmisión de la cultura, entendiendo a ésta como “el conjunto de técnicas, de uso, de producción y de comportamiento, mediante los cuales un grupo de hombres puede satisfacer sus necesidades, protegerse contra la hostilidad del ambiente físico, biológico y trabajar y convivir en una forma más o menos ordenada y pacífica”.⁹⁷ Además, considero que la cultura abarca todo aquello que permite la cohesión y permanencia de un grupo, la cual necesariamente se da en lo social, en tanto que al hombre lo concibo, pese a su individualidad e identidad propia, como un ser social.

En tanto que la educación implica transmisión, considero que el acto educativo es un acto comunicativo y que por tanto requiere del lenguaje, por lo que es un acto humano, es un acto intencional que ha venido realizando el hombre y para el cual se ha visto en la necesidad de prepararse a lo largo de todas las generaciones con la intención de, a partir de dicha transmisión, conservar la permanencia de la especie, así como “humanizar” al hombre y llevarlo hacia la perfección. La “calificación de educativo obliga [en este sentido] a que sea [un acto] directo, explícito, intencional y valorativo hacia el mejoramiento del ser que lo experimenta”.⁹⁸

La educación rebasa la reproducción humana en términos puramente biológicos, permite la transmisión de la cultura y, en su caso, incluso, la posibilidad de transformar la realidad, innovar y crear, lo que le permite, junto con su carácter intencional, “asumir las formas y las modalidades más diversas, según sean los diversos grupos humanos y su correspondiente grado de desarrollo”.⁹⁹

Lo educativo es un fenómeno multidimensional y multirreferencial en tanto que, en su relación con la cultura, cruza prácticamente cualquier plano: político, económico, religioso, científico, moral, artístico, axiológico, histórico, filosófico. Esta transversalidad ha llevado a que diferentes campos disciplinares se interesen por su abordaje, lo que conlleva a la necesidad de considerarlo desde lo multidisciplinario, interdisciplinario e incluso transdisciplinario, en

⁹⁷Nicola Abbagnano y A. Visalberghi, *Historia de la pedagogía*, p. 11.

⁹⁸R. Caballero, *op. cit.*, p.10.

⁹⁹N. Abbagnano y Visalberghi, *op.cit.*, p.11.

donde, haciendo un símil con una orquesta, el pedagogo podría llegar a ser el director de la misma.

Por último, considerando que el hombre no sólo cuenta con una dimensión social, sino con una dimensión individual preexistente a ésta, asumiendo que lo social sin el ser humano individual dejaría de ser, no nos queda más que aceptar que el hombre es la punta y el eje de referencia para la sociedad y por ende de la cultura y la educación, en la medida en que lo educativo emana de él y a él retorna, pese a que “su realización como su contenido al igual que su finalidad es social”.¹⁰⁰

De modo que toda labor investigativa en torno al fenómeno de la educación, independientemente del posicionamiento, campo disciplinar y sociedad desde la cual se realice, deberá tener como referente, genéricamente hablando, al hombre.

II. 1. 3. La investigación del fenómeno educativo en México

Hoy día, existen diferentes posicionamientos con respecto al origen, de corte institucional, de la investigación del fenómeno educativo en México, la cual encontraremos en muchos de los casos como investigación educativa (IE).

“El Instituto Nacional de Psicopedagogía (INP), fundado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en 1936 y convertido en 1970 en el Instituto Nacional de Investigación Educativa (INIE), es para muchos normalistas el origen histórico de la investigación educativa en México, sin embargo, no todos los investigadores reconocen este hecho como tal, debido a que se cuestionan si la producción que se daba en esa época era realmente IE”.¹⁰¹

De ahí que hay quien sostiene que la IE tuvo sus primeros inicios entre 1930 y 1960, cuando para otros es hasta 1964 con la fundación del Centro de Estudios Educativos (CEE) fundado

¹⁰⁰ R. Caballero, *op. cit.*, p. 8.

¹⁰¹ Alicia Colina Escalante, “El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes” [en línea].

por Pablo Latapí,¹⁰² “con el propósito principal de elaborar diagnósticos sobre la educación y propuestas de innovación educativa.”¹⁰³

Por otro lado, la mayoría coincide en que en los setentas se tuvieron tiempos de gran auge con el apoyo de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y la inversión federal que apostaría a la investigación como motor para el desarrollo del país.

En esta década tuvo lugar la fundación de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (CNME) y del Centro de Didáctica en la UNAM (1969), que al fusionarse, en 1977, dieron origen al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE),¹⁰⁴ el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), en 1976, hoy Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), la Fundación Javier Barros Sierra (1975) y el departamento de Investigaciones Educativas (DIE) en 1971 del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV) del Instituto Politécnico Nacional, creado en 1961, los que estaban enfocados principalmente a las reformas del plan de estudios de primaria y la elaboración de los libros de texto.¹⁰⁵

En los años setentas, con la revisión de los planes y programas de estudio, en el nivel licenciatura “se introducen actividades académicas relativas a fortalecer la enseñanza de la investigación social y humanística, como cursos y seminarios sobre metodología,

¹⁰² Boletín del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) [en línea]. Pablo Latapí es reconocido por la Universidad como pionero de la investigación educativa en México, actualmente y desde el 2010 el IISUE de la UNAM convoca a profesores o investigadores al Premio Pablo Latapí Sarre sobre Investigación Educativa “con el fin de promover y fomentar el desarrollo de la investigación educativa rigurosa, cuyos resultados puedan orientar el diseño y la ejecución de políticas educativas”.

¹⁰³ Magda Concepción Morales y Myriam Southwell, “La investigación educativa en México y Argentina. Trazos para pensar una relación”, p.16.

¹⁰⁴ Cuya “labor académica del Centro habrá de ser la investigación sobre la problemática de la educación superior y en especial de la UNAM”. [UNAM-ESTUDIOS SOCIOLOGICOS, El programa de trabajo del Centro de Investigaciones y Servicios de la UNAM (CISE)].

¹⁰⁵ Esta información se obtuvo de Norma Georgina Gutiérrez Serrano, “Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México”, Dulce María Cabrera, “La institucionalización de la investigación educativa en México: cuatro ángulos de abordaje” y de M. C. Morales y M. Southwell, *op.cit.*

epistemología y técnicas particulares de investigación para el acopio y tratamiento de datos, como la estadística”.¹⁰⁶

En 1981 con el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, del cual también es pionero Pablo Latapí, y el establecimiento del Índice de Revistas de Educación Superior e Investigación Educativa (IRESIE) culmina una época de auge en la investigación educativa, la cual sufre en los 80’ los estragos de la crisis económica por la que cruzó el país, siendo hasta 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) y el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa¹⁰⁷ que vuelve a recobrar importancia en la agenda política nacional, dando lugar a la conformación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) en 1993 y en 1996 dando inicio el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). La investigación educativa en estos años estaría enfocada a la reestructuración curricular y a la formación docente dentro del sistema educativo.

En 1996 el PROMEP, CONACYT y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) unieron esfuerzos con el objetivo de:

Mejorar sustancialmente la formación, dedicación y el desempeño de los cuerpos académicos de las instituciones como un medio para elevar la calidad de la educación superior. Su finalidad última es sustentar la mejor formación de los estudiantes y para ello se plantea como principio la sólida formación académica del profesorado y su integración en cuerpos académicos comprometidos con sus instituciones y vinculados a los medios nacionales e internacionales de generación y aplicación innovadora del conocimiento.¹⁰⁸

Lo anterior, aunado al “establecimiento de nuevos canales de comunicación y la reorganización [...] ante la emergencia de comunidades y redes”¹⁰⁹ académicas de investigación, representa un reto para quienes se desarrollan en este campo al interior de esta institución¹¹⁰ y de todo México.

¹⁰⁶ Ricardo Sánchez Puentes. *Enseñar a Investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*, p.13.

¹⁰⁷ Actualmente el COMIE convocó al XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa en noviembre de 2017 en la ciudad de San Luis Potosí.

¹⁰⁸ M. C. Morales y M. Southwell, *op. cit.*, p.18.

¹⁰⁹ *Ibid.*, p.19.

¹¹⁰ Actualmente la UNAM cuenta con 11 Institutos de Investigación en el área de humanidades, entre los cuales se encuentra el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE), además de 8 Centros

II. 1. 4. La investigación pedagógica

Hasta el momento he nombrado investigación educativa al proceso de indagación metódico y sistemático que se lleva a cabo con la finalidad de producir conocimiento sobre el fenómeno de la educación, diferenciando lo producido en el marco de ésta del juicio emitido sobre la educación por el grosor de los hombres, quienes habiéndola “experimentado, se creen en la posibilidad de hablar acerca de la misma [... sin embargo, hay que aclarar que para darle a cierto juicio estatuto de conocimiento] la experiencia no es suficiente, sino que para rebasar el sentido común es necesario el ejercicio de reflexión en torno a dicha experiencia”.¹¹¹

He aquí la tarea del pedagogo, reflexionar y producir conocimiento en torno a la educación. Pero ello no basta en tanto que la aproximación reflexiva y la producción de conocimiento sobre la realidad educativa se puede procurar desde diferentes campos disciplinares. La pedagogía deberá, entonces, tomar una posición bastante ambiciosa: ser capaz de abordar a lo educativo en toda su complejidad, en todo lo que se despliega de sí mismo para de ese modo desmarcarse de todas aquellas disciplinas que, desde sus muy particulares intereses, intenten aproximarse a la cuestión educativa.

Así, la investigación pedagógica será aquella que se lleve a cabo sobre alguna cuestión de la educación realizada a partir de la pedagogía, entendida ésta, en su sentido más amplio, como el campo disciplinar que, diferenciándose de otras disciplinas, toma a la educación como su objeto de estudio, dándose a la tarea de llevar a cabo una reflexión sistemática y de gran alcance sobre ella y constituyéndose como generadora de conocimiento sobre la misma.

Esta disciplina se constituye en México a criterio de algunos expertos en el tema, nos dice Pontón Ramos sin dar nombres, desde principios del siglo XIX, cuando empieza todo el movimiento de Independencia, logrando hasta 1934 su autonomía frente al normalismo y su vinculación con otras disciplinas como la sociología y la psicología y en 1960, con el primer

de Investigación. El trabajo que se realiza en estos Institutos y Centros se puede consultar en el portal de la universidad: <http://www.humanidades.unam.mx/>

¹¹¹ Gabriela Ortiz de Zulueta, *La conformación de la identidad del pedagogo*. p.12.

plan de estudios de la licenciatura, la generación de grandes esfuerzos por conformar a la pedagogía como una disciplina científica.¹¹²

Al respecto Claudia Pontón señala lo siguiente:

La tarea de los normalistas consistía en difundir en el país la formación básica [...]. En cuanto a la universidad, su tarea se orientaba a la formación del ciudadano, pero mediante la investigación y el desarrollo de programas de formación profesional orientados a la formación científica, social y humanística. Es decir, por un lado, la educación normal [...] se orienta a la formación de los maestros [...] Por el otro, la educación universitaria [...] se orienta a la formación de cuadros profesionales y la formación de campos de investigación con cierta autonomía gubernamental [, siendo] estas dos grandes tendencias: la del normalismo y la universitaria, [las que] aportan elementos importantes para el análisis sobre la constitución conceptual de la pedagogía [...]¹¹³

Si bien “las fronteras entre las diversas disciplinas que [...conforman las ciencias sociales y humanas] se acercan, tocan y entrecruzan y las especificidades de cada una de ellas resultan cada vez más inasibles”¹¹⁴ la pedagogía se posiciona entre éstas como aquella cuyo central y único objeto de estudio es la educación, cuando las otras disciplinas sólo tocan el terreno de lo educativo desde el marco disciplinar del cual se investiga: sociológico, psicológico, histórico, antropológico.

Así, podemos concluir dos cosas, por un lado, que la investigación educativa puede realizarse a partir de cualquier campo disciplinar; la investigación pedagógica, en cambio, será aquella que provenga exclusivamente del campo pedagógico, es decir, aquella que lleve a cabo el especialista en la educación: el pedagogo, pues sólo de ella podrá surgir una teoría pedagógica y no una teoría social, económica, psicológica... , entendiendo a la teoría pedagógica como el resultado del estudio razonado y sistemático de la pedagogía sobre el fenómeno educativo, tanto a nivel teórico como práctico, con la finalidad de intervenir en la práctica educativa.

¹¹² C. B. Pontón Ramos, *op.cit.*, p.63-65.

¹¹³ *Ibid.*, pp.61-62.

¹¹⁴ Zemelman, *apud* Alicia de Alba, coord., “Presentación”, en *En torno al carácter científico de la educación*, p.13.

En relación a esto último es importante señalar que al interior de nuestra disciplina, a la fecha, es usual encontrar el uso indiferenciado entre éstos y otros términos, incluso entre los de educación y pedagogía, los cuales

[...] han sido utilizados a menudo indistintamente, no sólo en el ámbito cultural y profesional más amplio sino, incluso, en el ámbito de los especialistas, aun cuando a cada uno de ellos corresponde un significado distinto. [...] generando un natural efecto de confusión en lo que se refiere a los objetos, fronteras, temáticas y especificidades metodológicas que cada uno de los términos señala y, especialmente, en los procesos de historización de los fenómenos y procesos que expresa su compleja significación.¹¹⁵

Por otro lado, se concluye también que la investigación pedagógica es posible realizarla desde un enfoque cuantitativo, asociado con “la búsqueda y posibilidad de alcanzar la verdad y objetividad”¹¹⁶ bajo la pretensión de dar una explicación al hecho o fenómeno educativo¹¹⁷, a la cual, actualmente en la práctica, se dirigen las asignaturas de Investigación Pedagógica 3 y 4 de este plan; desde un enfoque cualitativo al que se dirigen, también en la práctica¹¹⁸, las asignaturas de Investigación Pedagógica 5 y 6 y que nosotros impartimos; en el cual “el énfasis está puesto en la interpretación, es decir, en la comprensión del fenómeno social [educativo] como un todo y el significado que ello tiene para sus participantes”,¹¹⁹ o, desde una visión más amplia, a partir de lo que algunos llamarán mixto, híbrido o multimodal,¹²⁰ partiendo de la idea de que la realidad no es sólo cuantitativa o cualitativa. El enfoque que decida tomar el investigador dependerá de aquello que le interese averiguar y, como ya lo hemos mencionado, de la posición ontológica y epistemológica que se asuma ante la realidad, tomando en cuenta que:

Si se sostiene que las metodologías cuantitativas son las únicas válidas, se está condenando a las ciencias sociales a la incapacidad de la búsqueda de aspectos latentes o no visibles respecto de los fenómenos que se procura estudiar, equivale a retener sólo cierto tipo de datos. Se podría remitir a la siguiente analogía: *es como comprobar que en el mar no existen peces pequeños, a través de una red de trama grande.*

¹¹⁵ Valentina Cantón Arjona, “Educación y teoría pedagógica, ¿qué relación?”, p.42 y 43.

¹¹⁶ Marcela Aravena *et al.*, *Investigación educativa I*. p. 17.

¹¹⁷ Se caracterizará como hecho o fenómeno educativo a partir de cómo el investigador asuma los acontecimientos en este campo; como algo dado bajo cierto criterio de regularidad y causalidad, ajeno a su persona o como una realidad de la cual forma parte y en la que entran en juego las subjetividades de él como investigador y los sujetos objetos de estudio de sus investigaciones.

¹¹⁸ Digo en la práctica porque en la descripción que se presenta sobre estas asignaturas en el plan vigente, en sentido estricto, no es así. (VER ANEXO 4)

¹¹⁹ M. Aravena, *op.cit.*, p.41.

¹²⁰ R. Hernández Sampieri, C. Fernández-Collado y P. Baptista Lucio, *op. cit.*

Con relación a lo cualitativo, se podría señalar que al renegar de la metodología cuantitativa asumiendo que lo cualitativo representa la única alternativa capaz de estudiar el fenómeno en toda su riqueza y profundidad, se caería en la ingenuidad de pretender condenar a las ciencias sociales a la formulación de proposiciones acotadas que nunca podrían plantearse y verificarse en un contexto más extenso y universal.¹²¹

Tomando en cuenta el marco conceptual hasta aquí expuesto, considerando que esta formación investigativa deberá llevarse conforme a los objetivos y líneas de acción institucionales, pero sobre todo conforme a los objetivos curriculares¹²² del plan de estudios vigente, que deberán manifestarse a través de los conocimientos, habilidades y actitudes establecidos en el perfil intermedio¹²³ y de egreso,¹²⁴ en este caso del pedagogo en formación, y asumiendo que todos los posibles campos de desempeño profesional del pedagogo requieren de cierta dosis de investigación, las asignaturas de investigación pedagógica, parte del mapa curricular de la Licenciatura en Pedagogía, se convierten en pieza fundamental para la formación del estudiante de la disciplina, debiéndose concebir como asignaturas vinculantes en este proceso, en tanto que lo que en ellas se aprenda no sólo será de utilidad para quienes enfoquen su interés en el área que le es propia a estas asignaturas, sino que dotan al estudiante de elementos académicos básicos que, complementando las proporcionadas en sus áreas, les han de permitir realizar cabal y satisfactoriamente las funciones que les demande cualquier otro campo laboral.

II.1.5. La investigación en la historia de la disciplina

Si bien es importante el haber establecido una base conceptual en relación con la investigación, de ésta en relación con la pedagogía y señalado momentos significativos en la constitución de la disciplina en México, este estudio quedaría incompleto si no se tomara en cuenta una mirada histórica, en el marco de un contexto más amplio, sobre el nacimiento

¹²¹ M. Aravena, *op. cit.*, p.18.

¹²² Entendiendo como objetivos curriculares a “los resultados generales que deben obtenerse en un proceso educativo, considerados valiosos por una institución [en este caso por la UNAM y específicamente por el Colegio de Pedagogía] porque con ellos se contribuye a satisfacer una necesidad o conjunto de necesidades sociales. (José A. Arnaz, *La planeación curricular*. p.17).

¹²³ Al término de cada etapa de formación del plan.

¹²⁴ Al finalizar la formación profesional.

y desarrollo de la misma, pero sobre todo de los paradigmas metodológicos que se han venido presentando al interior de ésta.

En relación al abordaje histórico, nos remontaremos a Kant,¹²⁵ en los inicios del siglo XVIII, en 1803, dado que a consideración de algunos autores es con la publicación de su *Pedagogía* que se le es otorgado a ésta el carácter disciplinario cuando dice:

La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones. [...] Toda educación es un arte, porque las disposiciones naturales del hombre no se desarrollan por sí mismas. – La Naturaleza no le ha dado para ello ningún instinto.- Tanto el origen como el proceso de este arte es: o bien mecánico, sin plan, sujeto a las circunstancias dadas, o razonado. [...] Todo arte de la educación que procede sólo mecánicamente, ha de contener faltas y errores, por carecer de plan en que fundarse. El arte de la educación o pedagogía necesita ser razonado si ha de desarrollar la naturaleza humana para que pueda alcanzar su destino. Los padres ya educados son ejemplos, conforme a los cuales se educan sus hijos, tomándolos por modelo. Si éstos han de llegar a ser mejores, preciso es que la Pedagogía sea una disciplina; sino [*sic*], nada hay que esperar de ellos, y los mal educados, educarán mal a los demás. En el arte de la educación se ha de cambiar lo mecánico en ciencia: de otro modo, jamás sería un esfuerzo coherente, y una generación derribaría lo que otra hubiera construido.¹²⁶

Adicionalmente, se le atribuye de igual manera darle el carácter de disciplina experimental a partir de algunos pronunciamientos como el siguiente:

[...] que la felicidad de los Estados crece al mismo tiempo que la desdicha de las gentes. Y es todavía un problema a resolver, si no seríamos más felices en el estado bárbaro en que no existe la cultura actual, que en nuestro estado presente. Pues ¿cómo se puede hacer felices a los hombres, si no se les hace morales y prudentes? [...para lograrlo hay] que establecer escuelas experimentales antes de que se puedan fundar escuelas normales [...]
Se cree comúnmente, que los experimentos no son necesarios en la educación, y que sólo por la razón se puede ya juzgar, si una cosa será o no buena. Pero aquí se padece una gran equivocación, y la experiencia enseña, que de nuestros ensayos se han obtenido, con frecuencia, efectos completamente contrarios a los que se esperaban. Se ve, pues, que careciendo de experimentos, ninguna generación puede presentar un plan de educación completo.¹²⁷

¹²⁵ Es posible el reconocimiento de I. Kant en el campo de la pedagogía a partir de la caracterización que se hace de una teoría pedagógica, por autores, por citar algunos, como: Roberto Caballero, Valentina Cantón Arjona, Miguel Ángel Pasillas Valdés, T. W. Moore, Francisco Larroyo y Lorenzo Luzuriaga, quienes, bajo ciertas diferencias, se puede decir que la conciben como el cuerpo organizado y sistemático de saberes, conocimientos y supuestos que resultan de una reflexión racional sobre la educación, hoy día, desde la pedagogía, siendo así parte de ésta y diferente por su génesis de una teoría de la educación (Anexos 5).

¹²⁶ Immanuel. Kant, *Pedagogía*, p. 34-36.

¹²⁷ Immanuel Kant, *apud* Libertad Menéndez Menéndez, *De la demostración empírica a la experimentación en pedagogía*, p.77.

Si bien Kant no era pedagogo, dado su momento histórico y teórico, sí inaugura la posibilidad para que posteriormente se diera esta figura, además de que es posible identificar en su constructo teórico lo que para algunos estudiosos de la educación podría llegar a considerarse una teoría pedagógica (Anexo 6), lo que permite otorgarle cierto reconocimiento en el marco de nuestra área de conocimiento.

Es posible reconocer una de las tres acepciones que Roberto Caballero ha rescatado como fundamentales para considerar a una teoría como pedagógica: la teoría pedagógica como filosofía de la educación, tras la “consideración de los fines que la educación debe perseguir y la búsqueda de criterios correlativos a esos fines para guiar la tarea educativa y responder a preguntas capitales como ¿para qué educar? y ¿cómo educar?”,¹²⁸ por otra parte también es posible identificar en su teoría los aspectos que Miguel Ángel Pasillas y T.W. Moore consideran indispensables para conceder el carácter pedagógico¹²⁹. Cabe detenernos un poco en estos puntos, dadas las aportaciones atribuidas a este filósofo, con la intención de tener un panorama sobre el contexto teórico en que surge nuestra disciplina.

Es posible encontrar en Kant una concepción de hombre muy desarrollada, al reconocer que el hombre tiene dos dimensiones: por un lado un carácter empírico, sometido a la determinación y, por otro, un carácter inteligible libre de ella, con la que garantiza su libertad intelectual; establece una relación entre educación y sociedad, en tanto que el hombre desde su concepción no sólo es una existencia individual elemental sino un ser social, vive en sociedad y en esta medida deberá interesarse también por los demás, tener un interés en el bien no únicamente individual sino universal, el progreso que se busca deberá ser más allá de lo individual de la humanidad, de la especie, de ahí que para Kant es importante que la educación se dé generacionalmente, que las generaciones mayores eduquen a las menores, pero a través de una educación que debe ser coercitiva mas no esclavizadora.¹³⁰

Kant es muy claro en cuanto a los conocimientos que han de ser enseñados, se considera que bajo la influencia histórico social de los movimientos de la Ilustración y la Revolución

¹²⁸ Roberto Caballero, “La teoría pedagógica. Una semblanza de sus interpretaciones”, p.23.

¹²⁹ Miguel Ángel Pasillas Valdés, “Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas”, pp.16-26. Pasillas plantea que una teoría pedagógica deberá presentar una concepción de hombre, relación entre educación y la sociedad, los elementos que han de ser enseñados en la educación, así como comprender cómo se aprende y por lo tanto cómo es necesario enseñar.

¹³⁰ I. Kant, *op. cit.*, p. 63.

Francesa, plantea que se deberá educar en los ideales de la Ilustración, para lo cual propone valerse de los métodos socráticos. Para aprender de uno mismo, es necesario que el educador enseñe a pensar y no adiestrar, que el educando se valga de su propia razón.

El educador, y por educador entiende desde los padres de familia, deberá permitirle al educando intentar la aventura, experimentar por sí mismo para salir de la incapacidad y comodidad de la dependencia, Kant nos dice: “¡Ten valor para servirte de tu propio entendimiento!”.¹³¹

Por lo aquí expuesto y por el irrumpimiento que, previo a Kant, se dio ya en el siglo XVII principalmente por Francis Bacon, quien “se opuso a la mera observación aristotélica, a la simple experiencia de los sentidos y a la verdad como una mera acumulación de ejemplos por analogía y se decantó por una observación comprobada por los hechos, por una experiencia confrontada por el experimento y por una verdad demostrada por la inducción”,¹³² es que se ha llegado a decir que “la pedagogía nace en el siglo XVIII y nace como experimental”.¹³³

Sin embargo, pese a que Kant ya había planteado la necesidad de la experimentación en el terreno de la educación y hubo intentos en torno a ello en el siglo XIX es, a consideración de Enrique Moreno y de los Arcos, hasta principios del siglo XX que ello se cristaliza con “la aparición de la escala de inteligencia de Binet y Simon, que significó el arranque del primer paradigma metodológico de nuestra disciplina”,¹³⁴ surgiendo a raíz de ello gran cantidad de instrumentos y pruebas de medición psicopedagógicas que le darían un giro importante a la investigación pedagógica, no sólo en cuanto a sus técnicas sino en relación a lo que podrían ser los primeros manuales de formación para los investigadores en el campo, pero además presentándole nuevos retos a la tarea investigativa, a los llamados pedagogos experimentales: la correcta interpretación de los resultados de dichas pruebas, las cuales no siempre presentaban coincidencia.

¹³¹ I. Kant, *¿Qué es la Ilustración?*, p. 83.

¹³² L. Menéndez Menéndez, *op.cit.*, p. 62.

¹³³ *Ibid.*, p.79.

¹³⁴ Enrique Moreno y de los Arcos, *Los paradigmas metodológicos de la investigación pedagógica*, p. 9.

Ello conduciría, en palabras de Moreno, al segundo paradigma metodológico, la estadística inferencial o estadística paramétrica, que fue incorporada y generalizada en la práctica de la investigación pedagógica hasta el año 1940 y los años sesentas respectivamente con la finalidad de encontrar relaciones causales, de la cual sentó las bases en 1925 el inglés Ronald A. Fisher al desarrollar “la técnica denominada análisis de variancia [... que permitía determinar] la probabilidad estadística de que las diferencias encontradas entre las puntuaciones de dos o más grupos de sujetos se daban al azar o [... fueran] producto de algún factor determinado, en este caso del tratamiento experimental a que [... habían] sido sometidos”.¹³⁵

Uno de los principales obstáculos a que se enfrentó este paradigma fue la dificultad para cumplir con la selección aleatoria de las muestras y su comparación, de modo que, ante la imposibilidad de poder hacerlo siempre de esta forma, se dividirían los estudios en diseños preexperimentales, cuasiexperimentales y experimentales, con la intención de contar con una clasificación entre los hallazgos obtenidos con todo el rigor metodológico, que cumplían estos últimos, y los que no, bajo criterios de la selección de la muestra y el tipo de comparación. Adicional a ello se enfrentó al problema del tratamiento de datos cualitativos, surgiendo así el paradigma de la estadística no paramétrica o *ji cuadrada*, que pondría el acento en la cuestión probabilística y haría el tratamiento estadístico más sencillo, este paradigma fue desarrollado por Pearson a principios del siglo XX.

Por último, Enrique Moreno y de los Arcos señala, en la última década del siglo pasado, que el cuarto paradigma estaba ya iniciando, el de los procesos estocásticos, que encuentra sus orígenes con el ruso A. A. Markov en la primera década del mismo siglo, el cual permitiría determinar matemáticamente las probabilidades de que un fenómeno pudiera ocurrir.¹³⁶

No obstante, hasta los más asiduos defensores de la investigación experimental como el fisiólogo Claudio Bernard en el siglo XIX quien promovía que la medicina se volviera experimental,¹³⁷ eran conscientes de las limitaciones de este tipo de procedimientos,

¹³⁵ Ronald A. Fisher, *apud* E. Moreno de los Arcos, *op.cit.*, p.11-12.

¹³⁶ E. Moreno y de los Arcos, *op.cit.*, p.18.

¹³⁷ L. Menéndez Menéndez, *op.cit.*, p.85. Cabe señalar que la medicina fue la primera en incorporar la investigación experimental, tras los descubrimientos de Leeuwenhoek, quien da cuenta de la existencia de los microbios, y Lázaro Spallanzani quien se dio a la tarea de falsear la teoría de la generación espontánea, ambos del siglo XIX, y, por supuesto, Pasteur quien generó, en este mismo siglo, la primera vacuna. Después de la

afirmando que “el investigador no llegaba nunca a poseer la verdad absoluta, sobre todo en lo que concernía al estudio de los cuerpos vivientes, ya que éstos, a diferencia de los cuerpos inertes, tienen la facultad de reaccionar de distintas maneras y en diferente grado como resultado de variados factores”.¹³⁸

Hoy día sabemos que pese a que hay una tendencia cada vez mayor a un tratamiento cualitativo del fenómeno educativo, continúa trabajándose en torno a metodologías cuantitativas.

Laura Elena Rojo plantea, al presentar un panorama sobre diferentes modelos con fines de explicación, “que el planteamiento causal no ha sido desterrado de la ciencia y que, como consecuencia, es posible que lo utilicemos en el desarrollo de algunos campos del conocimiento que se encuentran en un estado, llamémosle de: historia natural”.¹³⁹

Considero que ello sigue siendo vigente, pues si bien han emergido a lo largo de la historia diferentes paradigmas metodológicos que han marcado la forma de hacer investigación al interior de nuestra disciplina, con una tendencia, en las últimas décadas, a un tratamiento cualitativo del fenómeno educativo, no podemos desconocer las bondades de lo que han y continúan aportando los modelos causales, dado que todos “estaremos de acuerdo en que la educación es un fenómeno que se caracteriza por su diversidad; no existe un solo proceso educativo sino procesos múltiples y variados [...] El conjunto de estas características enunciadas: variación, diversidad y multiplicidad de hechos [fenómenos] y relaciones, resumen a la educación como un proceso social cualitativa y cuantitativamente complejo”¹⁴⁰, de modo que como tal debe ser tratado, la realidad no es cuantitativa o cualitativa, es ambas,

medicina fue la psicología quien acogería este tipo de investigación, siendo “el caso de la pedagogía [...] más complejo [...] La revolución pedagógica generada por Rousseau, la demanda de las escuelas experimentales que hiciera Kant en su momento, la franca tendencia pestalozziana hacia la psicologización de la enseñanza y la utilización del enfoque matemático para comprender el mundo externo por el que se inclinaría Herbart, aunados a otras teorías y experiencias educativas, no habían logrado despertar, para el último cuarto del siglo XIX, el quehacer experimental en pedagogía.

Todas estas condiciones, sin embargo, sí habían propiciado una nueva visión que, sin detrimento del fundamento en la experiencia, impuso una corriente de interés centrada en el sujeto de la educación, es decir, en el niño” (p.93), que daría lugar, más tarde, a lo que conocemos como Escuela Nueva.

¹³⁸ L. Menéndez Menéndez, *op.cit.*, p. 88.

¹³⁹ L. E. Rojo Ch, *op cit.*, p. 10.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 83.

es la mezcla de ambos polos en cuyo entrecruce la línea entre una y otra parecen difuminarse, de modo que no es en vano correlacionar lo que resulta del abordaje desde una u otra mirada.

De ahí que se requiera que los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía, a través de su formación en el área de Investigación Pedagógica, y al final de su trayectoria, logren reconocer la complejidad de nuestro objeto de estudio y sus implicaciones al abordarlo, así como dar cuenta de lo que aporta cada uno de los diferentes paradigmas de investigación que han marcado esta labor y, por supuesto, que cuenten con las herramientas necesarias, tanto de conocimientos, como de habilidades y actitudes para poder iniciar y llevar a término una investigación bajo el método más indicado. Todo esto, por supuesto, deberá estar contemplado en los programas y perfiles del área de Investigación Pedagógica de nuestro plan de estudios, de ahí que nos damos a la tarea de hacer una revisión al respecto.

II. 2. Perfil de ingreso, intermedio, egreso y profesional del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010

Habiendo realizado un recorrido histórico, contextual y teórico conceptual sobre cuestiones que en este trabajo nos interesan, me doy a la tarea de enfocar la atención en los perfiles que ha determinado el plan de estudios de nuestra licenciatura, en tanto que es en relación a éstos que deberíamos realizar una valoración seria de cuanto se ha venido haciendo, se hace y se debiera hacer, de modo que, atendiendo al perfil de ingreso, se subsane, en su caso, cuanto no se haya logrado cubrir en los niveles educativos anteriores y se reconsidere lo que se ofrece a los estudiantes durante su trayecto universitario, a fin de que, pese a sus posibles carencias iniciales, se proporcione lo necesario para que los estudiantes cumplan al término del sexto semestre con lo dispuesto en el perfil intermedio y el egresado, al concluir su trayectoria académica, con el de egreso.

Es importante partir del perfil de ingreso, en tanto que marca lo mínimo esperado en los estudiantes por parte de los docentes para avanzar en términos de sus asignaturas y que, en consecuencia, los profesores lo dan por un hecho; sin embargo, por experiencia, me permito afirmar que esto no necesariamente es así, por lo que considero importante que el Colegio tome en cuenta los resultados de los exámenes diagnósticos, realizados por la Universidad a

los alumnos de primer ingreso y que se les son compartidos por la CODEIC, para que a su vez el Colegio los dé a conocer a sus profesores, de modo que, a partir de ellos, se tomen las medidas y decisiones correctas al llevar a cabo el “proceso sistemático de evaluación” del plan de estudios y/o, en su caso, los profesores, principalmente de los primeros semestres, de considerarlo oportuno, realicen modificaciones en la planeación de sus asignaturas que permitan se refuercen los mínimos requerimientos que este perfil establece.

- Interés por los problemas humanos relacionados con la educación en particular, y por los sociales en general.
- Capacidad de adaptación al trabajo grupal e interdisciplinario.
- Capacidad de análisis, síntesis y evaluación.
- Habilidades para integrar y relacionar conocimientos.
- Disciplina en el estudio.
- Habilidad para expresarse correctamente en forma oral.
- Habilidad de comunicarse correctamente por escrito.
- Gusto por la lectura y el análisis de documentos y textos teóricos.¹⁴¹

Además de un perfil de ingreso se presenta un perfil intermedio que define las competencias, conocimientos, habilidades y actitudes con que deberá contar el estudiante al término del sexto semestre, cuando concluye con el estudio de todas las asignaturas de carácter obligatorio; así como un perfil de egreso, llamémosle a este último general, que establece con lo que deberá contar el egresado al término de todos sus estudios.

Estos dos perfiles deberán ser producto de lo que se proporcione, en conjunto, a partir de las 4 áreas que ofrece el plan de estudios en el tiempo estipulado.

- Área 1: Teoría, Filosofía e Historia
- Área 2: Interdisciplinaria
- Área 3: Investigación Pedagógica
- Área 4: Integración e Intervención Pedagógica

El plan presenta estos tres perfiles de carácter general y, además, un perfil intermedio y de egreso por cada una de las áreas que lo integran, denominémosles parciales, y que, por tanto,

¹⁴¹ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I, pp. 35-36.

se establecen unos propios al área de Investigación Pedagógica, a los que nos estaremos refiriendo más adelante, ya que lo planteado, principalmente en el perfil intermedio, nos permitirá, en su momento, evaluar las contribuciones de las asignaturas del área de investigación para el logro de lo que los generales plantean en relación a la investigación.

En cuanto al perfil intermedio general se espera que los estudiantes cuenten con el conocimiento de los “distintos enfoques, métodos y herramientas de investigación para generar un conocimiento sistemático de lo pedagógico y lo educativo [y la habilidad de] realizar investigación básica sobre aspectos pedagógicos y educativos con el fin de generar conocimiento especializado”.¹⁴²

Con lo que respecta a las actitudes, se consideran todas las planteadas en este perfil, debido a que no las considero propias de ninguna de las áreas sino que deben ser tomadas en cuenta por todas:

- Compromiso con la educación.
- Respeto de los sujetos partícipes en los procesos educativos.
- Interés por los problemas contemporáneos de la pedagogía y la educación.
- Actuación ética.
- Interés para profundizar en el conocimiento de la pedagogía.¹⁴³

En cuanto a este perfil, habrá que cuestionar sobre qué se está entendiendo por investigación básica y el por qué se habla de investigación básica sobre aspectos pedagógicos y educativos ¿Acaso lo pedagógico no implica ya lo educativo? Al encontrarnos en el marco de la Licenciatura en Pedagogía, la primera recomendación sería acotar la redacción de este perfil a los aspectos pedagógicos, como se hace en el perfil de egreso que a continuación citamos, en tanto que la investigación será llevada por un pedagogo en formación y en su momento por un egresado de la misma licenciatura.

Por otro lado, en el perfil de egreso general se estipula que:

El egresado de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras se distinguirá como un profesional con sólidas competencias para: [...] Desarrollar estudios sistemáticos de la educación que contribuyan a ampliar la base de conocimientos acerca de este fenómeno. [...]y contará con...] Conocimientos sobre: [...] Las metodologías de investigación que les

¹⁴² *Ibid.*, pp.36-37.

¹⁴³ *Ibid.*, p.37.

permitan comprender y analizar problemas pedagógicos, para proponer estrategias de construcción de conocimiento y de solución.¹⁴⁴

Las asignaturas de Investigación Pedagógica de la 1 a la 6 darán las bases para que se logre este último perfil, no obstante, se tendrán también que contemplar para ello las contribuciones de las asignaturas optativas del área que se ofrecen en séptimo y octavo semestre.

Si bien es necesario tener en cuenta los conocimientos, habilidades y actitudes que hemos presentado, esperados en el marco de los perfiles generales, para efectos de este trabajo se vuelve imprescindible tomar en cuenta el perfil de egreso que nos corresponde como área, ya que éste deberá ser el hilo conductor de todo cuanto se realice y requiera replantearse en la misma. Este perfil contempla lo siguiente:

Conocimientos

- Identifique los antecedentes, evolución y perspectivas de la investigación pedagógica y educativa.
- Comprenda el ámbito, la relevancia y los problemas particulares de la investigación pedagógica y educativa.
- Domine los principios y fundamentos de la investigación social.
- Maneje los fundamentos de los distintos enfoques cuantitativos y cualitativos para sustentar el desarrollo de investigaciones pedagógicas y educativas.
- Domine los principios teóricos y técnicos del diseño de instrumentos de medición y evaluación.
- Domine las técnicas, modelos y herramientas de análisis estadístico.
- Domine los fundamentos y herramientas para diseñar programas y protocolos de investigación.
- Maneje los elementos críticos para juzgar la calidad, pertinencia y seriedad de una investigación en el campo educativo.

Habilidades:

- Comprenda las relaciones existentes entre los productos de la investigación y las prácticas educativas.
- Plantee problemas educativos y pedagógicos con rigor y claridad.
- Organice propuestas de investigación pedagógica.
- Diseñe y coordine programas relevantes y significativos de investigación pedagógica en distintos escenarios educativos y sociales.

¹⁴⁴ *Ibid.*, pp. 37-38.

- Combine con pertinencia métodos cuantitativos y cualitativos para conocer ampliamente la problemática educativa.
- Diseñe, pruebe y aplique técnicas y procedimientos de medición y evaluación.
- Analice e interprete correctamente los datos provenientes de la investigación pedagógica.
- Vincule los hallazgos de la investigación con la toma de decisiones para resolver problemas o mejorar los procesos y sistemas educativos.
- Construya sólidos cuerpos de conocimientos probados acerca de la realidad educativa.
- Colabore con equipos interdisciplinarios de investigación social.
- Comunique y difunda con claridad los hallazgos de las investigaciones pedagógicas en las que colabore.
- Participe en redes de investigación pedagógica y educativa.
- Promueva la innovación en el terreno de la investigación pedagógica.

Actitudes:

- Asuma una actitud flexible y abierta ante los distintos paradigmas metodológicos que pueden emplearse en la investigación pedagógica.
- Actúe con ética frente a los datos obtenidos de la investigación pedagógica y educativa.
- Interprete objetivamente los resultados de la investigación.
- Respete los hallazgos que contradicen los principios o marcos de referencia asumidos.
- Apoye los cambios fundamentados en los resultados de investigación en las instituciones y sistemas educativos.
- Busque permanentemente la resolución de problemas educativos mediante el desarrollo de investigaciones pertinentes.¹⁴⁵

Desde la impartición de las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica los docentes deberán estar comprometidos en aportar lo necesario para que se cumpla lo que en términos de investigación establece el perfil intermedio, asentar las bases para que los estudiantes que se decidan por las optativas del área de investigación logren cabalmente el perfil de egreso de la misma y, consecuentemente, en conjunto con los logros obtenidos en las otras tres áreas, se adquiera no sólo el perfil de egreso general, sino el perfil profesional¹⁴⁶ que en materia de investigación determina que el egresado podrá desempeñarse profesionalmente en: “La investigación formal y sistemática de temas y problemas propios de la pedagogía y la educación”,¹⁴⁷ ello sin olvidar que aun ejerciendo en cualquier otro ámbito profesional el egresado requerirá de los conocimientos fundamentales y habilidades

¹⁴⁵ *Ibid.*, pp. 41-42.

¹⁴⁶ UNAM, *Guía para la Elaboración de un Proyecto de Creación o de Modificación de un Plan de Estudios de Licenciatura de la UNAM*. De acuerdo con esta guía los perfiles intermedios son “los conocimientos, las habilidades, las actitudes y las aptitudes que habrá adquirido el estudiante al término de cada etapa de formación del plan”, el de egreso “los [...] que habrá adquirido el estudiante al finalizar su formación profesional” y el profesional “los [...] que poseerá el egresado para desempeñar su actividad profesional”.(pp.4-5)

¹⁴⁷ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I, p. 49.

que proporciona nuestra área, en tanto que todos los campos requieren auxiliarse, en alguna medida, de la investigación.

Por ejemplo, en la elaboración de planes de estudio y en el diseño y planeación de proyectos de intervención pedagógica, se requiere llevar a cabo una investigación que al final será vertida en el marco referencial y justificación de los mismos, será necesario realizar cierto tipo de investigación para la elaboración de materiales didácticos, pruebas diagnósticas o sistemas de evaluación, así como para la evaluación de cualquier tipo de material, programa, plan o sistema educativo, incluso para la impartición de cualquier asignatura independientemente del nivel educativo que se trate.

He aquí la importancia de estas asignaturas, principalmente de lo que se brinde en las obligatorias del área, en tanto que éstas deberán dotar de elementos que contribuyan al objetivo general del plan,¹⁴⁸ haciendo posible un desempeño profesional óptimo dentro de cualquiera de estas opciones del campo laboral:

- La dirección y coordinación de centros, instituciones y programas pedagógicos.
- La coordinación, supervisión y evaluación de estudios educativos y pedagógicos en diversas instituciones nacionales y del extranjero.
- La coordinación y supervisión de grupos de estudio, análisis, diseño y evaluación de programas educativos de diversa índole.
- La investigación formal y sistemática de temas y problemas propios de la pedagogía y la educación.
- La asesoría especializada de grupos de consulta sobre políticas y estrategias de educación en distintos ámbitos nacionales y del extranjero.
- La dirección, coordinación y evaluación de grupos encargados de desarrollar métodos, materiales y herramientas educativas diversas.
- La asesoría especializada en el estudio, diagnóstico y desarrollo de innovaciones en los sistemas e instituciones de carácter educativo.
- La coordinación de procesos de formación, actualización y evaluación de recursos humanos en diferentes escenarios educativos.
- La asesoría especializada en instituciones públicas y privadas en materia de estrategias y programas de naturaleza educativa.
- La actividad académica (docencia-investigación-difusión) en las instituciones educativas y de investigación que cultiven el estudio sistemático de la Pedagogía y de la educación.¹⁴⁹

¹⁴⁸ *Vid. supra*, p.14.

¹⁴⁹ *Ibidem*, pp.46-47.

Sin embargo, dejaremos ver, como parte de este trabajo, que no todo lo planteado en el plan de estudios de la carrera se logra a cabalidad, veremos que existen algunas omisiones en el plan que, sumadas a ciertas carencias de los estudiantes y algunas prácticas al interior del Colegio, sólo permiten un cumplimiento parcial de los perfiles de egreso y profesional que se han expuesto, lo que lleva a la necesidad de llevar a cabo una revisión profunda de los perfiles, pero sobre todo de los programas de las diferentes asignaturas que, en conjunto, deberán contemplar los medios para la consecución de éstos.

Teniendo al final de estos dos capítulos una visión muy general sobre la situación del área de investigación al interior de nuestro Colegio, no queda más que llevar a cabo una valoración de todo cuanto se ha expuesto, tratar de vislumbrar los puntos que, en relación a la investigación pedagógica, requieren de mayor atención y esbozar algunas recomendaciones para su posible tratamiento en miras de un perfeccionamiento del área que, en entrecruce con las otras tres, coadyuven favorablemente a la consecución del perfil profesional del egresado de la carrera de Pedagogía, como aquel “capaz de identificar, analizar y resolver problemas educativos, particularmente aquellos referidos a la realidad nacional, situándolos en su contexto social, económico, político y cultural, con fundamentos teóricos y metodológicos”.¹⁵⁰

¹⁵⁰ *Ibidem*, pp. 48-49.

CAPÍTULO III. RECOMENDACIONES A TOMAR EN CUENTA EN LA REVISIÓN DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN PEDAGÓGICA DEL PLAN DE ESTUDIOS 2010 DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA

III.1. Consideraciones generales sobre las recomendaciones

Las recomendaciones que en este apartado se esbozan, en torno al área de Investigación Pedagógica del plan de formación de la Licenciatura en Pedagogía, son el producto, principalmente, de un análisis sobre los datos, en gran parte de corte cualitativo, recuperados en su mayoría a partir de la observación, en torno a mi experiencia como estudiante y ayudante de profesor en el área, así como de evidencias recopiladas a lo largo de todo este recorte temporal, que en conjunto con una revisión exhaustiva a nivel documental me permitieron dar cuenta de la situación actual del área en el marco de dicho plan, posibilitando el planteamiento de una serie de sugerencias a tomar en cuenta para una próxima revisión de la misma, en el contexto del plan de estudios vigente, que por normativa debió haber sido ya evaluado.

Adicionalmente, en la recta final del desarrollo de este trabajo se decidió aplicar un cuestionario a alumnos y exalumnos del Colegio de las generaciones 2013, 2014, 2015 y 2016, con la única intención de indagar sobre su percepción en cuanto a lo aquí tratado y dar cuenta si se presentaba cierta coincidencia con los datos recolectados en el campo.

Es claro que el momento álgido de la evaluación que como profesores o ayudantes de profesor, en su caso, se lleva a cabo de la labor, en la mayoría de las ocasiones informalmente, es el que se hace de la práctica docente o práctica desarrollada en los espacios en donde se da la interacción con los alumnos, posibilitándose el proceso enseñanza-aprendizaje. Esta interacción, sin embargo, es imposible desmarcarla de su contexto; es prácticamente inconcebible entender su funcionamiento sin evidenciar todo lo que sucede en torno a ella.

De ahí que la recuperación abarca notas de campo a partir de una observación participante a lo largo de las diferentes sesiones y de reflexiones en torno a las clases que como ayudante se impartieron y de los trabajos y evaluaciones de los alumnos, en donde uno logra conocer las verdaderas necesidades e intereses de los estudiantes y nuestros retos y exigencias como profesores y ayudantes de profesor, pero también las experiencias al asistir a diferentes

eventos académicos y el contacto que, a partir de ello, se tuvo con otros ayudantes, profesores e investigadores de éste y otros colegios.

Se busca que el resultado de este proceso de reflexión, lejos de lo descriptivo, proporcione ciertos indicativos que puedan someterse a una reflexión teórica que abra la posibilidad de repensar y mejorar nuestras prácticas en torno al área de investigación de nuestra licenciatura y brinde aportes importantes a una revisión curricular profunda del área.

Adicional a lo anterior se llevó a cabo una revisión del plan de estudios vigente con la intención de tener el conocimiento completo sobre la metodología utilizada para su diseño, su fundamentación, su propuesta en cuanto a su modelo educativo, objetivo, perfiles y estructura curricular, además, y principalmente, de la revisión de los programas institucionales que ofrece y a partir de los cuales los profesores realizan sus propias adecuaciones; de los programas presentados por los docentes se llevó a cabo una exploración para dar cuenta qué tanto se ajustaban a los programas institucionales.

Por último, y en apoyo al punto anterior, se llevó a cabo un estudio sobre la normativa que fundamenta el plan de estudios vigente en el plano jurídico, razón por la cual se procedió a realizar una revisión documental profunda sobre cuanto plantea la institución educativa y a la cual deberían estar sujetos los planes y programas de estudios, así como nuestras acciones docentes en sus tres “diferentes momentos de realización de la práctica educativa: planeación, desarrollo y evaluación, el espacio en el cual se puede confrontar [tomando como eje vertebral los programas de las asignaturas emanados del plan de estudios] el proyecto institucional, es decir, las metas y políticas institucionales, con las acciones docentes propiamente dichas”,¹⁵¹ para repensar, en caso necesario, las estrategias a seguir por parte de la Universidad en sus diferentes instancias, en este caso de la Facultad y del Colegio principalmente, de modo que se puedan atender las necesidades emergentes de nuestra comunidad.

Los documentos que se tomaron en cuenta para esta parte del análisis fueron los ordenamientos jurídicos de la Universidad: la *Ley Orgánica de la UNAM*, el *Estatuto*

¹⁵¹ B. García Cabrero *et al.*, *op.cit.*, p. 7.

General de la UNAM, el Estatuto de Personal Académico y el Reglamento General para la Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio, además, se consideraron los Lineamientos para el nombramiento y la regulación de las actividades de ayudantes de profesor, los Lineamientos de solicitud, aprobación y seguimiento de ayudantes de profesor y la Guía para la elaboración de un proyecto de creación o de modificación de un plan de estudios de licenciatura, entre otros, que en complemento a los consultados para la elaboración del diagnóstico nos permitieron contar con un panorama amplio sobre la cuestión.

Finalmente se consultaron diferentes libros y artículos sobre cuestiones de orden teórico-conceptual, que pueden ser identificados en el apartado de referencias, para dar sustento a todo lo expuesto en este trabajo.

III.2. Valoración de la formación del estudiante de la Licenciatura en Pedagogía y presentación de las recomendaciones

El llevar a cabo una evaluación o diagnóstico inicial con cada una de las generaciones en la asignatura de investigación de quinto semestre nos ha dejado ver, entre otras cosas, el poco gusto por el área de investigación por parte de los alumnos, su uso indiscriminado en cuanto a los términos al referirse a diferentes metodologías de investigación y el que varios de los alumnos llegan a estos semestres debiendo asignaturas antecedentes del área, concurriendo numerosos elementos que hacen evidentes problemas, huecos y confusiones que nos indican que deben ser atendidos.

En lo subsiguiente se expone, a partir de lo anterior y de la revisión documental de la que ya se ha hablado, lo que se ha identificado en cuanto a lo que se cuenta, lo que se ofrece, lo que se aprende, pero también sobre lo que se carece, lo que se requiere integrar y/o reforzar en el área de investigación de nuestro plan de carrera, esperando que las recomendaciones en su calidad de sugerencias, al final estrechamente vinculadas, sean consideradas para futuras evaluaciones, propuestas y modificaciones a las prácticas y procedimientos al interior del Colegio y a los contenidos de lo que plantea el plan de estudios vigente, el cual es el eje rector de la forma de proceder de los diferentes miembros de la comunidad académica.

III.2.1. Valoración de la formación del estudiante de la Licenciatura en Pedagogía y recomendaciones con base en los perfiles planteados en el plan de estudios.

En este apartado se lleva a cabo una valoración de lo que, a partir de la experiencia, se considera se cumple o no en cuanto a cada uno de los perfiles que se presentan en el Plan 2010, de ingreso, intermedio y egreso para seguidamente exponer las recomendaciones sugeridas en cuanto a cada uno de ellos.

Perfil de ingreso

Al hacer una revisión de lo que contempla este perfil encontramos carencias de origen, en tanto que se da por supuesto que el alumno que ingresa a la licenciatura cumple con el perfil de ingreso que éste estipula, cuando la realidad es que de los ocho criterios que se señalan y que hemos recuperado en el capítulo II de este trabajo, sólo se cumple, en la mayoría de los casos, el primero: el “interés por los problemas humanos relacionados con la educación en particular, y por los sociales en general”. Esto puede considerarse un gran avance, ya que de lo contrario estaríamos ante un problema mayúsculo que tendría que ver con que los alumnos estuvieran ingresando a la carrera equivocada.

Hay mucho por subsanar, se hacen evidentes problemas que se vienen arrastrando de niveles escolares anteriores y que salen a relucir en la educación superior. En muchos casos los jóvenes no tienen la facultad de adaptación al trabajo grupal, qué decir sobre el interdisciplinario del cual en muchos de los casos ni se les presenta la oportunidad de experimentarlo a lo largo de la carrera, en otros no hay capacidad de análisis, síntesis, evaluación y/o habilidad para integrar y relacionar conocimientos, o si lo hay no se sabe expresar correctamente de forma oral ni escrita, aunado a que pareciera ser que no existe el gusto por la lectura y el análisis de documentos y textos teóricos porque, por lo menos en las últimas 5 generaciones, ha sido un común denominador que los alumnos y aquí sí intencionalmente no utilizan el término estudiantes, no realizan las lecturas de los cursos, que por cierto en la mayoría de los casos son sencillas y breves. Vale decir que el problema, por lo general, no es la falta de acceso a los documentos sino la falta de interés, ya que la mayor parte de los profesores facilitan las antologías del curso a los estudiantes, de forma impresa o digital.

Ello, dado que no es conveniente bajar el nivel mínimo solicitado para el ingreso de los jóvenes a la educación superior, deja ver la necesidad de que sean implementados, aún a nivel licenciatura, programas de promoción, estímulo y gusto por la lectura, donde se contemplen estrategias para la misma.

Los resultados de los exámenes diagnóstico que aplica la Universidad, a los que se ha hecho referencia anteriormente, parecen indicar que el problema no se encuentra en el proceso de selección de la Universidad, sino en los logros obtenidos por los estudiantes en los niveles previos a la educación superior.

Se sabe que “cada año, se elabora [por la CODEIC] un documento con el resumen de los resultados derivados de esta evaluación y se entregan a cada uno de los departamentos académicos de todas las entidades de la UNAM, para que también las entidades den a conocer estos resultados a sus profesores. Los alumnos [incluso] también pueden consultar sus resultados en línea y de manera confidencial, lo que les permite conocer las asignaturas y temas específicos que requieren de mayor estudio”.¹⁵²

El Colegio debe, con base en este diagnóstico, tomar en cuenta el perfil de los estudiantes de nuevo ingreso, con la finalidad de valorar una posible modificación en los contenidos de los programas de las asignaturas de la licenciatura o pensar en algún tipo de estrategia que subsane las deficiencias con las que acceden los alumnos a sus estudios de nivel superior, como podría ser el hecho de incorporar como parte de la formación del pedagogo en esta Facultad un curso propedéutico o cursos de nivelación que posibiliten a los jóvenes de nuevo ingreso contar con las herramientas mínimas, necesarias, para cursar satisfactoriamente su trayectoria académica.

Perfil intermedio

En cuanto al perfil intermedio podría llevarnos cuartillas el hacer un análisis de todos los puntos que se considera debieran cumplirse al momento de que el estudiante concluye el sexto semestre de la carrera, por lo que únicamente nos detendremos en aquellos que guardan

¹⁵² UNAM, CODEIC, *op.cit.*, p. 13.

estrecha relación con el área que aquí nos interesa, tenemos que, éstos sí los cito porque no se hizo en capítulos precedentes, el alumno tendrá conocimiento sobre:

- [...] Los distintos enfoques, métodos y herramientas de investigación para generar un conocimiento sistemático de lo pedagógico y lo educativo.
- [...] Las aplicaciones y el uso de las tecnologías de la información y el cómputo en los escenarios pedagógicos y educativos. [...]

Habilidades para:

- [...] Realizar investigación básica sobre aspectos pedagógicos y educativos con el fin de generar conocimiento especializado.
- [...] Proponer aplicaciones de la tecnología de la información y del cómputo con fines educativos.¹⁵³

En relación a estos puntos, lo primero es que los alumnos al término del sexto semestre, pero incluso del octavo, no cuentan con el conocimiento de la lógica de una investigación bajo el enfoque mixto, que, habrá que decir, representa un alto nivel de dificultad, en tanto “que implica un proceso de recolección, análisis y vinculación de datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio”,¹⁵⁴ representando grandes retos al investigador en cuanto al dominio y combinación de ambos métodos.

El que los estudiantes tengan los conocimientos y las habilidades para poder llevar a cabo una investigación multimodal es algo que debería ser considerado, por lo menos en aquellos casos en que el alumno ha decidido especializarse en el área, tomando las asignaturas optativas de ésta en séptimo y octavo semestre, que, por cierto, cabe decir que en los programas institucionales¹⁵⁵ ninguna plantea explícitamente el abordaje de una investigación bajo estas características, habrá que identificar si ya en la práctica se da la posibilidad.

Además, vale la pena señalar que, de cuatro seminarios y cinco talleres optativos de investigación pedagógica propuestos en el Plan 2010, por poner sólo un ejemplo, en el semestre 2019-1 no se ofertó ningún seminario y únicamente se abrieron dos talleres: Taller

¹⁵³ UNAM. *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, pp.36-37.

¹⁵⁴ R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, *op.cit.*, p.751.

¹⁵⁵ Los programas institucionales pueden ser consultados en <http://pedagogia.filos.unam.mx/plan-de-estudios-2010/>

de Investigación Pedagógica 1 (Técnicas e instrumentos cuantitativos) y el Taller de Investigación Pedagógica 3 (Elaboración del Proyecto de Investigación), ofertados en dos y en cuatro horarios diferentes respectivamente; algo similar sucede en el semestre 2019-2, en el cual se ofertaron únicamente Taller de Investigación Pedagógica 2 (Técnicas e instrumentos cualitativos) y el Taller de Investigación Pedagógica 4 (Realización del proyecto de investigación), éstos en dos y tres horarios diferentes, también respectivamente, en el caso del primero sólo en turno vespertino y en el del segundo sólo en matutino, lo que ha sido una constante en semestres anteriores.

Si bien la decisión en cuanto a la oferta de las asignaturas optativas es de carácter institucional, es de reconocer que sí se toma en cuenta la demanda de los estudiantes, por lo menos así sucedió en mi caso, donde se abrió un grupo de Facebook para sondear los intereses de mi generación (2012) y, con base en ellos, determinar las optativas que se ofertarían. Sin embargo, considero que se debe poner especial atención en dos cuestiones; por un lado, que la baja demanda de los estudiantes por estas asignaturas puede ser reflejo del poco gusto por el área, lo que es preocupante, sobre todo si tomamos en cuenta que en los últimos semestres éstas se convierten en la oportunidad para desarrollar el trabajo de titulación y, por otro, que es imposible que se solicite algo que se desconoce, de modo que difícilmente los pocos estudiantes interesados en el área demandarán una asignatura que apunte hacia lo híbrido, cuando en semestres anteriores prácticamente no se abordó como una posibilidad.

Habrá que pensar en alguna estrategia que cubra esta necesidad, que probablemente ni siquiera los alumnos alcanzan a visualizar. De ahí que la recomendación iría en dos sentidos, por un lado, que desde los dos primeros semestres, particularmente el segundo, se comiencen a abordar las bases de la investigación multimodal, únicamente a nivel teórico conceptual y, por otro, que más allá de incorporar una asignatura optativa que apele a la investigación híbrida, sería el de agregar al área dos asignaturas obligatorias, una en séptimo y otra en octavo semestre que aborde la investigación multimodal, cuando ya los estudiantes tienen la formación tanto en lo cuantitativo como en lo cualitativo, ya que el plan no da para modificar el programa de una de las ya existentes, o por lo menos no en este sentido, de modo que se despierte el interés por ahondar en ella como un área de oportunidad, garantizando que el

alumno cuente, de menos, con los mínimos elementos para poder abordar el fenómeno educativo en toda su dimensión.

Además, se han de idear de forma colegiada estrategias que estimulen en los estudiantes el gusto por la cuestión investigativa y poner atención, cada docente, en cuanto a la forma de impartir las asignaturas, ya que el interés por el área en mucho depende de las formas en que, a la fecha, se da su impartición y de la libertad que en ellas se les dé a los estudiantes para trabajar temas y metodologías que les son afines, entre otras tantas cuestiones que a continuación se presentan.

Esto es lo que han dejado ver los estudiantes, cuando en las evaluaciones finales nos han externado, en repetidas ocasiones, que si bien no les gustaba la investigación (“no me gustaba nada la investigación, se me hacía sumamente tediosa, pero ahora ...”), acabaron por tenerle gusto, agradeciendo “la libertad en la elección del tema”, “el poder elegir de entre muchas metodologías”, “espacios de diálogo”, “correcciones claras y puntuales en las entregas”, “los comentarios y sugerencias a los trabajos”, “lecturas acertadas”, “la disposición y actitud para clarificar dudas”, “las presentaciones de trabajo de campo” que “no todos los profesores lo hacen por la cantidad de alumnos”, pero que tanto las “asesorías [... como las] presentaciones en el grupo eran muy productivas”, “ya que todos aportan una perspectiva diferente de cómo fue su acercamiento a este [sic], lo cual permite también aprender a través de sus experiencias”, “las asesorías personales [como] apoyo para aclarar dudas”, “la estructura del programa”, “la calendarización y el que ésta fuera flexible”, “el que se diera a conocer el programa desde el inicio y se cumpliera, abordando todos los temas”, “la constante comunicación”, “el entender la importancia de la investigación”, “la atención a dudas concretas a cada uno de los informes”, “poner total atención a nuestros esbozos”, “la amabilidad”, “la paciencia”, “el compromiso e interés que se tiene por nuestros trabajos”, “la pasión que se deja ver por la investigación”.

“Acertado que se tome la postura de que la investigación se aprenda haciéndola”, “el estar pendientes de los avances”, “se ejemplificaran las formas”, “el hacer buen equipo la[el] titular con la adjunta[o]”, el buen desempeño de la[del] adjunto”, el que ésta [éste] pueda dar más temas”, “el haber concluido la investigación” porque como otro de los alumnos dice “algo

distinto pasa cuando nosotros hacemos un informe de investigación”. “Todo ello [y en esto han coincidido la mayoría de los estudiantes que pasaron por nuestros grupos] logró cambiar mi perspectiva para con la investigación, e inclusive me voy con un posible tema de tesis, sin duda fue un placer”, “me ha permitido ver a la investigación de otra forma”, “sin duda esto me servirá demasiado para mi próximo reto de escritura que será mi tesis.”

Adicionalmente, piden: “participar un poco más”, “más trabajo en equipos para compartir la forma de trabajar”, “más asesorías de ser posible”, “revisión del esbozo del informe final [en plenaria] para aclarar las dudas”, “más sesiones sobre aparato crítico”, “más movimiento para la clase, espacio para discutir entre los mismos alumnos”. En fin, hay mucho que tomar en cuenta para mejorar la práctica como docente en esta área.

Sea cual sea la razón, hay huecos que por uno u otro motivo se van quedando en la formación profesional de los muchos o pocos interesados en la investigación.

La segunda cuestión que hay que tomar en cuenta, en torno a este perfil intermedio, tiene que ver con la necesidad de reformular el primer criterio que se ha citado en el apartado de habilidades (Realizar investigación básica sobre aspectos pedagógicos y educativos con el fin de generar conocimiento especializado), por la ambigüedad que éste presenta, al igual que en el caso del perfil intermedio general,¹⁵⁶ en tanto que cada sujeto puede darle una significación muy diferente a lo que implica una investigación básica y ello habrá de determinar la especificidad de los programas institucionales e, incluso, la adecuación que de éstos realicen los docentes.

Podemos tener una concepción de ésta como una investigación generadora tan solo de conocimiento teórico, si la comparamos con una investigación que implique una intervención por parte del investigador, lo que, por los tiempos de un semestre, se torna imposible que el alumno logre, a menos que se decante el estudiante por una investigación-acción.

Bajo esta perspectiva el estudiante debería contar con los elementos mínimos necesarios para realizar una investigación básica. Sin embargo, ello no siempre se logra, lo que puede ser resultado de varios factores, por cuestiones que atañen a cada estudiante que tienen que ver,

¹⁵⁶ *Vid. supra*, pp.52-53.

principalmente, con sus conocimientos previos y/o habilidades y aptitudes actuales y que rebasan el análisis que aquí puede realizarse, pero que en alguna medida pueden atenderse si se toman en cuenta las recomendaciones dirigidas al perfil de ingreso, o porque, si bien la mayoría de los profesores abordan lo que debería incluir un proyecto de investigación, en términos prácticos, no todos llevan a término el proceso, lo que garantiza el conocimiento teórico de las fases que lo integran, pero no, necesariamente, la habilidad para realizar una investigación de este tipo, porque los programas requieran de ciertas modificaciones, de modo que se garanticen los conocimientos y el desarrollo de las habilidades en cuestión, lo que será trabajado más adelante en este trabajo, o porque quizá ni siquiera se llevan a la práctica los programas institucionales en los términos que están establecidos.

Así que no queda más que garantizar que, con los programas correspondientes, se cumpla con este punto o se traslade del rubro de habilidades al de conocimientos del perfil en cuestión y se redacte en virtud del mismo.

Por otra parte, en relación a estos criterios que establece el perfil intermedio del área, se identifica que se cumplen medianamente los aspectos relacionados con las tecnologías, si bien se cuenta con asignaturas en torno a ellas, el hablar de la aplicación de éstas en el área de investigación es algo que mínimamente es trabajado a lo largo de la carrera, lo que representa, quizá, un problema estructural a nivel curricular, no por la ausencia de la mayoría de estos contenidos en los programas, que como veremos más adelante sí están presentes en algunos de ellos, sino porque los tiempos no dan para abordar todos los contenidos que se han contemplado en los mismos, por lo menos no a nivel práctico. Es decir, como docentes pueden destinarse una o dos sesiones a dar un panorama general sobre los programas tecnológicos y estrategias de búsqueda avanzada, pero difícilmente se podría instruir en el uso y dominio de las mismas.

En algunas asignaturas del área de Investigación Pedagógica, en el mejor de los casos, se hace un abordaje muy superficial sobre los diferentes programas electrónicos que pueden ser utilizados en los procesos de investigación, los que son utilizados, fundamentalmente, para procesar textos y/o recopilación y organización de la información, ocasionalmente para recuperación de segmentos y prácticamente nunca para el análisis de contenido, por lo menos así sucedió en mi trayectoria académica; aunado a ello se detecta que la mayoría de los

estudiantes tienen mínimo o nulo conocimiento, en algunos casos, de herramientas de apoyo en la búsqueda de información avanzada, como, por ejemplo, de operadores booleanos, que si bien son los que más comúnmente se encuentran en las diferentes bases de datos, no son los únicos, qué decir sobre el resto de ellos: posicionales, de truncamiento, anidamiento y relacionales, por mencionar algunos. Estrategias de búsqueda avanzada, actualmente, no se consideran dentro de los contenidos del área.

De aquí la necesidad de incorporar en los programas de estudio el uso de tecnología de vanguardia, de modo que se incorpore la utilización de programas para procesos complejos como la recuperación, interpretación y análisis de datos cuantitativos y cualitativos y ya no sólo para procesar, recopilar y organizar la información. Además de contemplar en los programas contenidos en relación a las estrategias de búsqueda avanzada.

Ésta es una cuestión que debe ser atendida, ya sea a partir de la reestructuración de los programas, principalmente de las asignaturas obligatorias del área, lo que implicaría ponderar y reducir los contenidos, a modo de dar tiempo para abordar estos temas, lo que parece muy difícil de llevar a cabo sin sacrificar cuestiones elementales, o, y me estaría decantando por esta opción, incorporar una asignatura más de carácter obligatorio de Tecnologías de la Educación que corresponde al área de Integración, cuyo programa se aboque específicamente al desarrollo de las habilidades en este sentido. Entre los programas que contempla el plan de estudios se encuentran, para cuantitativa, en la asignatura de Investigación Pedagógica, 4 SYSTA, SPSS y MINITAB y para cualitativa y sólo en una de las asignaturas optativas (Taller de Investigación Pedagógica 5), no en las obligatorias, Atlas. Ti, Etnograph y QSR, QSR Nvivo (antes NUD IST). El hecho de que estos últimos programas no hayan sido incorporados dentro de los contenidos de las asignaturas de carácter obligatorio dice mucho del posicionamiento con respecto al análisis cualitativo con recursos tecnológicos que mantiene el Colegio o, por lo menos, parte de éste. Esta cuestión se desarrollará un poco más adelante.

Cabe decir que, actualmente, existen programas y bases de datos de acceso abierto, pero de lo contrario se podrían hacer las gestiones necesarias a partir de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC), quien tiene la misión

de contribuir “al logro de los objetivos de la UNAM como punto de la unión de la comunidad universitaria para aprovechar los beneficios que las tecnologías de la información y las comunicaciones pueden aportar a la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y la administración universitaria”.¹⁵⁷

Existe la idea de que la Facultad de Filosofía y Letras se muestra renuente a utilizar este tipo de recursos en comparación con otras facultades, así expresado por un trabajador de la Dirección de Innovación y Desarrollo Tecnológico de la Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación (DGTIC),¹⁵⁸ por lo que habría de inicio que enfrentar esta resistencia. Se recomienda llevar a cabo actividades en donde se socialicen las experiencias con otras entidades académicas nacionales o extranjeras en cuanto al uso de estos recursos, de modo que, de menos, se posicione el asunto como objeto de debate. Sin embargo, independientemente de las conclusiones a que se llegue a partir de estos intercambios de experiencias, es una necesidad el que, por lo menos, se conozcan los beneficios que reconocen otros investigadores en la optimización de ciertas tareas en los procesos de investigación.¹⁵⁹

Se recomienda retomar la necesidad que en el Plan 2010 ya se plantea sobre adoptar estrategias de alfabetización tecnológica por “los efectos de la globalización, así como del

¹⁵⁷ UNAM, Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación, sitio oficial, [en línea].

¹⁵⁸ No doy el nombre debido a que esta información se proporcionó en una plática informal, sin embargo, me pareció importante hacer del conocimiento de nuestra comunidad la percepción que se tiene de nuestra Facultad en cuanto a este asunto, además de integrar la recomendación que en cuanto al punto se hizo y que presento más adelante.

¹⁵⁹ En este sentido tuve la oportunidad de asistir al Simposio internacional sobre métodos cualitativos en biblioteca y estudios de la información, realizado del 21 al 23 de junio del 2017 bajo la coordinación de investigadores del Instituto de Investigaciones Bibliotecológicas de la Información de la UNAM, con participantes connacionales y extranjeros, donde en algunas de las mesas y conferencias se dejaron ver las cuestiones que más preocupan sobre el tema a los investigadores y docentes de esa disciplina.

Algunas de las cuestiones que se encuentran a debate, en torno al uso de estas herramientas en su campo, tienen que ver principalmente cuando se piensa en ellas en investigaciones de corte cualitativo, ya que en investigaciones cuantitativas pareciera ser que su uso no se pone a discusión.

En lo cualitativo se cuestiona, entre otras cosas, sobre los siguientes puntos: ¿Es posible utilizar software en investigación cualitativa? ¿Este tipo de herramientas convierte a la investigación, de inicio cualitativa, en una investigación de corte cuantitativo? ¿Se está perdiendo la rigurosidad metodológica con el uso de estos recursos? ¿Qué implicaciones trae consigo la incorporación de estas herramientas? ¿El software lleva a cabo el proceso de interpretación o sólo es una herramienta que facilita el proceso? Cuestiones que me parece debemos abordar desde nuestra disciplina y particularmente desde nuestro Colegio, ya sea a partir de mesas de trabajo o eventos de esta índole.

desarrollo de las tecnologías de la información y de las telecomunicaciones”,¹⁶⁰ que posibilite la producción de conocimiento en un trabajo colaborativo no sólo a nivel nacional sino internacional.

Es importante la forma de hacer investigación “artesanal” pero ello no implica desconocer todos los avances que ofrece el terreno tecnológico y se traten de incorporar en la medida que los recursos nos lo permitan, de modo que se logre en el egresado de nuestra licenciatura la actitud de “Apertura a la innovación en la aplicación de nuevas tecnologías y metodologías en los procesos educativos” que establece su perfil de egreso.

En caso de decidirse por el uso de estas herramientas se hace la recomendación, por parte del informante de la DGTIC, de que por los altos costos que, en algunos casos, representa la compra o suscripción a estos recursos se establezca comunicación con algunas otras carreras afines, de modo que, de tener las mismas necesidades, se pudiera hacer una solicitud en conjunto, con el fin de justificarlo y presentarlo más rentable para la Institución.

Por supuesto que todo lo anterior, en caso de no tomarse la decisión de incorporar una asignatura nueva de carácter obligatorio que responda a esta carencia, implica no sólo ampliar la visión de los docentes del área, que son quienes tendrían que abordar estos contenidos, sino el de garantizar su formación permanente en el uso de estos recursos para poder ser ellos quienes, a su vez, preparen a los estudiantes en esta materia, de modo que tendrán que considerarse, en su caso, cursos de alfabetización digital para docentes en este sentido.

Perfil de egreso general

En cuanto al perfil general de egreso nos encontramos con cinco puntos, de lo que se establece se espera logre el estudiante que concluye con el cien por ciento de los créditos que marca el plan de estudios de la carrera, que nos interesa rescatar para efectos de nuestro estudio:

¹⁶⁰UNAM. *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, p. 10.

Conocimientos sobre:

- [...] Las metodologías de investigación que les permitan comprender y analizar problemas pedagógicos, para proponer estrategias de construcción de conocimientos y de solución. [...]

Habilidades para:

- Usar críticamente las nuevas tecnologías para el desarrollo de programas educativos. [...]

Actitudes de:

- Apertura a la innovación en la aplicación de nuevas tecnologías y metodologías en los procesos educativos.
- Honestidad y actuación ética en todos los ámbitos de su actividad profesional.¹⁶¹

Sobre el conocimiento de las metodologías ya hemos hablado en párrafos anteriores, si serían capaces de proponer estrategias, en este sentido, quiero pensar que de contemplarse las modificaciones que a lo largo de este trabajo se han propuesto se contará con los elementos necesarios para poder llevarlo a cabo. No nos sorprenda, en tal caso, que pudiéramos encontrarnos a mediano o largo plazo con una tesis de un egresado de nuestro Colegio que presente nuevos algoritmos sobre el lenguaje humano.

En cuanto a usar críticamente las nuevas tecnologías podría prestarse a confusión en tanto que ello alude a gran variedad de situaciones, bajo la interpretación que aquí se da de este punto, como la capacidad de filtrar la información, definitivamente no se cumple, incluso en muchos de los casos ni siquiera se lleva a cabo un mínimo manejo de la información encontrada, cayendo en el tan popularmente conocido *copy paste*, pero incluso en estos casos se cae en lo que yo he clasificado y nombrado con los estudiantes como el plagio corriente, entendiéndolo justamente como el plagio sin filtro, el que se realiza sin un mínimo uso crítico de la información, copiando y pegando información extraída de sitios con el mínimo o nulo corte científico y/o académico. Si cometieran lo que yo denomino plagio fino,¹⁶² es decir extrajeran información literal sin dar crédito al autor de sitios confiables podríamos decir que el problema sólo debe afrontarse en un sentido, pero el hecho que se den ambas cosas, en

¹⁶¹ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, p.38.

¹⁶² La clasificación que institucionalmente se ha utilizado abarca los siguientes tipos: clonación, copiado y pegado, composición, mezcla, híbrido, reciclado, error “404”, reemplazado y agregado, siendo las “tres primeras formas [...] las más comunes y las más graves, en las que es inevitable que el autor cometa plagio de manera deliberada”. UNAM, “Los tipos de plagio”, en *Ética Académica* [en línea].

paralelo, evidencia un problema mayor, sin minimizar el hecho del plagio por sí mismo,¹⁶³ una cuestión mucho más difícil de tratar, en tanto que representa cierta falta de conocimientos, pero también problemas en cuanto a desarrollo de ciertas habilidades, principalmente de búsqueda avanzada de información y, lo que es, a mi criterio, el mayor problema, un asunto a nivel de actitudes, donde entran en juego cuestiones éticas, cuando la cuestión ética, específicamente la ética académica,¹⁶⁴ debería ser un eje transversal en la formación de los estudiantes.

Existe un desconocimiento de los estudiantes sobre lo que es la propiedad intelectual que se “relaciona con las creaciones de la mente: invenciones, obras literarias y artísticas, así como símbolos, nombres e imágenes utilizados en el comercio”,¹⁶⁵ y de la legislación en torno a ella, particularmente del derecho de autor, que para efectos de este trabajo es la que más nos interesa y que tiene que ver con la protección de los “derechos de los creadores [...de obras que] van desde libros, la música, la pintura, la escultura y las películas hasta los programas informáticos, las bases de datos, los anuncios publicitarios, los mapas y los dibujos técnicos”,¹⁶⁶ acompañado de una falta de conciencia de la inversión que hace un editor en cuanto a tiempo, esfuerzo y dinero, entre otras cosas, para poder sacar a la luz una obra.

Es apremiante entonces que se incluyan en los programas de nuestra área contenidos en relación a todos estos puntos, primordialmente en cuanto a ética académica, específicamente en la labor investigativa, en tanto que, haciendo una revisión exploratoria no se encontró contenido en este sentido en ninguno de los programas del área, ni en los institucionales, ni en los programas presentados por los docentes, cuestión que llama la atención por la falta de correspondencia con los diferentes perfiles del plan de estudios donde este asunto sí se contempla, cuando se habla de una “actitud ética” en el perfil general intermedio y cuando

¹⁶³ “La apropiación indebida de textos, imágenes, datos, tablas, diseños o gráficos que pertenecen a otros autores, [...] en un trabajo o texto propio sin citarlos adecuadamente o poner referencias bibliográficas a las fuentes originales que se consultaron y emplearon”. *Ibid.*, “¿Qué es el plagio?”.

¹⁶⁴ “conjunto de principios y normas que conducen a una práctica académica responsable, íntegra, justa y rigurosa en el ámbito universitario y profesional. [...] que se basa en la honestidad intelectual con que debe realizarse cualquier trabajo académico”. *Ibid.*, “¿Qué es ética académica?”

¹⁶⁵ Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), sitio oficial [en línea].

¹⁶⁶ *Idem.*

se dice que se espera del egresado: “Actúe con ética frente a los datos obtenidos de la investigación pedagógica y educativa” en el perfil de egreso del área.¹⁶⁷

Además, es posible encontrar la dimensión ética en el perfil general de egreso, donde se contempla que se espera del egresado las actitudes de: “Responsabilidad y compromiso ético con la educación [...] y Honestidad y actuación ética en todos los ámbitos de su actividad profesional.

Perfil de egreso del área de Investigación Pedagógica

Por último, no queda más que hacer referencia al perfil de egreso particular del área de Investigación Pedagógica, de los cuales se puede decir que de los veintiséis puntos que se mencionan doce se cumplen, podríamos decir cabalmente que, diez medianamente y cuatro se considera que no se logran, como se muestra a continuación.

En este momento no se citarán los que sí son cumplidos porque aparecen en el capítulo II, de modo que los que a continuación no aparezcan, por eliminación, serían los contemplados en dicho rubro.

Por ahora vale la pena detenernos en los dos últimos, de los cuales se cumplen medianamente los que a continuación se enlistan:

Conocimientos:

- [...]Domine los principios teóricos y técnicos del diseño de instrumentos de medición y evaluación.
- Domine las técnicas, modelos y herramientas de análisis estadístico. [...]

Habilidades:

- Comprenda las relaciones existentes entre los productos de la investigación y las prácticas educativas. [...]
- Diseñe, pruebe y aplique técnicas y procedimientos de medición y evaluación. [...]
- Analice e interprete correctamente los datos provenientes de la investigación pedagógica.
- Vincule los hallazgos de la investigación con la toma de decisiones para resolver problemas o mejorar los procesos y sistemas educativos. [...]
- Comunique y difunda con claridad los hallazgos de las investigaciones pedagógicas en las que colabore. [...]

¹⁶⁷ Vid. *supra*, pp.52-55.

Actitudes:

- Asuma una actitud flexible y abierta ante los distintos paradigmas metodológicos que pueden emplearse en la investigación pedagógica.
- Actúe con ética frente a los datos obtenidos de la investigación pedagógica y educativa. [...]
- Apoye los cambios fundamentados en los resultados de investigación en las instituciones y sistemas educativos.¹⁶⁸

En cuanto a los principios teóricos y técnicos del diseño de instrumentos de medición y evaluación, así como de las herramientas de análisis estadístico, se considera que medianamente se logran porque, por un lado, la lógica de los semestres no da, como ya se mencionó anteriormente, para que se aborden los contenidos en su totalidad, pero, por otro lado, depende del profesor con quien se tomen las asignaturas enfocadas a investigación cuantitativa el peso que se le da a este tipo de instrumentos y herramientas, por lo menos así lo han dejado ver los estudiantes cuando se han referido a ello y así lo pude evidenciar cuando fui estudiante. Hay quienes consideran tener conocimientos muy superficiales al respecto y otros que han opinado completamente lo contrario.

Tomando en cuenta que el programa institucional de Investigación Pedagógica 4 sí incorpora dentro de sus objetivos tanto cuestiones de estadística, como de aplicación de programas tecnológicos, cuando señala que:

Al finalizar el curso, el alumno:

- [...] Aplicará la estadística inferencial para el análisis y la interpretación de datos en referencias concretas de estudio.
- Aplicará los conocimientos adquiridos en los programas cibernéticos para el análisis y la interpretación de datos en referencias concretas de estudio.¹⁶⁹

¹⁶⁸ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, pp.41-42.

¹⁶⁹ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Programas de las asignaturas obligatorias y optativas*, t.II, pp.88-91.

Así como en los contenidos que aparecen en el programa:

32	<p>Unidad 2. ANÁLISIS ESTADÍSTICO DE LOS DATOS RECOPIADOS Y APLICACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN CAUSAL.</p> <p>2.1. Estadística inferencial</p> <p style="padding-left: 20px;">2.1.1. Pruebas de significación estadística:</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1.1.1. T de Student</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1.1.2. Análisis de varianza</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1.1.3. Análisis de covarianza</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1.1.4. Análisis multivariado</p> <p style="padding-left: 40px;">2.1.1.5. Coeficiente de correlación</p> <p>2.2. Técnicas noparamétricas</p> <p style="padding-left: 20px;">2.2.1. Prueba de Chi cuadrada</p> <p style="padding-left: 20px;">2.2.2. Prueba U-Man Whitney</p> <p style="padding-left: 20px;">2.2.3. Coeficientes de Spermman y Kendall (Análisis de varianza)</p> <p style="padding-left: 20px;">2.2.4. Prueba de Kruskal-Wallis (Análisis factorial)</p> <p>2.3. Empleo de programas cibernéticos para el análisis de datos</p> <p style="padding-left: 20px;">2.3.1. SYSTAT</p> <p style="padding-left: 20px;">2.3.2. SPSS</p> <p style="padding-left: 20px;">2.3.3. MINITAB</p>
----	---

Fuente: UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Programas de las asignaturas obligatorias y optativas*, t.II, p.89.

La diversidad en cuanto a los conocimientos que tienen los alumnos al término del sexto semestre, sólo es posible explicarse porque los profesores no siguen los programas, de modo que se vuelve urgente llevar a cabo una revisión puntual, no sólo de las adecuaciones que, con base en la libertad de cátedra¹⁷⁰, los docentes hacen de los programas institucionales, sino de lo que en la práctica llevan a cabo, de modo que se identifiquen las razones de la falta de seguimiento al plan de estudios, ya que de no cumplirse con lo que dicta el plan de estudios

¹⁷⁰ MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*. La libertad de cátedra se le es atribuida a la Universidad por decreto constitucional publicado en el Diario Oficial de la Federación el 6 de enero de 1945, en la cual dice: “La Universidad Nacional Autónoma de México, tiene derecho para: [...] II. Impartir sus enseñanzas y desarrollar sus investigaciones, de acuerdo con el principio de libertad de cátedra y de investigación”. Así como en el artículo 2º inciso II de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, donde se indica que: “Para realizar sus fines, la Universidad se inspirará en los principios de libre investigación y libertad de cátedra y acogerá en su seno, con propósitos exclusivos de docencia e investigación, todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social; pero sin tomar parte en las actividades de grupos de política militante, aun cuando tales actividades se apoyen en aquellas corrientes o tendencias”.

no será posible el cumplimiento del perfil de egreso de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía de la Facultad.

Si bien en el título primero, capítulo 2° del Estatuto General y del artículo 6° del EPA se estipula que el personal tiene el derecho de “realizar sus actividades de acuerdo con el principio de libertad de cátedra de investigación, [este también señala que deberá llevarse a cabo] de conformidad con los programas aprobados por el respectivo consejo técnico, interno o asesor”,¹⁷¹ de modo que la “enseñanza de las asignaturas que forman parte de los planes de estudio para el otorgamiento de grados académicos, títulos o diplomas, se impartirá bajo el control académico de las facultades y escuelas”¹⁷² y en este sentido éstos deberían ajustarse a los programas institucionales y no tratarse de forma arbitraria.

Aventuradamente podríamos decir que existe una confusión, entre el profesorado, sobre cómo debe ser concebida la libertad de cátedra, la cual, a partir de los ordenamientos jurídicos de la Universidad, deberá, en todo caso, estar delimitada por el plan de estudios. El profesorado deberá sentirse libre a la hora de impartir sus clases, sobre todo en la forma de hacerlo, siempre y cuando cumpla con todo lo que en los programas sea establecido, ya que éstos concretizan lo que un cuerpo colegiado ha determinado como necesario para que se dé cumplimiento a la finalidad última del plan, de modo que es posible dar información adicional a los contenidos establecidos en los programas institucionales, pero nunca menos de lo que éstos contemplen, en tanto que así se establece en el marco institucional. En caso de que se identificara que ciertos contenidos tienen que ser omitidos, ya sea por falta de tiempo o por no contar con la capacidad para abordarlos, ello deberá ser atendido a la brevedad bajo las medidas más adecuadas. Si es por una cuestión de tiempo se tendrá que hacer una adecuación a nivel curricular, si fuera por la falta de capacidad para el abordaje de los contenidos con una formación que brinde a los docentes las herramientas necesarias para cubrir dicha deficiencia.

En este perfil también se contemplan varios puntos relacionados al vínculo de la investigación con las prácticas educativas, toma de decisiones para resolver problemas y

¹⁷¹ UNAM, Estatuto General y Estatuto de Personal Académico [en línea].

¹⁷² UNAM, Estatuto del Personal Académico [en línea].

mejorar procesos y sistemas educativos, lo que no se logra debido a que por los tiempos del semestre, los programas se acotan al conocimiento teórico conceptual de las metodologías y a los momentos a que se acota una investigación, a excepción de Investigación acción, las cuales sólo pasan por el planteamiento del proyecto de investigación y la ejecución del mismo concluyendo con el informe de los resultados, sin llegar a vincular los hallazgos del proceso con una cuestión práctica, de ello muy probablemente puedan contar con ciertas habilidades por conducto de otras áreas del plan de estudios como la de Integración e Intervención Pedagógica, sin embargo, recordemos que los conocimientos y habilidades aquí expuestos deberían ser alcanzadas por lo proporcionado directamente por las asignaturas de nuestra área, de modo que muy probablemente se tenga que garantizar que ello se logre a través de los contenidos de los programas de las asignaturas del área o se tendrán que dejar esas habilidades como parte sólo del perfil de egreso, eliminándose del perfil del área de Investigación Pedagógica.

El análisis e interpretación de los datos se torna muy relativo, no es posible hacer una generalización, en tanto que depende mucho de las capacidades de cada estudiante, ello podría lograrse en la mayoría de los alumnos en la medida en que se ponga atención en cubrir las carencias que traen de niveles escolares anteriores y que ya se han abordado.

Lo mismo sucede con la comunicación clara de los hallazgos, la cual tiene que ver con sus habilidades de expresión escrita que, como ya hemos mencionado, en algunos casos es muy deficiente, pero adicionalmente hay un desconocimiento de la forma de estructurar diferentes tipos de escritos académicos, de modo que los alumnos, pese a que se les da la opción de presentar sus informes en diferentes formatos, pocos se aventuran a ello y la mayoría se decanta por la presentación tradicional que se apega más a un simple ensayo. Es importante que los estudiantes se familiaricen con la gran variedad de documentos académicos posibles, no sólo para beneficio de sus logros en esta área sino en general para su buen desempeño en ésta y cualquiera otra.

En cuanto a una actitud ética, como se ha venido viendo, faltan elementos por incorporar en los programas del área, ya que si bien en el último año de la licenciatura se hace un abordaje al código deontológico del pedagogo en otras asignaturas como en la de Identidad y

Vinculación Profesional, el tratamiento de lo ético en la investigación guarda ciertas particularidades que deberían ser tratadas de forma muy puntual, desde los primeros semestres, en el marco de las asignaturas del área.

Por último, pese a que puede identificarse en algunas expresiones de estudiantes, citadas más adelante, una actitud flexible en cuanto al uso de los distintos paradigmas metodológicos que pueden emplearse en la investigación, esta apertura, muy probablemente se acotaría a lo cualitativo y cuantitativo, debido a que ninguno de los programas del área contempla la investigación híbrida o multimodal.

Adicional a lo que se ha venido proponiendo, se recomienda exista un trabajo colegiado que permita la socialización de experiencias, pero además se llegue al acuerdo en cuanto a contenidos y peso que amerita dársele a cada uno de los puntos aquí planteados, así como que desde estas asignaturas se amplíe la visión de los estudiantes hacia la posibilidad de un abordaje bajo una metodología de corte mixto.

Es de reconocer que en cuanto a conocimientos todos se logran al menos parcialmente, de modo que el principal problema a resolver tiene que ver con cuestión de habilidades, de las cuales no se logra que los estudiantes tengan las siguientes:

- Combine con pertinencia métodos cuantitativos y cualitativos para conocer ampliamente la problemática educativa. [...]
- Colabore con equipos interdisciplinarios de investigación social.
- Participe en redes de investigación pedagógica y educativa.
- Promueva la innovación en el terreno de la investigación pedagógica.¹⁷³

Si ya hemos mencionado que el estudiante y/o el egresado no cuentan con el conocimiento teórico conceptual básico de lo que implicaría llevar a cabo una investigación híbrida, menos podemos pensar que se tiene la habilidad para llevarla a cabo, de modo que hace falta la correlación entre lo cuantitativo y cualitativo que permita, como se pretende, el conocimiento amplio de la problemática educativa. “El mundo y los fenómenos son tan complejos que

¹⁷³ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, pp. 41-42.

requerimos de un método para investigar relaciones dinámicas y sumamente intrincadas, el enfoque mixto es la mejor herramienta para lograrlo.”¹⁷⁴

No se fomenta el trabajo colaborativo dentro del Colegio, por supuesto menos se hace a nivel interdisciplinario.

Son contados los alumnos que tienen la oportunidad de integrarse a redes de investigación pedagógica y educativa, incluso quienes lo hacen es porque son contactados por algún profesor en particular o a través de los trabajos realizados como servicio social, pero no porque ello se propicie en el marco de las asignaturas del área de investigación.

No podemos pensar que los estudiantes promueven innovaciones en el terreno de la investigación pedagógica, cuando ni siquiera, en muchos casos, llegan a concluir los procesos de investigación iniciados en el marco de las asignaturas, o, en otros, ellos mismos se generan ideas limitantes, de modo que pese a que en ocasiones se les abre alguna ventana de oportunidad no siempre las provechan. Particularmente tuvimos el caso de un equipo de estudiantes que habiéndolas elegido, por haber presentado uno de los mejores proyectos de investigación, para un curso que se estaba promoviendo desde la coordinación de la Dra. Guadalupe Casanova del Colegio de Pedagogía, para alumnas que hubieran destacado en su desempeño académico, decidieron no participar sin podernos dar razón alguna para hacerlo. Habrá que enfocar investigaciones con la finalidad de conocer los motivos del rechazo ante ciertas oportunidades, de una posible falta de visión aspiracional o de la existencia de estas ideas por parte de algunos jóvenes universitarios.

III.2.2. Valoración y recomendaciones en la formación de los estudiantes de la Licenciatura en Pedagogía con base en la experiencia de ellos mismos

Adicionalmente se rescatan algunos de los comentarios surgidos en clase de entre los alumnos de cinco generaciones que hemos tenido la oportunidad de acompañar, cuando al inicio del ciclo se les ha cuestionado sobre su experiencia con la investigación y los temas

¹⁷⁴ R. Hernández Sampieri, C. Fernández Collado y P. Baptista Lucio, *et.al.* p.756.

trabajados en las asignaturas del área. Se recomienda al lector que para este apartado, cuando lo considere necesario, revise la descripción de las asignaturas del área (Anexo 7).

Cabe mencionar que éstos son tan sólo parte de los comentarios. Sin embargo, vale decir que el resto van en el mismo sentido, incluyendo los de mis compañeros cuando era estudiante en estas asignaturas. El único cambio que se ha notado, y que vale la pena enunciar, es que en esta última generación, al inicio del semestre 2019-1, se presentó una polarización muy fuerte entre los alumnos, varios de ellos mencionaron que en Investigación Pedagógica 3 y 4 le habían dado mucho peso a la estadística, lo cual les había agradado, pero por otro lado hubo quienes dijeron que prácticamente no habían aprendido nada al respecto. En generaciones anteriores la mayoría dejaban ver grandes carencias en este sentido, lo que hace pensar que en el último año se tomó alguna medida, por algunos profesores, en la forma de impartir la asignatura.

Algunas de las intervenciones de los exalumnos fueron las siguientes:

a) En relación a Investigación Pedagógica 1 y 2

- “Lo visto en primero y segundo semestre no me sirvió”
- “Lo más provechoso fue ver aparato crítico e informes de investigación”
- “Al final la investigación quedó como ellos querían”
- “Tuvimos muchas lecturas”
- “Se trabajó la investigación más como un ensayo no como un proyecto”
- “Se dio énfasis en la importancia de las dos investigaciones: cualitativa y cuantitativa”
- “Casi no aprendí nada”
- “Lo tengo muy en blanco, no sé qué hice”
- “No entendí investigación en los dos primeros semestres”
- “Hasta al final me di cuenta que sí aprendí algo: aparato crítico”
- “Me gustó me dieran la posibilidad de combinar cuanti con cuali”
- “Mucho aparato crítico”
- “Problemas con la adjunta”
- “Al final la investigación quedó como los adjuntos lo querían”
- “No entendí la investigación en primero y segundo semestre”

b) Sobre Investigación Pedagógica 3 y 4

- “Sólo lecturas de libertad de expresión”
- “Me cambié de profesor, cuando no entendíamos nos remitía a manuales”
- “Vimos mucha estadística y los elementos de un proyecto, me gustó mucho”
- “Faltó mucho de estadística”
- “No vi estadística”
- “El proceso de recolección me pareció muy interesante”

“Vimos estadística, diseño de instrumentos y bases de datos”
“Principalmente vimos estadística y el cuestionario, me gustó pero fue difícil”
“Tuve muchos problemas con la profesora”
“Me gustó pero quedaron muchas cosas sueltas”
“Me pusieron muchas trabas con el tema, al final me volvieron a pedir el cambio, rompí el trabajo y me fui”
“En cuarto me cambié por inconsistencias en revisiones”
“Nos quedamos en la planeación del proyecto de investigación”
“No tuve malas experiencias”
“Aprendí mucho de programas”
“Solo ejercicios matemáticos, estadística. Me siento en blanco”
“No lo vi y me interesaba saber cómo cuantificar”
“Diseño hasta metodología”

c) En general de los primeros 4 semestres de Investigación

“He sentido que han quedado cabos sueltos”
“En general me ha parecido muy desestructurado”
“No me gusta la investigación”
“Se me hace difícil la investigación”
“Siento no haber aprendido nada”
“No entendí qué pasó, sobre todo en los dos primeros semestres”
“Me di cuenta que no era lo mío la investigación”
“Me gusta la investigación”
“Tengo problema con los términos, odio la investigación”
“El objeto de investigación me dio dolor de cabeza”

Investigación Pedagógica 1 y 2

Podemos concluir en cuanto a las asignaturas de Investigación Pedagógica 1 y 2 que hay profesores que se han centrado en aparato crítico por encima del resto de los contenidos establecidos. Por experiencia, puedo asegurar que ello, en algunos casos, se decide porque lo demandan los estudiantes, así sucedió cuando yo cursé estas asignaturas. Al final algunos de los estudiantes consideran que ha sido lo más provechoso de los contenidos abordados en ambas asignaturas. Sin embargo, aún en quinto y sexto semestre hemos podido detectar en los alumnos fuertes deficiencias en este sentido.

Por comentarios de los estudiantes y experiencia personal considero que plantear un proyecto de investigación y ejecutarlo, en Investigación Pedagógica 1 y 2, cuando tan solo se han visto superficialmente los diferentes métodos para llevar a cabo una investigación confunde a los estudiantes, al no contar con las bases sólidas de lo que demanda su realización.

Y, por último, que un gran porcentaje de los estudiantes no le encuentran utilidad a lo visto en estas dos asignaturas.

Investigación Pedagógica 3 y 4

En cuanto a las de investigación Pedagógica 3 y 4 se concluye que no todos los profesores abordan los contenidos mínimos para llevar a cabo una investigación bajo la perspectiva de la metodología cuantitativa; por ejemplo, en tanto algunos le dan un gran peso a los principios de estadística, otros lo ven superficialmente y algunos ni siquiera lo tratan, dejando grandes carencias en la formación de los futuros egresados, principalmente para aquellos interesados en especializarse en esta área.

Según el profesor con que se curse es diferente el grado de avance en los procesos de investigación al término de los dos semestres. Lo anterior genera incertidumbre entre los estudiantes, quienes suelen intercambiar sus experiencias fuera del aula, además de dejar inconcluso el proceso iniciado.

En general al término de los cuatro semestres de investigación se siente un cierto grado de desestructuración entre los contenidos, principalmente en primero y segundo semestre. Hay cuestiones que no quedan claras, se tiene la impresión de no haber aprendido lo suficiente y por lo menos hasta el término del cuarto semestre no se logra, en la mayoría de los casos, despertar el gusto por la investigación.

Adicionalmente, se puede identificar que hay la percepción, de algunos alumnos, de que los programas no se siguen y se ven contenidos ajenos a los de los programas institucionales, que hay casos de inconsistencias en las revisiones y otros en los que no se presta atención en atender las dudas que presentan los alumnos, existe una dificultad por parte de los alumnos en relación a cuestiones terminológicas del área, además de presentarse problemas a nivel de relaciones humanas, entre los estudiantes y los profesores titulares y/o con los ayudantes, lo cual se refleja en un mal trato e intransigencia de entre las partes, llegando, incluso, a desistir en el curso de la asignaturas.

Consideraciones a partir de todo lo expuesto anteriormente

Con base en todo lo anterior, se hace necesario repensar la estructura, contenidos y articulación de las asignaturas, de modo que en el primer semestre se introduzca a los estudiantes en el área en cuanto a contenidos teórico-conceptuales e históricos básicos sobre la misma, pero sobre todo que se les dote de las herramientas necesarias para poder adentrarse a procesos investigativos, independientemente de la disciplina u orientación metodológica desde la cual se trabaje; que en el segundo se ofrezca a los estudiantes los fundamentos a nivel histórico y teórico-conceptual de la investigación pedagógica que les permita distinguir las diferencias entre lo cuantitativo y cualitativo, como los principales enfoques metodológicos desde los cuales se pueda abordar un mismo interés “1) la distinción entre explicación y comprensión como objeto de investigación; 2) la distinción entre una función personal y una función impersonal del investigador, y 3) una distinción entre conocimiento descubierto y conocimiento construido”,¹⁷⁵ así como la fusión de todos estos elementos a través de la hibridación metodológica.

Se recomienda que en el tercero y cuarto se les acompañe en el proceso de una investigación bajo la lógica cuantitativa y quinto y sexto de una cualitativa, como la mayoría de los profesores lo hacen en la práctica actualmente y no mezclando una y otra como lo plantea el plan de estudios en la descripción de estas asignaturas, lo que implicaría revisar el plan y buscar que la redacción de la descripción sea la más pertinente, dándose una correspondencia entre lo planteado y lo ejecutado. Lo anterior servirá para que los estudiantes tengan la oportunidad de conocer los procesos de principio a fin de estas dos perspectivas metodológicas y que, en virtud de ello, les sea posible en un último momento y de ser su intención, a través de las asignaturas optativas, inclinarse por alguna de estas dos formas, ambas válidas, o, en su caso, por un enfoque mixto, híbrido o multimodal que les permita combinar ambos modos de proceder, tras haber logrado en los semestres anteriores un dominio aceptable de cada uno de ellos.

Promover un trabajo colegiado entre los profesores de todas y cada una de las áreas del plan de estudios, pero principalmente en ésta al considerarla como transversal en la formación de los estudiantes de la carrera, siendo la investigación parte fundamental para el resto de las

¹⁷⁵ Stake, “Cap. III. La naturaleza de la investigación cualitativa”, p.42.

asignaturas que conforman nuestro plan, de modo que puedan socializar sus experiencias y tener la oportunidad de contrarrestar sus programas en vías de enriquecerlos y mejorar su práctica docente, así como de contar con un espacio en donde se presenten las áreas de oportunidad que han sido detectadas a lo largo de su ejercicio. Aprovechando la oportunidad de sistematizar las experiencias resultantes de estas reuniones de trabajo, con el fin de que se cuente con elementos que permitan, en su momento, volver a llevar a cabo una nueva valoración del plan de estudios de la carrera y los programas de estudio de cada una de las áreas que lo conforman.

Adicionalmente, y no menos importante, se tendrán que atender los problemas que subyacen en la impartición de estas asignaturas, a nivel más práctico. Es menester considerar, incluso, de forma paralela ofrecer a los docentes cursos de comunicación asertiva y manejo de grupos, de modo que se cuente con una formación integral que posibilite una sana convivencia entre éstos y sus estudiantes.

Por último, es necesario que se establezcan claramente las funciones del docente y del ayudante, de modo que las tareas que realice este último complementen las del profesor y no las sustituya, de modo que se subsanen los problemas que en este sentido se presentan.

III.3. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular

Con base en lo anterior y tras una reflexión sobre lo que contamos y carecemos como pasantes de la licenciatura en esta Institución, se presentan unas recomendaciones para que sean tomadas en cuenta en una posible modificación en cuanto a los objetivos de las asignaturas del área y consecuentemente de sus contenidos, tratando de subsanar los huecos que quedan al término de nuestra formación; pero además con la intención de hacer más amigable el proceso de avance en lo que implica el desarrollo de conocimientos y habilidades en esta materia.

III.3.1. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular en lo general

En el Colegio, la investigación debe ser considerada, como lo es para la Universidad, un pilar en la formación académica de los estudiantes, en virtud del desarrollo de nuestra disciplina y

de la consecución de la finalidad de la Institución, quien a partir de la articulación entre su cometido educativo y la investigación se ha posicionado como la mejor Universidad no sólo en México sino de Iberoamérica.¹⁷⁶

Tomando en cuenta todo lo que en este trabajo se ha venido pronunciando con respecto a la investigación, particularmente en el capítulo primero, que demuestra la importancia que se le ha sido asignada a la labor investigativa a nivel institucional, desde la génesis de la Universidad y hasta nuestros días, se hace necesaria la revisión y reestructuración del área de investigación de nuestra carrera, particularmente de los programas de las asignaturas que conforman la misma, de modo que se garantice se correspondan a lo estipulado en los diferentes ordenamientos jurídicos y a los objetivos del plan de estudios de la licenciatura.

Se hace un llamado al Colegio para que en la próxima revisión, evaluación y posible propuesta de modificación del Plan y los programas de estudio de la Licenciatura en Pedagogía, se considere (reconociendo la función universitaria en cuanto a la formación de investigadores como parte fundamental de sus ideales y considerando que ésta se convierte en transversal en la formación profesional del pedagogo, en tanto que abre las posibilidades para potenciar otras tantas capacidades con que debe contar el egresado de esta carrera como agente de cambio y que encuentra sus bases en la formación plural y especializada, en cuanto a la educación en general se refiere, que le ofrece el Plan de Estudios vigente) la necesidad de enfatizar, en el objetivo general del plan de estudios, el peso de la investigación, de modo que, por un lado, sea congruente a todo lo que a diferentes niveles y a través de sus diferentes ordenamientos jurídicos señala la Universidad con respecto a las labores de investigación, por otro, sea reconocida la importancia de la labor investigativa como principal medio de producción de conocimiento en torno a la educación y fortalecimiento de nuestra disciplina y, por último, sea reflejo del peso curricular que se le dio en su momento a la investigación

¹⁷⁶ UNAM, Dirección General de Evaluación Institucional Ciudad Universitaria, “UNAM EN EL QS [QUACQUARELLI SYMOND] RANKING MUNDIAL DE UNIVERSIDADES POR ÁREAS DEL CONOCIMIENTO Y DISCIPLINAS (Edición de febrero de 2018)”. “La UNAM es [considerada] la mejor universidad en Iberoamérica al ser clasificada con 12 disciplinas dentro del TOP 50, por delante de la Universidad de Sao Paulo con 10, la Pontificia Universidad Católica de Chile con 9 y la Universidad de Buenos Aires con 4” [en línea]. Es importante señalar que uno de los 4 criterios utilizados para dicha clasificación fue el de las citas académicas por artículo, considerando los artículos publicados por Elsevier Scopus durante un periodo de 5 años.

http://www.dgei.unam.mx/hwp/wp-content/uploads/2018/04/Informe_UNAM_QS_WUR_Subject_2018.pdf

dentro del mapa curricular del Plan de Estudios 2010 y que conviene conservar incorporándole contenidos que respondan a las necesidades de los estudiantes, a las exigencias de la academia a nivel nacional e internacional, así como a las que dicta el actual campo laboral.

Acotar la redacción del objetivo general en cuanto a la “solución efectiva y oportuna de problemas” solamente a los pedagógicos, eliminando “y educativos”, por la misma razón que se dio para recomendar la modificación de la redacción del perfil intermedio del área. Al ser el objetivo del plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, es un hecho que la investigación será llevada por un pedagogo en formación y en su momento por un egresado de la misma disciplina, en tal sentido sobra mencionar problemas educativos a lo cual ya se estaría haciendo alusión al enunciar problemas pedagógicos.

En el siguiente cuadro se presenta el cambio sugerido al objetivo general, a partir de los criterios ya señalados.

Objetivo General del Plan de Estudios	
Redacción actual	Redacción recomendada
<p>“Formar profesionales de la pedagogía con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanistas y científicas sobre la pedagogía y la educación; así como con el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo —en términos nacionales e internacionales—, incidir en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos y educativos, así como generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un</p>	<p>Formar profesionales de la pedagogía con sólidas y profundas bases teóricas, filosóficas, humanistas y científicas sobre la pedagogía y la educación; así como con el dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para interpretar correctamente el devenir educativo —en términos nacionales e internacionales—, incidir [, a partir de procesos de investigación de la realidad educativa,] en la solución efectiva y oportuna de problemas pedagógicos [...], así como generar propuestas e innovaciones conceptuales, metodológicas e instrumentales en los</p>

profundo sentido ético del desempeño profesional.” ¹⁷⁷	distintos campos y escenarios del quehacer pedagógico, con un profundo sentido ético del desempeño profesional.
---	---

III.3.2. Concreción de las recomendaciones a nivel curricular en lo particular, a nivel de las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010

Debido a que la revisión y reestructuración de los contenidos de los diferentes programas del plan de estudio representa una labor bastante ardua, que rebasa los alcances de este trabajo, pero sobre todo que requiere de un trabajo colegiado, que integre, principalmente, la participación de los docentes titulares de las asignaturas en cuestión. En este apartado me doy a la tarea de dar una serie de recomendaciones, a un nivel muy general, que tienen que ver con modificaciones propuestas a los objetivos y, por ende, a la descripción de cada una de las asignaturas obligatorias del área, quedando pendiente la revisión de los programas, de modo que cada uno de ellos cumpla con el objetivo aquí propuesto, en caso de que el cuerpo colegiado decida tomar en cuenta las recomendaciones presentadas en esta tesina.

En cuanto a las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica se requiere, a partir de todo lo expuesto anteriormente, repensar sus objetivos y reestructurar los contenidos, principalmente de los primeros dos semestres.

En cuanto a Investigación Pedagógica 1 se recomienda introducir contenidos teórico-conceptuales e históricos básicos sobre investigación, investigación social, investigación educativa e investigación pedagógica dejando ver la importancia de cada una de ellas en la formación de los pedagogos.

Desarrollar en los alumnos habilidades necesarias para poder llevar a buen término procesos de investigación, como la lectura, reflexión y escritura, así como dotarlos de herramientas necesarias para llevar a cabo la recolección (estrategias de búsqueda de información), sistematización (uso de programas tecnológicos), análisis e interpretación de información, que no sólo han de acompañar al investigador a lo largo de su ejercicio profesional hasta la redacción y publicación de los resultados de una investigación, sino a los estudiantes a lo

¹⁷⁷ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I, p.35.

largo de todo su proceso de formación, de modo que les permita aprovechar al máximo lo que a largo de éste se les brinde.

En cuanto a lo que nos concierne en relación a la ética en el área de investigación, se vuelve fundamental el establecimiento de principios éticos que orienten el trabajo realizado en este campo, por lo que es necesario que ello se aborde desde los primeros semestres. Se recomienda se incorpore en los contenidos de Investigación Pedagógica 1, ya que si bien está planteada una actitud ética como parte de lo que el estudiante deberá haber desarrollado al término del sexto semestre, parece no cumplirse en tanto que es hasta el último año que se revisa y, en su caso, elabora lo que sería un código deontológico para la actividad profesional del pedagogo, quedándose únicamente en una formulación teórica, sin dar la oportunidad de que a lo largo de la trayectoria universitaria el alumno viva dichos principios en su desempeño como estudiante, convirtiéndose en el *modus operandi* que garantice lo planteado en el perfil de egreso de la licenciatura, que demanda: “Honestidad y actuación ética en todos los ámbitos de su actividad profesional”.¹⁷⁸

Tomando en cuenta, por un lado, que el proceso de investigación requiere de llevar a cabo actividades como la lectura y la escritura de forma permanente, pasando por recopilación, sistematización y análisis de información hasta el informe de los resultados de forma oral o escrita y, por otro, considerando que gran parte de los alumnos al término del sexto semestre no han desarrollado suficientemente ciertas competencias y habilidades en este sentido y que se dan por hechas al estar establecidas como parte del perfil de ingreso a la licenciatura,¹⁷⁹ se considera necesario incorporar al programa de la asignatura los siguientes elementos:

- Comprensión de lectura
- Tipos de fuentes de información
- Capacidad de análisis y síntesis

¹⁷⁸UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I, p. 36.

¹⁷⁹ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I, p. 33-34. En el Plan se establece como parte del perfil de ingreso, entre otras cuestiones:

- Capacidad de adaptación al trabajo grupal e interdisciplinario.
- Capacidad de análisis, síntesis y evaluación.
- Habilidades para integrar y relacionar conocimientos.
- Habilidad para expresarse correctamente en forma oral.
- Habilidad para comunicarse correctamente por escrito.

- Tipos de escritura
- Redacción y ortografía
- Estilos y procesos editoriales
- Elaboración de estados de conocimiento
- Tipos, estructura, características y elaboración de escritos académicos
- Propiedad Intelectual / Derecho de autor (noción conceptual y trámites)
- Búsqueda avanzada de información. Estrategias de búsqueda. (Manejo de bases de datos y tipos de operadores)
- Servicio de consulta bibliotecario
- Trabajo colaborativo (trabajo en equipo, comunicación efectiva y resolución de conflictos)
- Expresión oral
- Ética investigativa

En relación a la asignatura de Investigación Pedagógica 2 se recomienda analizar los procesos de investigación pedagógica como procesos que implican una continua toma de decisiones, integrando los contenidos actuales de ambos semestres e incorporándolos en el programa de esta asignatura eliminando la cuestión práctica, debido a que considerarla en este momento se torna complicado al no contar con bases sólidas de lo que implica cada una de las perspectivas metodológicas.

De modo que a continuación se presenta una tabla sobre la descripción actual de cada una de estas dos asignaturas y la que se recomienda.

Recomendación en la modificación de la descripción de las asignaturas de Investigación Pedagógica 1 y 2	
Asignatura de Investigación Pedagógica 1	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
El curso tiene como objetivo principal introducir a los alumnos en el conocimiento general de la investigación social en los distintos campos disciplinarios y su importancia en la formación de los pedagogos.	El curso tiene como objetivo principal introducir a los alumnos en el conocimiento general, a nivel teórico-conceptual, de la investigación social en los distintos campos disciplinarios y su importancia en la formación de los pedagogos, así como

	<p>introducirlos en la investigación educativa y pedagógica.</p> <p>Además se pretende contar con las herramientas básicas necesarias para transitar favorablemente a lo largo de un proceso de investigación, siendo ésta transversal en el trabajo realizado por el pedagogo en formación así como del egresado en su desempeño en cualquier área de desarrollo profesional.</p>
Asignatura de Investigación Pedagógica 2	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
<p>Este curso pretende introducir a los alumnos en la práctica de la investigación educativa en sus modalidades histórica, exploratoria y descriptiva, así como analizar el impacto que estas alternativas de investigación han tenido en la conformación de la teoría que fundamenta la pedagogía</p>	<p>El curso tiene como objetivo principal introducir a los alumnos en la investigación pedagógica, a nivel teórico-conceptual, desde las perspectivas de las metodologías cuantitativa y cualitativa, principalmente, así como de la mixta, multimodal o híbrida y analizar las aportaciones que estas distintas alternativas de investigación han tenido en nuestro campo disciplinar.</p>

En relación a las asignaturas de Investigación Pedagógica 3 y 4 se recomienda enfocar ambos semestres al proceso de una investigación pedagógica de corte cuantitativo, paradigma positivista con postura explicativa (modelo hipotético, deductivo, empírico y analítico), analizando sus aportes a la investigación educativa, identificando el método, fuentes, técnicas e instrumentos de recolección, se profundice en la aplicación de los principios de estadística y probabilidad que le son característicos, se trabaje sobre el proceso de análisis de los datos, y se garantice el conocimiento y, en su caso, el uso de los programas tecnológicos propios para este tipo de investigación, concluyendo con el informe de los resultados. Deberá quedar

explícito el alcance al final de cada una de estas dos asignaturas, en cuanto al producto esperado, de modo que todos los profesores elaboren sus programas en función de lo esperado por el estudiante.

Actualmente en la práctica, en la mayoría de los casos, se guarda el enfoque anteriormente sugerido, por lo que con mayor razón se sugiere la modificación en la descripción de las asignaturas, principalmente de Investigación Pedagógica 3, ya que lo que en ésta se plantea, actualmente, no es siempre lo que se imparte, por lo menos así sucedió en mi paso por esta asignatura.

Por último, se recomienda que se explicita en las descripciones de las asignaturas de Investigación Pedagógica 3, 4, 5, 6 y en las optativas del área el alcance de las asignaturas a nivel práctico, que se estipule el producto final en cada una de las asignaturas, en tanto que sólo llevando a cabo un proceso investigativo es posible entender la lógica e implicaciones del mismo, en tanto que investigar “no es tanto una cuestión de definiciones, sino de saberes prácticos y operativos. Más que problema de conceptos es asunto de estrategias, de quehaceres y prácticas, de destrezas y habilidades”.¹⁸⁰

Recomendación en la modificación de la descripción de las asignaturas de Investigación Pedagógica 3 y 4	
Asignatura de Investigación Pedagógica 3	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
En este curso, se pretende formular preguntas en tono a problemas de investigación [ambiguo] y analizar los paradigmas interpretativo y crítico, [no conveniente en este momento, habrá que enfocarlo únicamente a lo cuantitativo] así como sus aportantes a la investigación educativa.	En este curso se introducirá al alumno en los orígenes de la investigación cuantitativa, así como en los autores y momentos más representativos de la misma. Se profundizará sobre el proceso de una investigación bajo este corte, identificando el método, técnicas e instrumentos que le son propios, además de sus peculiaridades

¹⁸⁰ R. Sánchez Puentes, “Introducción” en *op. cit.*

	<p>en la forma de nombrar el objeto de investigación, así como de redactar sus objetivos, preguntas de investigación, justificación y marco teórico o referencial.</p> <p>Se identificará lo que ésta aporta en la construcción del conocimiento sobre los procesos educativos y, en particular, a nuestro campo disciplinar.</p> <p>En este curso el alumno planteará un proyecto de investigación de corte cuantitativo como producto final de la asignatura.</p>
Asignatura de Investigación Pedagógica 4	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
<p>En este curso se identificarán las fuentes de información documentales y no documentales y se analizarán y aplicarán diversas técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Así mismo, se aplicarán los principios de estadística y la probabilidad al ámbito de la educación.</p>	<p>En este curso se desarrollará el proyecto de investigación de corte cuantitativo que el alumno planteó en Investigación Pedagógica 3, identificando sus particularidades en las formas de llevar a cabo el trabajo de campo, análisis e informe de los resultados, presentando un informe de investigación como producto final del proceso.</p>

En cuanto a Investigación Pedagógica 5 y 6 se recomienda enfocar ambas asignaturas al proceso de una investigación pedagógica de corte cualitativo, paradigma fenomenológico-hermenéutico con postura interpretativa (modelo inductivo de comprensión, constructivista y de enfoque crítico) analizando sus aportes en la construcción del conocimiento sobre los procesos educativos y a nuestro campo disciplinar, identificando las metodologías, fuentes,

técnicas e instrumentos de recolección que le son propios, se trabajará sobre el proceso de análisis de los datos, y se garantizará el conocimiento y, en su caso, el uso de los programas tecnológicos propios para este tipo de investigación, concluyendo con el informe de los resultados. Deberá quedar explícito el alcance al final de cada una de estas dos asignaturas, en cuanto al producto esperado, de modo que todos los profesores elaboren sus programas en función de lo esperado por el estudiante.

Deberán marcar sus coincidencias pero sobre todo sus diferencias con respecto a las de corte cuantitativo y abriendo la posibilidad a la hibridación metodológica.

Recomendación en la modificación de la descripción de las asignaturas de Investigación Pedagógica 5 y 6	
Asignatura de Investigación Pedagógica 5	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
La asignatura fija como objetivo principal conocer los distintos tipos de muestreo y variables, desde las perspectivas de la metodología cuantitativa y cualitativa. [De entrada puede ser muy discutible hablar de muestreo y variables desde lo cualitativo] El curso también tiene como objetivo analizar las características de la investigación de tipo experimental, [ello deberá verse en los semestres 3 y 4] para identificar los avances que ésta aporta a la construcción del conocimiento sobre los procesos educativos.	En este curso se introducirá al alumno en los orígenes de la investigación cualitativa, así como en los autores y momentos más representativos de la misma. Se profundizará sobre el proceso de una investigación bajo este corte, identificando las metodologías, técnicas e instrumentos que le son propios, además de sus peculiaridades en la forma de nombrar el objeto de investigación, así como de redactar sus objetivos, preguntas de investigación, justificación y marco teórico o referencial. Se analizarán sus coincidencias pero sobre todo sus diferencias con los métodos cuantitativos y se identificará lo que ésta

	<p>aporta en la construcción del conocimiento sobre los procesos educativos y, en particular a nuestro campo disciplinar.</p> <p>En este curso el alumno planteará un proyecto de investigación de corte cualitativo.</p>
Investigación Pedagógica 6	
Descripción actual de la asignatura	Descripción recomendada
<p>En este curso se profundizará sobre los métodos cualitativos en investigación, además de que se analizará su relación con los métodos cuantitativos.</p>	<p>En este curso se desarrollará el proyecto de investigación de corte cualitativo que el alumno planteó en Investigación Pedagógica 5, identificando sus particularidades en las formas de llevar a cabo el trabajo de campo, análisis y conclusiones de los resultados, presentando como producto final el informe de la investigación.</p>

Recomendación para las denominaciones de las asignaturas obligatorias actuales e incorporación al plan de dos asignaturas adicionales

Se recomienda sean más específicos los nombres de las asignaturas obligatorias del área agregando un subtema (se presenta en cursivas), de acuerdo a la descripción recomendada para cada una de ellas, de modo que desde la forma de nombrarlas los estudiantes ya cuenten con una idea general de lo que será abordado.

- Investigación Pedagógica 1. *Introducción a la Investigación Pedagógica*
- Investigación Pedagógica 2. *Introducción a las Metodologías de Investigación Pedagógica*

- Investigación Pedagógica 3. *Metodología Cuantitativa en Investigación Pedagógica (Fundamentos, características y elaboración de proyecto)*
- Investigación Pedagógica 4. *Metodología Cuantitativa en Investigación Pedagógica (Realización del proyecto e informe final)*
- Investigación Pedagógica 5. *Metodología Cualitativa en Investigación Pedagógica (Fundamentos, características y elaboración de proyecto)*
- Investigación Pedagógica 6. *Metodología Cualitativa en Investigación Pedagógica (Realización del proyecto e informe final)*

Por otro lado, tomando en cuenta que el tipo de investigación que se realice dependerá en gran medida del contexto y disciplina desde la cual se lleve a cabo y que se encontrará determinada por el posicionamiento ontológico, epistemológico y metodológico que asuma el investigador; reconociendo la gama metodológica que puede guiar las diferentes investigaciones dentro y fuera de nuestra disciplina que hace del proceso de investigación un proceso de constante toma de decisiones y asumiendo que tanto la metodología cuantitativa como cualitativa cuentan con características diferentes que más que excluirse pueden llegar a complementarse de modo que se logre “una perspectiva más precisa del fenómeno”,¹⁸¹ en tanto que se logre emitir generalidades de éste pero reconociendo sus particularidades, considero pertinente se incorporen dos asignaturas más en el área de Investigación Pedagógica, una en el séptimo semestre y otra en el octavo, enfocadas a la investigación llamada mixta, híbrida o multimodal, lo cual implica “desde el planteamiento del problema mezclar la lógica inductiva y la deductiva”,¹⁸² de modo que le permita al estudiante la posibilidad de llevar a cabo una triangulación metodológica, que proporcione mayor validez a los resultados de su investigación y con ello hacer importantes aportaciones en el marco de las ciencias sociales y humanidades, particularmente a nuestra disciplina, que pudieran conducir, en un segundo momento, a soluciones abarcativas y no parciales a problemas pedagógicos y educativos.

¹⁸¹ Todd, Nerlich y McKeown, *apud* R. Sampieri, C. Fernández-Collado y P. Baptista Lucio, *op.cit.*, p.755.

¹⁸² *Idem.*

Se recomienda incorporar como parte del séptimo semestre y con carácter de obligatoria al plan de estudios:

- Investigación Pedagógica 7. *Metodología Mixta en Investigación Pedagógica. (Fundamentos, características y elaboración de proyecto)*

Y como parte del octavo semestre, igualmente con carácter de obligatoria:

- Investigación Pedagógica 8. *Metodología Mixta en Investigación Pedagógica (Realización del proyecto e informe final)*

Por último, en relación a las asignaturas optativas, considerando que por lo regular sólo se ofertan por semestre dos de las propuestas en el Plan 2010, se recomienda valorar la integración de contenidos, de modo que éstas sean más exhaustivas, atendiendo a las necesidades de los estudiantes.

III.4. Valoración de otras prácticas, procedimientos y documentos en relación al área de Investigación Pedagógica y sus recomendaciones

Al realizar una reflexión sobre las prácticas, procedimientos y documentos que guardan alguna relación con el área de nuestro interés, ya sea desde la docencia, desde el rol de estudiante y muy probablemente desde el de investigador, es posible dar cuenta de ciertas fortalezas pero a su vez de numerosas áreas de oportunidad. Se presenta lo que hasta el momento se ha encontrado con sus respectivas recomendaciones, bajo los rubros que se van indicando.

La forma de hacer y enseñar investigación

Es evidente una falta de consenso en la forma de hacer y enseñar investigación, lo que lleva a no tener un común denominador en la formulación de proyectos y en la manera de llevarlos a cabo, lo que sucede principalmente en cuanto a investigación de corte cualitativo refiere, lo que por un lado puede ser entendible porque al final cada uno de los profesores encuentra las formas que más cumplen con sus expectativas y necesidades, el problema está cuando

llega a darse desacreditación entre los docentes ante los alumnos, lo que deja verse en comentarios que hemos recibido de algunos estudiantes: “tuve que cambiar mi objeto de investigación porque me fue imposible darle continuidad con la nueva profesora, ya que tiene una forma muy diferente de entender las cosas y diferente manera de trabajar”, “el profesor me dijo que el proyecto no cumple con lo necesario para... y me hizo plantear uno nuevo”, “la nueva profesora no nos permite el uso de ciertos términos (influencia por ejemplo) en la formulación de los objetos”, refiriéndose a una investigación de corte cualitativo.

Es necesario, por lo tanto, un trabajo colegiado, en el cual se pueda llegar a mínimos consensos, entre los profesores que imparten las asignaturas del área, en relación a los elementos y estructura de los proyectos de investigación y otros puntos que han quedado esbozados en apartados anteriores, ya que la falta del mismo representa un gran reto para los estudiantes cuando se ven en la necesidad de cambiar de grupo, al cursar las asignaturas optativas del área y/o al presentar el proyecto correspondiente a su trabajo recepcional.

Guía para la elaboración de un aparato crítico en textos académicos

Una de las herramientas imprescindibles del estudiante, docente e investigador es la escritura, en nuestro contexto, particularmente, la redacción académica, en tanto que no es sino hasta la publicación de los hallazgos de una investigación que puede decirse que se logró finalizar el proceso investigativo, de modo que los resultados contribuyan al desarrollo de la disciplina a partir de la generación y divulgación de nuevos conocimientos, lo que va de la mano no sólo de una adecuada forma de escribir bajo los mínimos criterios gramaticales, sino del desarrollo de un adecuado aparato crítico que proporcione al lector los elementos necesarios para entender el texto en su contexto y que al editor le permita dar el crédito que se requiere a los autores que ha retomado. Sin embargo, no existe un consenso en cuanto al uso de un solo estilo editorial a nivel del Colegio, en la Facultad, y mucho menos de toda la Universidad, lo que trae consigo confusión, al no contar con un recurso que proporcione los elementos necesarios para poder elaborar un documento correctamente.

Existe la *Guía básica de estilo editorial de la Facultad de Filosofía y Letras* realizado por la Coordinación de Publicaciones de la Facultad, que, en 2017 actualizada y aprobada por el

Comité Editorial, también de la Facultad, se presentó como *Manual de procedimientos editoriales*. Sin embargo, se presentan dos problemas. Por un lado, existe un desconocimiento por gran parte de la comunidad estudiantil de la existencia de este documento, debido, en gran parte, a que no todos los profesores lo conocen, y quienes sí tienen conocimiento de éste no siempre lo dan a conocer a sus estudiantes. En palabras del Coordinador de Publicaciones y algunos profesores de la carrera, a quienes les he cuestionado sobre el asunto, dicen desconocer las razones de por qué no se ha dado mayor difusión al documento; por otra parte, hay algunos de elementos que no se encuentran contemplados en dicho manual que, al final, lleva a la necesidad de tener que consultar otros medios para poder dar respuesta a todo lo que se requiere y es en esta búsqueda cuando, al encontrarse con diferentes formas de presentar las reglas de citación, los sujetos entran o entramos, me incluyo, en confusión por la falta de uniformidad entre las diferentes fuentes.

Al ser parte esencial la escritura académica en la formación del estudiante de la carrera y de la formación del investigador deberá existir una guía exhaustiva de estilo editorial unificada no sólo al interior del Colegio, sino de la Facultad y de ser posible de toda la Universidad, que permita la elaboración de un trabajo académico que cuente con un aparato crítico excelso.

Se recomienda que todos los docentes del Colegio utilicen como documento base la guía que propone la Facultad, pero también se hace un llamado a que se realice una revisión exhaustiva del documento, de modo que se incorporen los elementos faltantes, hasta que se cuente con un documento muy completo, ya que actualmente cuenta con algunas omisiones, por mencionar algunas, el modo de citar trípticos, documentos institucionales, oficiales y tweets, uso de *sic* y corchetes cuando se elimina y agrega información de forma simultánea en una cita textual.

Formación permanente de los docentes

La exacerbada producción de conocimiento a que nos enfrentamos presenta grandes retos a los estudiantes pero también a los docentes, lo que les demanda una actualización permanente, una educación durante toda la vida, en este sentido se reconoce la labor de la Universidad por ofrecer de forma continua a sus profesores cursos y una serie de actividades

que contribuyen a esta formación. Sin embargo, se recomienda idear un instrumento de comunicación que permita un sondeo continuo sobre los intereses y necesidades que se tienen, de modo que lo que se ofrezca responda fielmente a los requerimientos de lo que demanda la práctica docente al interior del Colegio, de manera que los docentes logren responder a las expectativas de los estudiantes y a la realidad en que se circunscribe nuestra disciplina en cumplimiento de su objetivo.

Evaluación docente

De acuerdo *Reglamento General para la Presentación, Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio* de la UNAM,¹⁸³ se estima que cada seis años se tendrá que realizar una evaluación y actualización del plan de estudios, señalando en su artículo 33 que: “los consejos técnicos [¹⁸⁴] y los comités académicos, según sea el caso, tendrán la obligación de hacer del conocimiento del o los consejos académicos del área respectivos los resultados del programa de evaluación”.

Algunos de los elementos considerados para dicha evaluación son:

- Examen diagnóstico de los alumnos al ingreso.
- Examen diagnóstico del logro de los perfiles intermedios
- Seguimiento de la trayectoria escolar
- Asignaturas con alto índice de reprobación
- Seguimiento de egresados
- Evaluación del desempeño docente
- Análisis de las disciplinas que aborda el plan de estudios
- Estudios sobre las características actuales y emergentes de las prácticas profesionales.
- Mecanismos de actualización de contenidos
- Evaluación del estado de los recursos materiales e infraestructura¹⁸⁵

¹⁸³ De acuerdo al artículo 1º del propio reglamento, éste tiene por objeto normar la presentación, modificación, aprobación y evaluación de los planes de estudio de la Universidad, conforme al propósito de alcanzar la excelencia académica con responsabilidad ética y compromiso social.

¹⁸⁴ “El Consejo Técnico interviene en la planeación de su vida académica, [en este caso de la FFyL en] todo tipo de trámites y evaluación del personal académico y los alumnos. El Consejo Técnico está integrado por profesores y alumnos de cada uno de los colegios” y por el director y secretario general, en turno, de la Facultad. Para mayor información sobre el Consejo consultar: <http://www.filos.unam.mx/sobre/cuerpos-colegiados/consejo-tecnico/>

¹⁸⁵ UNAM, CODEIC, *Guía para la elaboración de un proyecto de creación o de modificación de un plan de estudios de licenciatura* [en línea].

Si analizamos lo anterior podemos dar cuenta que se ha considerado la evaluación del desempeño docente, para lo que la Facultad, además de solicitar un informe de actividades anual a los profesores y los programas de sus asignaturas semestralmente, cuenta con un sistema mediante el cual se convoca cada semestre a los alumnos a contestar un cuestionario para evaluarlos, cabe mencionar que ello aplica sólo para los que así lo acepten, y que tiene como objetivos, entre otros, el que éstos conozcan y mejoren su desempeño y se mejoren los programas y los procesos de enseñanza-aprendizaje de la Facultad. Esto último me parece que no se cumple cabalmente en la medida de que no todos los profesores se mantienen en el proceso de evaluación, obteniéndose tan solo una evaluación parcial de la situación académica de cada colegio y de la Facultad. No se comprende la resistencia de los profesores a esta medida de evaluación, máxime si se toma en cuenta que los resultados de dichas evaluaciones sólo son conocidos por el interesado.

Si bien con la evaluación no se resuelven los problemas educativos que puedan presentarse en el Colegio, sobre todo si no todos los profesores se someten a ella, no deja de ser una herramienta que aporte elementos a tomar en cuenta para la mejora de nuestro trabajo. Tomando en cuenta que existe resistencia por parte de algunos docentes por llevar a cabo este tipo de prácticas, lo recomendable sería de forma alternativa enfocar las medidas de evaluación hacia el trabajo colegiado, que se propicie el diálogo permanente entre colegas, que permita a través de la autoevaluación de su desempeño y del intercambio de experiencias identificar los aspectos sobre la práctica docente que puedan ser mejorables.

En relación a esta ausencia es que me permito detallar una propuesta que tuve la oportunidad de hacerle al director de esta Facultad, el Dr. Jorge Enrique Linares Salgado,¹⁸⁶ en una reunión donde presentaría a profesores y ayudantes del Colegio de Pedagogía y Licenciatura en Pedagogía SUAyED, modalidades abierta y a distancia, las líneas generales del plan de trabajo de su dirección y establecería un diálogo con respecto al diagnóstico, acciones inmediatas y planes de estudio de la Facultad:

Es necesario que el Colegio implemente mesas de trabajo entre profesores que impartan la misma asignatura, ampliando la convocatoria a los ayudantes de profesor, con miras a

¹⁸⁶ Director de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM electo para el periodo (2017-2021)

intercambiar ideas, propuestas y experiencias entre profesores y ayudantes en relación con la materia impartida, con el propósito de conocer los diferentes programas de quienes imparten la misma asignatura, que por lo regular se desconocen y sistematizar la información recabada por los diferentes actores, a fin de enriquecer y, de cierta forma, unificar los programas, así como encontrar entre todos los académicos áreas de oportunidad en los contenidos y formas de impartir las asignaturas. Además, esto último no lo externé en la reunión, ello servirá, por un lado, para evitar la desacreditación entre profesores por una falta de consenso en la forma de trabajo y, por otro, para que las bitácoras que resulten de estas mesas de trabajo sirvan de base para la evaluación que, en su momento, realice el Consejo en torno al plan de estudios, de modo que los programas curriculares reflejen los acuerdos logrados, a través de este trabajo colegiado, de modo que no sea tan diversa la formación recibida por los alumnos a lo largo de su trayectoria académica.

Adicionalmente, esta propuesta ayudaría a integrar a los ayudantes de profesor a la labor académica, atendiendo a uno de los puntos en que hizo hincapié el director sobre la atención que requiere la renovación de la planta docente de la Facultad.

Tomando en cuenta las aportaciones que hicieron los profesores en esta misma reunión sobre los sueldos, incentivos y tiempos con que cuentan para dedicar a su labor académica mi propuesta sería que estas reuniones se hicieran anualmente, bajo la organización de la coordinación del Colegio.

En caso de que tras evaluar esta propuesta se considere que no es la más pertinente, se debería por lo menos solicitar anualmente a los ayudantes de todas las asignaturas impartidas en el Colegio, adicional al informe de actividades realizadas que se entrega al final de cada semestre, una valoración donde se deje ver en qué medida el programa que guía el desempeño docente atiende o no a las necesidades previstas en el plan de estudios con base a los perfiles antes ya mencionados, así como posibles propuestas para su mejora, incluso podría solicitarse una valoración conjunta entre el ayudante y el titular de la asignatura, de modo que la sistematización que ambos agentes puedan realizar sobre sus experiencias ante el grupo queden asentadas en un documento, evidencia que sirva de base para la evaluación del plan

de estudios y los programas que realice el Consejo, siendo una manera de retribuir a la comunidad lo que se nos proporcionó a lo largo de nuestra formación profesional.

Nuevas generaciones

Se recomienda hacer una proyección sobre el cómo serán los estudiantes que llegarán a nuestras aulas, en tanto que los jóvenes se encuentran cruzados por las condiciones sociales que ya hemos expuesto, pero también por las modificaciones en el Sistema Educativo Nacional que muy seguramente está perfilando estudiantes de un corte diferente al que tradicionalmente estamos acostumbrados y que implicará que nuestra práctica se vea modificada. Requerimos estar dispuestos a cambiar nuestras estructuras.

Serán jóvenes tecnologizados, acostumbrados a escribir siempre con la ayuda de una máquina y no con su puño y letra, con un fuerte desdén por la memorización en tanto consideran tener toda la información que necesitan a la mano en el momento que así la requieran, acostumbrados a otras formas de trabajo, estudiantes que verán a las tecnologías como una extensión de lo que ellos son y como tal debemos incorporarlas en nuestras prácticas al interior de las aulas y por supuesto en nuestros programas, se recomienda que la revisión del plan de estudios vigente se inicie con un estudio sobre el tipo de estudiantes que se estarán recibiendo en las próximas generaciones para que, con base en ello, se lleve a cabo una evaluación de todo los rubros del documento, en tanto que ellos son la razón de ser del mismo y debe responder a sus características. El plan de estudios debe adecuarse a sus formas de comprenderse y situarse en el mundo.

Es recomendable se haga evidente en el plan de estudios que se reconocen las diferencias generacionales, cada una de ellas con sus particularidades, las cuales con el tiempo cada vez serán más marcadas y demandarán nuevas formas de enseñar y hacer investigación y otras tareas, requiriendo la incorporación de nuevos procedimientos y recursos.

Incorporación de los estudiantes a la labor investigativa

Dado que son pocos los estudiantes que logran incorporarse a algún proyecto de investigación de carácter institucional, se recomienda hacer abierta la convocatoria y mayor difusión entre

los estudiantes de los proyectos de investigación que se llevan a cabo dentro del Colegio, a través de los programas PAPIME (Proyecto de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza)¹⁸⁷ y PAPIIT (Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica) de la Universidad, de modo que los jóvenes puedan encontrar en ellos un espacio para ser aprendices de investigación, ahondando en los temas de su interés y donde, además, encuentren la posibilidad de interactuar dentro de una lógica diferente con otros colegas y profesores.

Eventualmente, al final de los procesos de investigación llevados a cabo por los alumnos, se llegan a tener resultados muy interesantes que, en la mayoría de los casos, dados los tiempos de los semestres no se les da el debido seguimiento perdiéndose todo el trabajo realizado, en tanto que la mayoría de los alumnos no consideran sus investigación para el proceso de titulación, por lo que se recomienda que se idee alguna estrategia, quizá a través de la figura del tutor, para dar continuidad a las investigaciones más prometedoras, de modo que se oriente a los estudiantes para que se profundice en ellos y les sirva de trabajo de titulación.

Es importante que cada docente vaya realizando una base de datos con los nombres de los estudiantes, correo electrónico, objeto de investigación trabajado y otros elementos del proyecto que puedan ser de utilidad, de modo que la Institución pueda contactar a los exalumnos para diversos proyectos de investigación a partir de los intereses que mostraron durante su trayecto universitario.

Se puede consultar el Anexo donde se muestran registros de proyectos trabajados por exalumnos del semestre 2018-2¹⁸⁸, el cual resulta muy interesante en cuanto permite darse

¹⁸⁷ UNAM, Dirección General de Asuntos de Personal Académico (DGAPA), sitio oficial, [en línea]. El PAPIME tiene el objetivo de “Impulsar la superación y desarrollo del personal académico mediante apoyo a proyectos que conduzcan a la innovación y al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje y beneficien a los alumnos, tanto del bachillerato como de la licenciatura de la UNAM. Los proyectos de innovación de la enseñanza deberán girar en torno a temas que permitan una enseñanza creativa, con nuevas formas de pensar, para motivar el interés y la imaginación de los estudiantes y penetrar en los campos multidisciplinarios que permiten resolver situaciones complejas”. y el PAPIIT el de “Apoyar y fomentar el desarrollo de la investigación fundamental y aplicada, la innovación tecnológica y la formación de grupos de investigación en y entre las entidades académicas, a través de proyectos de investigación y de innovación tecnológica, cuyo diseño conduzca a la generación de conocimientos que se publiquen en medios del más alto impacto y calidad, así como a la producción de patentes y transferencia de tecnología”.

¹⁸⁸ En este registro se omite el nombre y dato de contacto de los jóvenes por no contar con su autorización para publicarlos.

una idea sobre los intereses de los jóvenes, los cuales abordan diversas cuestiones tanto del campo de la educación formal, como de la no formal e informal, en el entrecruce con experiencias, sentidos, significados y percepciones que los sujetos tienen o les dan a ciertas situaciones o nociones conceptuales que, en relación a la educación, se dan en el marco de las condiciones en que se encuentran o a que se enfrentan los sujetos, ya sea otros o ellos mismos, éstas de carácter político, económico, social e incluso emocional.

Igualmente, da cuenta de sus preferencias metodológicas, técnicas y tipos de citación. En relación a las primeras, si bien la metodología deberá definirse por el planteamiento de la pregunta de investigación, hemos dado cuenta, en el acompañamiento de sus investigaciones, que los alumnos juegan con la redacción de sus objetos de estudio, de modo que la metodología más apropiada corresponda a sus propias habilidades, de manera que, por ejemplo, a quien se le facilita la interacción con otros sujetos ha optado, la mayoría de las veces, por una investigación de tipo etnográfico, estudio de caso, biografía en el marco del espacio biográfico, investigación-acción y, en muy contadas ocasiones, por la fenomenología; cuando en caso contrario se han inclinado por la investigación histórica, documental y la autobiografía.

En dicho registro podemos ver una preeminencia de estudio de caso y en segundo lugar de investigaciones de corte etnográfico. Sin embargo, cabe señalar que ello no ha sido la tendencia presentada con todas las generaciones, por lo menos no en este orden de aparición, no obstante siempre han sido las dos metodologías más acudidas. Cabe decir que el estudio de caso se incorpora explícitamente a nuestro programa de estudio de Investigación Pedagógica 5 hasta el semestre 2017-1, como una respuesta a los intereses que ya en las dos generaciones anteriores se había identificado.

En cuanto al tipo de citación¹⁸⁹, este registro visibiliza la falta de consenso al interior del Colegio en el uso de un solo tipo de citación y una tendencia a utilizar APA por sobre la

¹⁸⁹ Gemma Muñoz y Alonso López, “Tendencias actuales de citación en trabajos de investigación filosófica”, p.93. En este artículo los autores plantean las tendencias de citación en el campo filosófico, que por experiencia es posible decir que no dista mucho de lo que sucede en nuestra disciplina. “El sistema de citación y de confección bibliográfica denominado tradicional [también llamado *cita-nota* o *humanístico*] es un sistema con un gran número de seguidores en el campo de la filosofía y de las ciencias humanas, aunque en los últimos años se está combinando [...] con el denominado sistema Harvard [...] [que] recibe diferentes denominaciones como: *autor-año*, *sistema Harvard*, *sistema APA*, *estilo Chicago*, *estilo Turabian*, etcétera.”

tradicional, inclinación que se ha presentado no sólo en ésta sino en las cuatro generaciones que han pasado por nuestros grupos, sobre lo cual se nos ha expresado, por parte de los alumnos, que han decidido utilizarla por ser más sencilla de trabajar.

En relación a este punto, me parece que la sencillez no debería ser el criterio de selección. Comparto la idea de que el estilo humanístico, entre algunas de sus ventajas, está el que enriquece el escrito, confiere un estilo elegante, presenta un nivel más alto de fidelidad a las fuentes consultadas que con el sistema Harvard, confiriendo al trabajo mayor rigor científico y utilidad para futuras investigaciones, ello siempre y cuando se cumplan con todas las reglas que éste dicta¹⁹⁰, lo que habitualmente no sucede en los trabajos de los estudiantes de la carrera.

Sin embargo, se reconoce el carácter académico de otros tipos de citación, por lo que a nuestros estudiantes se les ha permitido el uso de APA, como ellos lo identifican, en tanto que este estilo representa un sistema dinámico, práctico, ergonómico, claro y de fácil aplicación, del cual su principal ventaja es la diferenciación entre las citas textuales y las notas, lo que permite posponer la lectura de estas últimas. Es más económico en espacio y tiempo y representa un menor costo en términos editoriales y le da mayor visibilidad a los autores que aparecen en el entramado del texto.¹⁹¹

No obstante, es preciso señalar algunas de sus desventajas. La tradicional la recarga innecesaria, en algunos casos, de algunas investigaciones y falsa apariencia de erudición, habrá quien lo veamos como una atención al lector y un trabajo riguroso que evite cualquier ambigüedad al momento de la lectura del texto en cuestión, en tanto que en relación al estilo Harvard hay una tendencia a sobrecargar el texto, lo que puede dificultar la lectura, sobre todo cuando se necesitan citar varios documentos al mismo tiempo, lo que lleva a una constante revisión de las referencias, principalmente, para quienes no son especialistas en el tema.¹⁹²

Estos puntos que señalan algunos autores con respecto a esta cuestión podría conducirnos a una discusión que no es el momento para afrontar, sin embargo, me es de utilidad para

¹⁹⁰ *Ibidem*, p. 97.

¹⁹¹ *Ibidem*, p. 101.

¹⁹² *Ibidem*, p. 97-102.

considerar que no importa cuál de los diferentes tipos de citación se utilice, siempre y cuando se realice una aplicación correcta de sus normas. La Facultad, en coordinación con los diferentes colegios, debería darse a la tarea de emitir un documento, como ya se mencionó anteriormente, que sirva de guía para la comunidad académica.

Adicionalmente, la forma de nombrar cierta realidad en los objetos de investigación que en este anexo se exponen, nos permite conocer qué tanto los estudiantes se han apropiado del bagaje lingüístico de la disciplina e incluso, desde la perspectiva que incorporan, a qué sujetos les interesa escuchar. Nos permite, además y entre otras cosas, identificar sus preferencias en cuanto a realizar trabajos en equipo o de forma individual.

Vinculación entre las asignaturas del área

Es urgente se establezcan estrategias para articular los contenidos de las diferentes asignaturas de investigación, de modo que los estudiantes se decidan por darle continuidad a sus temas a lo largo de su trayectoria universitaria, convirtiéndose en potenciales trabajos de titulación. Nuevamente me parece que el trabajo coordinado entre los profesores de estas asignaturas puede ser de gran aporte para encontrar las mejores formas de vincular los programas, uno como docente puede articular los contenidos de las sesiones de un programa y los contenidos de los programas de dos asignaturas seriadas porque conoce la forma de llevar la materia, pero hacerlo con respecto a otras asignaturas, a cargo de un docente diferente, sólo es posible con una comunicación y colaboración entre los colegas, se requiere de la disposición de los docentes para hacer estos pequeños pero significativos cambios.

Formar no para el corto, sino para el mediano y largo plazo

Coincido en que: “Quien forma investigadores no trabaja para el corto, sino para el mediano y largo plazo. ¡Son tantos los saberes teóricos, los saberes prácticos, las estrategias, las habilidades y destrezas, incluso las mañas que tiene que asimilar y en las que se tiene que capacitar el investigador que se inicia!,”¹⁹³ pero no sólo en este sentido, el que enseña investigación para formar a un pedagogo no sólo forma para que éste acredite una asignatura,

¹⁹³ R. Sánchez Puentes, “Introducción” *op.cit.*

enseña para que a mediano plazo cuente con las herramientas necesarias que le permitan llevar a término un proceso de formación y a largo plazo porque lo que a través de esta área se aporte coadyuvará para que, en conjunto con todo lo que de las demás reciba, cuente con los recursos necesarios para ser un distinguido profesional. Se recomienda y esta recomendación va para todos los docentes, cambien la forma de concebir la docencia, que sus aportes trasciendan la lógica de uno o dos semestres, ¡formen para la vida profesional, formen para el largo plazo!

Para finalizar este apartado es importante hacer notar que hace falta una revisión sobre lo que contempla el plan vigente, pero sobre todo una evaluación formal¹⁹⁴ sobre cómo es que éste se concreta en la formación profesional de nuestros estudiantes.

Para desarrollar la propuesta de modificación al plan de estudios de 1966, presentada por la Comisión Revisora del Plan de Estudios se emplearon los siguientes procedimientos: “trabajo colegiado, consulta individual y revisión documental. [...] así como estudios, investigaciones y análisis cuyos resultados permitieron redefinir los objetivos de la Licenciatura en Pedagogía, el perfil de egreso del estudiante de la misma, así como los contenidos obligatorios y optativos para fundamentar la formación del egresado”.¹⁹⁵

Se recomienda que el trabajo de la Comisión, así como los mecanismos para recibir opiniones de la comunidad, por lo menos la electrónica, sea permanente, de modo que no tengan que pasar seis años para poder hacer ligeras modificaciones a los contenidos, sino que éstos, en la medida de lo posible, se estén redefiniendo a partir de las necesidades que va planteando el contexto.

Requerimos de evaluación formativa que permita el perfeccionamiento del proceso de formación en las diferentes áreas y no una evaluación sumativa, de modo que se vayan atendiendo las necesidades de la comunidad, principalmente de los estudiantes, para lo que se requiere un diálogo permanente entre los diferentes agentes de la comunidad académica.

¹⁹⁴ R. Stake, G. Contreras P. e I. Arbesú, “Evaluando la calidad de la universidad, particularmente su docencia”, p.157. “En algunas ocasiones, y como parte de alguna rutina operativa, se hacen esfuerzos extraordinarios por observar, medir, registrar e interpretar el mérito y las deficiencias de las cosas. Cuando la evaluación llega a ser planificada, rutinaria, registrada y publicitada decimos que es formal”.

¹⁹⁵ UNAM. *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, p.6.

III.5. Percepción de algunos alumnos y exalumnos del Colegio sobre el perfil de egreso del área de Investigación Pedagógica

Como parte de este trabajo y justo tomando en cuenta la necesidad de escuchar a la comunidad, se consideró oportuno realizar un sondeo que permitiera contrastar lo que se ha venido diciendo con la percepción de otros sujetos quienes también han pasado por este proceso de formación. Para ello se envió un cuestionario vía correo electrónico a exalumnos de Investigación Pedagógica 5 y 6 de los grupos que estuvieron a nuestro cargo, al cual respondieron diecisiete jóvenes.

Este ejercicio se llevó a cabo con la finalidad de darnos un idea muy general sobre la percepción que los exalumnos tienen sobre los logros en relación al perfil de egreso del área en cuestión y dar cuenta de qué tanto ello se acerca a todo lo que a lo largo de este trabajo se ha planteado.

El cuestionario se conformó de tres apartados. El primero de ellos con 6 preguntas de identificación e introductorias de tipo semiabiertas o mixtas, a partir de las cuales podemos decir que, de los diecisiete jóvenes, uno es de la generación 2013, dos de la 2014, siete de la 2015 y siete de la 2016, de éstos, siete se encuentran cursando el último de los cuatro años de la carrera y de los diez que ya debieron haber concluido sus estudios sólo cuatro son egresados, es decir ya cubrieron el cien por ciento de los créditos que marca el plan de estudios, cinco se encuentran trabajando, dos en áreas ajenas al campo educativo, uno en el Consejo para la Evaluación de la Educación de Tipo Medio Superior (COPEEMS), otro impartiendo cursos a niños de primaria y uno más asesorando la escritura y evaluación de trabajos académicos, los dos últimos de forma independiente.

El segundo apartado del cuestionario, se dividió a su vez en cuatro partes; las tres primeras referidas a los conocimientos, habilidades y actitudes esperados de quienes estudian este plan de estudios de pedagogía, con base al perfil de egreso del área. Se tomaron textualmente los diferentes criterios del perfil de egreso de la licenciatura del Plan de Estudios 2010. (Consultar pp. 57 y 58 de este trabajo)

Sobre éstos se les cuestionó acerca del grado de cumplimiento, dándoles la opción de tres respuestas posibles: sí se logró, medianamente se logró y no se logró. Diez o más de los

exalumnos considera que sí lograron los siguientes objetivos del perfil de egreso del área: comprender el ámbito, la relevancia y los problemas particulares de la investigación pedagógica y educativa, comprender las relaciones existentes entre los productos de la investigación y las prácticas educativas, analizar e interpretar correctamente los datos provenientes de la investigación pedagógica, asumir una actitud flexible y abierta ante los distintos paradigmas metodológicos que pueden emplearse en la investigación pedagógica, actuar con ética frente a los datos obtenidos de la investigación pedagógica educativa, interpretar objetivamente los resultados de la investigación, respetar los hallazgos que contradicen los principios o marcos de referencia asumidos y apoyar los cambios fundamentados en los resultados de investigación en las instituciones y sistemas educativos.

Llama la atención que de los objetivos que consideran que sí se cumplieron, sólo uno sea de conocimiento, una habilidad y cinco de actitudes, ya que, por un lado, deja un panorama muy desalentador, más si tomamos en cuenta que anteriormente se había considerado, desde la experiencia como exestudiante y ayudante de profesor, que la mayoría de los propósitos de conocimientos sí se lograban o medianamente se lograban, y por otro lado es muy probable que los jóvenes no se sientan con los conocimientos y las herramientas necesarias para llevar a cabo, técnicamente hablando, un proceso de investigación. Si bien cubre la totalidad de las actitudes esperadas, una buena actitud no es suficiente para considerarse y/o ser eficiente, lo que muy probablemente tenga que ver con que los estudiantes no elijan la tesis y la tesina como sus primeras opciones de titulación.

En cuanto a los objetivos que obtuvieron una respuesta dividida entre el cumplimiento y el medianamente cumplimiento, se encuentran los de identificar los antecedentes, evolución y perspectivas de la investigación pedagógica y educativa con siete sí, nueve medianamente y un no; dominar los principios teóricos y técnicos del diseño de instrumentos de medición y evaluación con nueve sí, ocho medianamente y un no; dominar los fundamentos y herramientas para diseñar programas y protocolos de investigación con nueve sí, seis medianamente y una respuesta negativa y manejar los elementos críticos para juzgar la calidad, pertinencia y seriedad de una investigación en el campo educativo con nueve sí, siete medianamente y un no.

Diez o más de los exalumnos considera que medianamente se logró dominar los principios y fundamentos de la investigación social, manejar los fundamentos de los distintos enfoques cuantitativos y cualitativos para sustentar el desarrollo de las investigaciones pedagógicas y educativas, así como plantear problemas educativos y pedagógicos con rigor y claridad. Siendo los dos primeros objetivos de conocimiento y el tercero y último de habilidad.

En cuanto a los objetivos no logrados, los más socorridos, sin alcanzar los diez puntos que se utilizó de criterio para presentar los sí cumplidos o medianamente cumplidos fueron: dominar las técnicas, modelos y herramientas de análisis estadísticos con seis que respondieron que no y ocho que medianamente, colaborar con equipos interdisciplinarios de investigación social con siete negativas y cinco medianamente, participar en redes de investigación pedagógica y educativa con doce negativas y tres medianamente y promover la innovación en el terreno de la investigación pedagógica con siete negativas y seis medianamente.

Esto confirma lo que anteriormente se había venido diciendo sobre que no se ha promovido en el Colegio el trabajo interdisciplinario y la participación en redes de investigación que permitan la incorporación de los estudiantes a proyectos de investigación.

Los objetivos que no presentaron una tendencia muy marcada hacia ninguna de las tres respuestas¹⁹⁶ fueron los de diseñar y coordinar programas relevantes y significativos de investigación pedagógica en distintos escenarios educativos y sociales con seis sí, siete medianamente y cuatro negativas y construir sólidos cuerpos de conocimientos aprobados acerca de la realidad educativa con seis sí, seis medianamente y cinco negativas.

Por último, se rescatan tres elementos que no presentan una tendencia muy clara, combinar con pertinencia métodos cuantitativos y cualitativos para conocer ampliamente la problemática educativa con cinco sí, nueve medianamente y dos no; vincular los hallazgos de la investigación con la toma de decisiones para resolver problemas o mejorar los procesos y sistemas educativos con ocho sí, seis medianamente y tres no y comunicar y difundir

¹⁹⁶ A partir de este momento, si la suma de los resultados no dan diecisiete se debe a que algunos de los sujetos no respondieron a algunas de las preguntas.

claramente los hallazgos de las investigaciones pedagógicas en las que se colabora con ocho sí, cinco medianamente y cuatro no.¹⁹⁷

En cuanto a que haya quien se sienta capaz de combinar adecuadamente los métodos, no es de extrañar si consideramos que todavía en sexto semestre hay estudiantes que tienen la idea de que combinar métodos cuantitativos y cualitativos se da por el simple hecho de introducir datos numéricos, para dar sustento a ciertas afirmaciones, en una investigación de corte cualitativo, y, en cuanto a la vinculación de los hallazgos con la resolución de problemas ya se había mencionado que el estudiante podría tener la habilidad de vincular los hallazgos de la investigación con la toma de decisiones para resolver problemas prácticos por los objetivos alcanzados en otras asignaturas enfocadas a la intervención. El dar cuenta que haya estudiantes y/o egresados que logren este tipo de relaciones, por el contrario, se vuelve muy alentador.

Los resultados aquí planteados parecen coincidir con la percepción que ya se tenía de que los estudiantes si bien han logrado varios de los objetivos del área, por un lado, no consideran tener los conocimientos y habilidades suficientes para ejercer esta labor investigativa y, por otro, que hay elementos con los que cuentan pero que ello no necesariamente indica que se han obtenido a través de las asignaturas de investigación pedagógica, sino por otras asignaturas o por otros medios, el problema es cuando no se logran por ninguna vía.

En el tercer y último apartado del cuestionario se les preguntó si consideraban importante se incluyeran en los programas de las asignaturas del área temas relativos a tipos de documentos y su escritura, tipología de fuentes de información, estrategias de lectura, estrategias de búsqueda avanzada de información, redacción eficaz y ortografía, aparato crítico, proceso editorial y propiedad intelectual. En este caso se utilizaron preguntas semiabiertas, sí y no como opciones de respuesta, y se invitó a que dieran la razón de aquellos temas que consideraran más relevantes para complementar la formación del pedagogo.

¹⁹⁷ UNAM, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t.I, p. Recordamos que todos los objetivos aquí enunciados fueron tomados literalmente del Plan de Estudios 2010.

En lo que respecta a los tipos de documentos y su escritura, doce respondieron que sí sería importante incorporarlo y tres que no. Los encuestados dieron las siguientes razones:

- “Ayudaría a nivel profesional”
- “Algunos profesores sí lo tratan pero valdría profundizar más”
- “En ocasiones hay textos que contienen términos difíciles de interpretar o de hallar para darle el significado”.
- “Me parece que este tema sería importante desarrollarlo en el primer año de la carrera, a fin de que reconozcamos cuáles son los tipos de documentos que tenemos a nuestro alcance y no sólo basarnos en libros de textos, artículos científicos para la búsqueda de temas de interés”.
- “Sugiero reformularlo en tipos de texto y su escritura. Es importante que el alumno adquiriera un panorama de la tipología de textos sobre educación y pedagogía pues prácticamente incursionará en ese ámbito durante y después de la formación en la licenciatura”.

En cuanto a la tipología de fuentes de información, nueve respondieron que sí sería importante incluirlo y cinco que no, por las razones siguientes:

- “Para saber dónde obtener información fidedigna y confiable”.
- “Es básico”
- “Muchas veces es complicado buscar sobre los temas de investigación y esto sería muy útil”
- “Es necesario que aprendamos a seleccionar aquellas fuentes que brindan información confiable. También me parece que se nos oriente en cuanto al periodo de tiempo adecuado para decidir si tomar en cuenta o no esa fuente”.
- “Sí. Tomando en cuenta factores como el idioma. Lamentablemente en la licenciatura pocas veces nos dan herramientas de búsqueda y análisis de fuentes de información en lenguas extranjeras”.

Sobre estrategias de lectura, trece respondieron que sí era importante y uno que no, dando las siguientes razones:

- “Para buscar información de forma rápida y sencilla”
- “Es esencial”
- “Pienso que, a pesar de encontrarnos en este nivel, en ocasiones no conocemos estrategias de lectura que nos permitirían comprender los textos, por lo que sólo nos quedamos con muy poco de los textos”.
- “Por el lenguaje que se usa en algunos textos”.
- “Sería desde un principio porque haría rápidas todas las lecturas de la carrera”.
- “A lo largo de la carrera nos enfrentamos a una cantidad impresionante de lecturas y algunas nos cuestan más que otras, pero el estrés viene cuando nos enfrentamos con muchísima información y tenemos que leerla en muy poco tiempo. Lo cual, no sólo afecta la calidad de los trabajos, sino que también la estabilidad del investigador e incluso, en el peor de los casos, provoca que deserte de seguir investigando”.
- “En intersemestrales serían realmente efectivos”
- “Porque se necesita adquirir herramientas que le posibiliten realizar lecturas en diversos niveles: desde lectura de exploración hasta procesos de lectura inferencial”.

En relación al tema de estrategias de búsqueda de información avanzada, catorce respondieron que sí sería importante se incluyera y uno que no, dando las siguientes razones. En este caso se llegó a repetir una de las respuestas.

- “Facilitar búsquedas”.
- “Fundamental”.
- “Fundamental”.
- “Esto nos ayudaría en los procesos de investigación, y no quedarnos sólo con algunas fuentes”.
- “No todos saben buscar información confiable y certera”.
- “Para que al final no se nos complique”.
- “Esto sería bueno integrarlo para dar cuenta de cómo optar por mejores búsquedas”.
- “Obtener mayores recursos de información de diversas fuentes (libros, revistas, artículos, tesis, etc.) a través del uso eficaz de bases de datos electrónicas”.
- “Nos ayudaría a encontrar mayor información que fundamente nuestros trabajos académicos y posteriormente laborales”.
- “Como sabemos mucha de la información circula hoy en día a través de internet, tenemos acceso a ella con mayor facilidad y rapidez, sin embargo, a veces nos vamos con las fuentes que nos aparecen al principio y no ahondamos en buscar más allá”.
- “Podría ser que queremos buscar algo en específico en cierto lugar, pero es mucha la información que nos parece a veces ‘pensar’ que no hay nada relacionado a lo que buscamos”.
- “Para saber en dónde podemos buscar más información además de las fuentes básicas”.

Acerca del tema de redacción eficaz y ortografía, trece respondieron que sí y dos que no, por las siguientes razones:

- “Para redactar correctamente”.
- “Necesario”.
- “Este es un aspecto que considero importante y que no todas las personas tenemos la capacidad de expresarnos a través de un escrito, por lo que sería benéfico que en esta asignatura se retomara y no pensar que los alumnos tienen esta habilidad”.
- “La ortografía y la redacción son muy importantes dentro de nuestra formación, y considero que se relega continuamente este aspecto, pese a que nuestra labor continuamente se refleja en la producción de textos de diversa índole (ensayos, protocolos de investigación, informes, etc.)”.
- “Aunque se espera que todos y cada uno de los estudiantes redacte de manera prolija, lamentablemente no todos cuentan con la misma facilidad o con la trayectoria académica que le permitiera tener una buena redacción y buena ortografía. Además, me parece que es esencial corregir estos errores en la formación y no esperar hasta cuando nos enfrentemos a un trabajo de titulación o en el ámbito laboral, donde tengamos que estar padeciendo por cuestiones tan elementales”.
- “Todos redactamos muy mal deberían darlo en intersemestrales, pero que realmente sirvan”.
- “Porque es necesario afianzar lo aprendido en educación media superior e introducir a los alumnos en las lógicas del uso de lenguaje en el ámbito académico”.

Sobre aparato crítico, quince jóvenes respondieron que sí y ninguna respuesta fue negativa. Las razones que dieron fueron las siguientes:

- “Dar veracidad a los textos”.
- “Es necesario para todas las materias”.
- “Este aspecto es importante por las diferentes formas de citar que existe, y aunque sea el mismo aparato si lo buscamos aparece una estructura diferente”.
- “Aún a muchos se les complica y se confunden al momento de usar el aparato crítico”.
- “Me parece que ahondar en el aparato crítico sobre todo con fuentes de información electrónicas es lo que más hace falta en las asignaturas de Investigación”.
- “El aparato crítico es de suma relevancia en la vida académica, ya que implica respetar y dar crédito a los autores intelectuales por sus ideas y planteamientos, y no adjudicarnos trabajos e ideas que no son propias”.
- “Su práctica y estudio debería de enseñarse en toda la carrera para todos los trabajos, hasta que se alcance el rigor, hasta que se aprenda y sea una práctica común del estudiante. Esto, con la intención de darles seguridad a los estudiantes al momento de escribir y profesionalización para el manejo de autores y de información”.
- “De igual manera es necesario que se designe unas clases a la realización del aparato crítico porque nos ayuda a que nuestro trabajo redactado tenga un orden que permita que sea entendible, además de asignar su reconocimiento a los autores de los que nos apoyamos para realizar la investigación y si no se realiza adecuadamente provocaría que la investigación se retrase”.
- “Es muy importante conocer los diferentes estilos de aparato crítico y saber realmente como se utiliza cada uno”.
- “En mi caso conocía solo el estilo APA hasta que llegué a investigación V y me di cuenta que la propia Facultad tiene elaborado un documento de aparato crítico”.
- “Desde mi punto de vista, el fomentar el uso del estilo Chicago me parece que permite desarrollar otras habilidades que desde mi perspectiva el estilo APA no permite. Además, de que para mí el estilo Chicago me parece está más completo que el otro”.
- “Lo usamos toda la carrera y luego lo aprendemos sólo de oídas”.

En cuanto a proceso editorial, cuatro respondieron que sí consideraban importante incorporarlo y nueve que no, por las siguientes razones:

- “No tenemos conocimiento vasto sobre el tema”.
- “Porque es incongruente que nos den investigación, pero no cómo publicar ¿Pues qué no íbamos a ser investigadores todos?”
- “Fundamental”.
- “Considero que es importante pero sólo si fuera abordado de manera breve pues pocas veces los pedagogos pueden incursionar en ese ámbito”.

Por último, en cuanto a propiedad intelectual doce respondieron que sí lo consideraban importante y dos que no, dando las siguientes razones:

- “Por respeto al otro”.
- “No tenemos conocimiento vasto sobre el tema”.
- “Ignoro si es igual que los derechos de autor o aparato crítico”.
- “Me parece que va de la mano con el aparato crítico”.
- “Existen muchos proyectos que son tomados arbitrariamente por maestros ya que no tienen registro. Además no sirve como curriculum”.

- “Fundamental”.
- “Porque es fundamental dimensionar los retos éticos de la propiedad intelectual en la construcción de conocimientos tanto a nivel nacional como a nivel internacional”.

Varios de los comentarios de los encuestados confirman algunos de los puntos que se habían venido planteando a lo largo de este trabajo, de inicio el no partir del supuesto de que todos tienen las habilidades, el que siendo aspectos fundamentales se releguen, lo importante que sería incorporarlos como parte de su formación desde los primeros semestres de la carrera, la confusión a que se presentan cuando, por ejemplo, en diferentes fuentes encuentran distintos modos de elaborar un aparato crítico aun habiendo consultado el mismo tipo de citación, el que en algunos casos lo que saben es por oídas y el desconocimiento del manual que ofrece la Facultad en cuanto a estilo editorial

Son varios los temas que la mayoría consideró importante se incluyeran en la formación del área. Es importante que esto se lleve a cabo, ya sea en los programas, como en este trabajo se ha recomendado, en los contenidos de otras asignaturas del plan o en cursos intersemestrales como alguno de los encuestados lo ha sugerido.

Sin embargo, el asignarlas a cursos intersemestrales o en el marco de asignaturas optativas no garantiza el que los alumnos los cursen. Existen cursos dentro y fuera de la Facultad que los jóvenes no aprovechan, por qué podríamos pensar que bajo estas modalidades sí lo harán. Al final del cuestionario se dejó un espacio para sugerencias y comentarios, los cuales anexamos, ya que confirman algunas cuestiones que antes, de alguna manera, habíamos ya evidenciado.

“La investigación es importante durante todo nuestro proceso formativo, ya que, prácticamente hacemos uso de ésta para fundamentar todos nuestros trabajos y proyectos”.

“Debo una materia de cuanti. No me gustaban los contenidos que impartía el profesor, eran muy básicos y no profundizaba en cuestiones de estadística y era investigación cuantitativa”.

“Se podría agregar algo de estadística pues a una gran parte de colegas nos interesa saber aplicarla”.

“Investigación sirvió para realizar algún proyecto o diseñar un programa, me sirvió bastante las metodologías de investigación y las herramientas que podemos utilizar para establecer un diagnóstico de la población o lugar donde se requiera hacer una intervención”.

“Considero que una de las fases que me faltó desarrollar con mayor amplitud fue el análisis de datos (cuantitativamente). Desde mi experiencia no hubo acompañamiento cercano en el uso de programas como lo fue Excel y SPSS, lo cual se me ha dificultado hasta la fecha para realizar desde la creación de base de datos y hacer correlaciones entre los ítems, solo mencionar algunos ejemplos”.

“Desde mi punto de vista, pienso que fueron cosas fundamentales que debí desarrollar dentro de mi formación académica y no fue así”.

“En la pregunta ‘¿Te fue de utilidad lo que aprendiste en las asignaturas de Investigación Pedagógica?’ Mi respuesta sería que en algunas como la 5 y 6 sí y en la optativa que curso actualmente, pero en las anteriores no”.

“Investigación me sirvió porque lo ocupó en muchas materias para poder realizar tareas”.

“Investigación me sirvió porque me ayudó a comprender las diferencias entre investigación e intervención pedagógica. Además, me ayudó a pensar en metodologías e instrumentos adaptables al estudio de las diversas manifestaciones de la educación. Las asignaturas de investigación posibilitan pensar y aproximarse a la educación de manera sistemática”.

“El perfil de egreso del área de investigación pedagógica es demasiado ambicioso para las posibilidades de formación en la licenciatura. Considero que la mayor parte de los conocimientos, habilidades y actitudes no son factibles de cumplirse pues sólo se adquieren cuando se incursiona directamente en la investigación pedagógica en el campo real. Por otro lado, el perfil se asemeja mucho a las características de un investigador formado en posgrado.

Recomendaría incorporar:

- Fines y funciones de la escritura académica en pedagogía
- Ética en la investigación pedagógica y la escritura académica
- Fases de la escritura académica (se puede trabajar de manera simultánea con el proceso de investigación)
- Evaluación de textos académicos
- Técnicas de análisis de textos”

Al final de este apartado podemos concluir que, si bien diecisiete alumnos-exalumnos no es una muestra representativa y determinante con respecto a los aproximadamente mil doscientos estudiantes de estas cuatro generaciones que han pasado por las asignaturas del área, máxime si tomamos en cuenta que éstos tienen en común el haber tomado las asignaturas de investigación de quinto y sexto semestre con nosotras, como tampoco lo es la percepción que yo tengo a partir de mi experiencia como estudiante y ayudante de profesor a lo largo de más de cinco años, sí dejan varios elementos por considerar y en los cuales valdría la pena profundizar a través de estudios e investigaciones coordinadas por las autoridades del Colegio y, en su momento, por la Comisión que quede a cargo de la revisión del plan de estudios vigente, de modo que todo lo resultante coadyuve para tomar las

decisiones más pertinentes con respecto a nuestro plan de estudios y a las prácticas y procedimientos llevados a cabo en nuestro Colegio.

Hasta aquí se realizó una valorización del plan de formación en el área de investigación del estudiante de la Licenciatura en Pedagogía, a partir de los perfiles planteados en el plan de estudios de la carrera y con base en la experiencia de los estudiantes y la propia, lo que permitió dar cuenta de ciertas fortalezas pero sobre todo de ciertas carencias y áreas de oportunidad, que pudimos, en la mayoría de los casos, confirmar con opiniones de algunos alumnos y exalumnos del Colegio. En este trabajo se dejan algunas recomendaciones que se espera sean tomadas en cuenta para atender lo ya identificado, pero al final estamos conscientes de que el considerarlas a la luz de otras perspectivas y un análisis sobre la viabilidad de su implementación determinarán su ejecución. Sin embargo, estamos ciertos de que lo que se ha expuesto es un buen comienzo para iniciar nuevos estudios que conduzcan a la toma de decisiones que sabemos serán adoptadas bajo los mejores y más estrictos procedimientos.

CONCLUSIONES

*En el entrecruce de experiencias,
espacio donde ha sido posible advertir nuevas posibilidades.*

El Colegio de Pedagogía requiere llevar a cabo una revisión y evaluación formal de su estructura, objetivos, prácticas, procesos y cómo éstos a través de las funciones de su personal docente logran integrarse para la consecución de su misión, lo que conlleva en una primera instancia a realizar una valoración de su plan de estudios en cuanto que éste orienta su vida académica.

Es necesario que el Colegio se corresponda a la institución de la cual emana. De ahí que nos hayamos dado a la tarea de hacer una aproximación a los primeros años de la Universidad, a sus ordenamientos jurídicos y programas institucionales que dejaron ver a la investigación, junto con la docencia, como pilares en la función social que le corresponde a la Institución como “formadora de profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad”,¹⁹⁸ como generadora de conocimiento

Lo anterior nos lleva a concluir que es necesario que la comunidad del Colegio reconozca como una de sus principales funciones la investigación, en tanto que esta labor investigativa no sólo corresponde a los institutos y centros de investigación de la Universidad sino a las escuelas y facultades, considere al área de Investigación Pedagógica como imprescindible en la formación de los estudiantes de la carrera, dado que a través de un adecuado proceso de formación en esta área se logrará dotar a los estudiantes de todos los conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para potencializar todo cuanto se ofrece en las otras tres que ofrece su plan de estudios y que al final les posibilitará, como egresados de este Colegio, ser unos profesionistas calificados.

Es necesario que en esta labor formativa impregnada de una fuerte dosis de investigación se consideren tanto las condiciones sociales, más allá de nuestro contexto más próximo, como

¹⁹⁸ MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea] y UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

las condiciones científicas o estado actual de nuestra disciplina, de modo que se vuelvan necesidades emergentes atender los desafíos que presenta un escenario económico, político y socialmente globalizado, pero también el robustecer la teoría de nuestro campo de conocimiento, de modo que ésta junto con la práctica se entretrejan logrando grandes aportaciones no sólo a nuestra disciplina sino a nuestra sociedad.

Quedan cuestiones en el tintero que seguirán siendo provocadoras de nuevas reflexiones e investigaciones: cuestiones conceptuales en torno al cuerpo teórico-conceptual que sostiene a nuestra disciplina, el reconocimiento de los diferentes paradigmas metodológicos y sus aportaciones, así como el consenso en cuanto a la mejor forma de abordar nuestro objeto de investigación, convirtiéndose la hibridación metodológica en una posibilidad.

Se requiere seguir pensando sobre ello, pero sobre todo se requiere de nuevos enfoques que permitan aproximarse al fenómeno educativo, que posibiliten un tratamiento de éste en toda su complejidad, además de nuevas formas de conducirnos en esta labor investigativa, de modo que podamos estar a la altura de lo que se produce y socializa en la sociedad del conocimiento actual, que demanda el manejo de nuevos recursos y distintas formas de proceder, así como de acceder y manejar la información.

Todo lo que aquí se sustenta es producto de un entrecruce de experiencias, de las propias con las de los otros, siendo ahí el espacio donde ha sido posible advertir nuevas posibilidades, en esa medida adquiere relevante importancia las conclusiones que a continuación se presentan:

- La Investigación Pedagógica debe ser concebida como imprescindible en la formación de los estudiantes de pedagogía, por lo que debe ser revisada la redacción del objetivo general del plan de estudios vigente, a manera de que éste sea más explícito en cuanto a la importancia que tiene la investigación dentro del plan curricular y sea congruente con lo que la Universidad plantea con respecto a la labor investigativa, concebida ésta como uno de sus dos pilares
- Necesitan subsanarse las carencias de niveles educativos anteriores, fundamentales para favorecer una adecuada formación del estudiante de nuestra licenciatura y el logro del perfil de egreso que se ha planteado, en específico del de nuestra área. Para ello se recomienda que:

- a. El Colegio tome en cuenta, año con año, los resultados de los exámenes para el diagnóstico de conocimientos que la Universidad, a través de la CODEIC, aplica a los alumnos de primer ingreso y se den a conocer a toda su planta docente, de modo que se consideren para la planeación en la impartición de las asignaturas.
 - b. Considerar la posibilidad de incorporar un curso propedéutico o cursos de nivelación para los alumnos de nuevo ingreso, de modo que desde el inicio de su trayectoria académica se cuente con las herramientas básicas necesarias para el aprovechamiento de lo que se ofrece con disposición en el plan de estudios.
- Garantizar que los estudiantes tengan conocimiento de todos los servicios que les brinda la Universidad, principalmente en cuanto a fuentes de información se refiere, y darles las herramientas necesarias, así como motivarlos para que hagan uso de ellos.
 - En respuesta a las condiciones sociales a que se enfrenta nuestra disciplina, urge desarrollar las habilidades de los estudiantes en relación a las labores de corte investigativo, desde las más básicas hasta las más complejas, como el manejo de las estrategias de búsqueda de información avanzada y el uso de la tecnología para procesos complejos, que vayan más allá del procesamiento y organización de la información, a la recuperación, interpretación y análisis de datos tanto cuantitativos como cualitativos. Para ello se recomienda:
 - a. Modificar los programas del área, de modo que se incorporen contenidos en este sentido, en el primer semestre estrategias de búsqueda, además de otras habilidades y herramientas necesarias para facilitar la investigación e incorporar en las asignaturas de quinto y sexto semestre el uso de programas tecnológicos propios para la investigación de corte cualitativo. No aplica para las obligatorias en que se aborda investigación cuantitativa, ya que estos programas ya lo consideran, en este caso lo que se requiere es garantizar su cumplimiento.
 - b. Valorar la incorporación de una asignatura más de Tecnologías en la educación en el mapa curricular dirigida al desarrollo de habilidades en el

uso de estrategias de búsqueda avanzada de información, así como para el uso de programas informáticos utilizados en investigación cuantitativa y cualitativa, lo que implica una articulación e integración entre las diferentes asignaturas del plan de estudios de la licenciatura.

- Se requiere de una formación permanente para los docentes, particularmente en cuanto a alfabetización tecnológica, así como en comunicación asertiva y manejo de grupos, debido a que se han identificado deficiencias y problemas en relación a estos puntos. Se sugiere, además, realizar un sondeo sobre las necesidades que éstos identifican en su práctica docente, de modo que se ofrezcan, a través de DGAPA y otras instancias, cursos que respondan a exigencias reales.
- En atención a las condiciones científicas, se necesita una visión amplia en relación al tratamiento de nuestro objeto de estudio que permita un reconocimiento de los diferentes paradigmas metodológicos en la investigación y en consecuencia se reconozca la hibridación metodológica como una posibilidad en el terreno de la investigación pedagógica. En este sentido se recomienda:
 - a. Incorporar nociones básicas sobre investigación multimodal desde las asignaturas de investigación de los primeros semestres.
 - b. Se integre al mapa curricular una asignatura con carácter obligatorio en los semestres de séptimo y octavo semestre dirigida a la investigación de corte mixto.
 - c. Adicionalmente se sugiere llevar a cabo eventos para el intercambio de experiencias en investigación con otras instituciones e incluso con otras disciplinas.
- Igualmente, en atención a las condiciones científicas, se recomienda poner atención en el rigor conceptual que demanda nuestra disciplina, en tanto que ello ocupa un aspecto de suma importancia en el desarrollo de las investigaciones, para ello se recomienda despertar el interés de los estudiantes por estos temas, de modo que puedan ser trabajados desde las asignaturas del área.
- Se requiere revisar detenidamente los objetivos generales y específicos de los diferentes perfiles: ingreso, intermedio, egreso y profesional y modificar lo que de ellos se requiera, de modo que:

- a) Se garantice la correspondencia del objetivo y los perfiles del plan de estudios con la finalidad que persigue la Universidad.
 - b) Evitar ambigüedades con respecto a los términos en que éstos son enunciados, particularmente se recomienda aclarar lo que se está concibiendo por investigación básica enunciada en las habilidades del perfil intermedio general y del área.
- Revisar los perfiles correspondientes al área, a fin de dejar únicamente los criterios que puedan ser cumplidos a partir de los programas establecidos en la misma y llevar a los perfiles generales aquellos que requieran del trabajo conjunto con otras áreas para lograrse.
 - Es apremiante que los estudiantes, además de desarrollar habilidades lectoras, de escritura y de expresión oral en contextos académicos, tengan un conocimiento vasto sobre estilos de citación y procesos editoriales que les permitan visualizar la posibilidad de convertirse en editores de los hallazgos de sus propios trabajos. Para ello se vuelve imprescindible que:
 - a. Se busque, de forma colegiada, el consenso en cuanto a criterios de citación o se tome como referencia el Manual de procedimientos editoriales de la Coordinación de Publicaciones de la FFyL, de modo que se unifiquen criterios, ya que las discrepancias entre los docentes, en este sentido, provoca confusión en los estudiantes, llegando a ser uno de los principales retos que éstos tienen que afrontar al realizar sus trabajos académicos a lo largo de toda su carrera, pero particularmente cuando se enfrentan a la elaboración de su trabajo recepcional.

Adicionalmente, se sugiere llevar a cabo una revisión exhaustiva del Manual de la Coordinación de Publicaciones, de modo que se hagan notar las omisiones que en éste existen, en relación a ciertos criterios, con la finalidad de que sean incorporados en la siguiente actualización, que al parecer está próxima y que, probablemente, ya no se acotará sólo al tipo de citación tradicional.

Sea éste u otro manual, deberá existir una guía exhaustiva de estilo editorial unificada no sólo al interior del Colegio, sino de la Facultad y de ser posible de toda la Universidad,

- b. Buscar que los estudiantes se familiaricen con la producción de diferentes documentos académicos, incorporando contenidos en este sentido en los programas. Se sugiere se contemplen en el del primer semestre.
- Se requiere una revisión minuciosa de los programas del plan de estudios, particularmente del área y se modifiquen a partir de:
 - a. Las necesidades de la comunidad estudiantil, entre éstas se encuentra el subsanar las carencias de niveles educativos anteriores, en caso de no incorporarse el curso propedéutico o cursos de nivelación para los alumnos de nuevo ingreso.
 - b. Un avance gradual en la incorporación del estudiante en el área de la investigación, particularmente en las diferentes metodologías, de ahí que se recomienda que los dos primeros semestres sean introductorios y los contenidos que se aborden sean a nivel teórico-conceptual, a partir del tercer semestre que se articule la teoría con la práctica, en tercero y cuarto bajo la lógica cuantitativa, en quinto y sexto cualitativa y séptimo y octavo, con la incorporación de nuevas asignaturas, en la híbrida o multimodal, cuidando que en los semestres nones se concluya con un proyecto como producto final y en los pares con el informe de la investigación correspondiente a dicho proyecto.

En función de esto, se recomienda ser más específicos en los nombres de las asignaturas obligatorias del área, así como modificar la descripción de las mismas, de modo que el objetivo y contenido se correspondan y a la vez se vislumbre desde la forma de nombrarlas.

- c. Se correspondan al objetivo y los perfiles del plan de estudios, ya que se ha identificado que si bien en éstos se incorpora la dimensión ética, no sucede lo mismo en los programas institucionales, en los que no

se hace mención alguna en este sentido, por lo que se recomienda hacer la adecuación necesaria

- En cuanto a la dimensión ética, es necesario crear conciencia en los estudiantes de lo que implica la propiedad intelectual y protección de datos personales, así como una formación ética en el campo de la investigación que les permita un manejo adecuado de la información, independientemente de su fuente de origen: documental, institucional o de informantes clave. Se recomienda incorporar contenidos en este sentido.
- Es necesario se dé un seguimiento a los programas presentados por los docentes, así como de lo que en la práctica ofrecen, debido a que se ha identificado, por ejemplo, que pese a que en los programas institucionales se toma en cuenta el abordaje de los programas tecnológicos, particularmente para investigación cuantitativa, ello prácticamente en la realidad no sucede.

Este seguimiento se recomienda con la intención de identificar las razones por las que se hacen algunas omisiones y atenderlas en consecuencia, de modo que, por un lado, se cumplan con los contenidos mínimos que colegiadamente se consideraron como necesarios y que todos los estudiantes egresen con los conocimientos, habilidades y aptitudes idóneos, independientemente de con qué profesores se hayan cursado las asignaturas.

- Es necesario reconocer las diferencias generacionales, cada una de ellas con sus particularidades, las cuales con el tiempo cada vez serán más marcadas y demandarán nuevas formas de enseñar y hacer investigación y otras tareas, requiriendo la incorporación de nuevos procedimientos y recursos, para lo que se recomienda elaborar estudios proyectivos sobre las generaciones que están por recibirse, de modo que los profesores bajo una formación permanente vayan adecuando su práctica docente.
- Es necesario un trabajo colegiado con la intención de llegar a mínimos consensos entre los profesores que imparten las asignaturas del área, principalmente, en relación a los elementos y estructura de los proyectos de investigación, ya que la divergencia en cuanto a la forma de concebirlas representa un reto para los

estudiantes que tienen que ajustarse a las diferentes exigencias de cada uno de los docentes.

- Es necesario promover un trabajo colegiado que permita a los profesores, a través de la socialización de sus experiencias en la impartición de las asignaturas, mejorar sus programas y práctica docente, que ayude a despertar el gusto e interés en el área por parte de los estudiantes. Este trabajo, además, deberá ayudar a que se logre la articulación entre las asignaturas del área, dando la oportunidad a repensar la estructura, contenidos y articulación entre las mismas, de modo que la formación se lleve de forma gradual, coadyuvando al pleno cumplimiento de todo lo establecido en los perfiles de carácter general y que lo realizado a través de cada una de ellas sienta las bases para un posible trabajo de titulación y con ello se contribuya a elevar el índice de los titulados.
- El trabajo colegiado que aquí se propone deberá servir fundamentalmente para que los docentes, comprometidos con los consensos que al interior de las mesas de trabajo se lleven a cabo, eviten la desacreditación que actualmente se da entre ellos.
- Es importante que se puedan crear programas que promuevan la incorporación de los estudiantes a proyectos de investigación y, por supuesto, se lleve a cabo una mayor difusión de aquellos con los que ya se cuenta como los programas PAPIME (Proyecto de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza) y PAPIIT (Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica).

Así como procurar contar con una mayor oferta en cuanto a los programas de servicio social enfocados a la investigación pedagógica y darle la atención requerida al programa de ayudantía, al representar una oportunidad para la formación de nuevos cuadros docentes.

- Se recomienda que los profesores del área cuente con un registro de los estudiantes con correo electrónico y temas de interés, de modo que puedan ser contactados para futuros trabajos investigativos realizados por el Colegio, la Facultad o la Universidad, de acuerdo a sus inclinaciones, así como que se le dé seguimiento a las investigaciones que hayan presentado un alto nivel de desarrollo, de modo que no

se pierdan los trabajos que pueden representar un importante aporte para la disciplina.

- Se sugiere llevar a cabo investigaciones con la finalidad de conocer los motivos del rechazo ante ciertas oportunidades, de una posible falta de visión aspiracional y/o de la existencia de ideas limitantes por parte de algunos jóvenes universitarios.
- De llevarse a cabo las líneas anteriores se habrá de considerar la posibilidad de ser más específicos en los nombres de las asignaturas de nuestra área, de modo que el objetivo y contenido de cada una de ellas se vislumbre desde la forma de nombrarlas. Igualmente se recomienda corresponder la descripción de las asignaturas con los contenidos de las mismas.
- Se recomienda que de forma permanente exista una comisión que reciba las opiniones de la comunidad académica y un diálogo constante entre sus diferentes agentes, que permita llevar a cabo una evaluación formal y formativa del proceso de formación de los estudiantes.
- La última recomendación va, especialmente, para todos los docentes, se recomienda cambien la forma de concebir la docencia, que formen para el corto, mediano y largo plazo, que sus aportes trasciendan la lógica de uno o dos semestres, ¡formen para la vida profesional, formen para el largo plazo!

Las líneas anteriores son recomendaciones que deben tomarse en cuenta para la modificación y/o ampliación de los contenidos del plan de estudios, pero también para garantizar el cumplimiento del mismo, ya que actualmente, por lo menos en el área de investigación, se plantean perfiles exhaustivos pero que no se cumplen en su totalidad, en mucho porque existen huecos en los programas institucionales propuestos, pero también por la falta de seguimiento de éstos. También se propone la modificación y/o ampliación de otros documentos que acompañan la formación de nuestros estudiantes, así como el reconsiderar algunas prácticas llevadas a cabo en los diferentes niveles dentro del Colegio y de la Facultad y la implementación de otras que, junto con todo lo anterior, coadyuven a la consecución del objetivo general de la licenciatura.

El alcance de este trabajo se queda a nivel de recomendaciones, tomando en cuenta que la elaboración de un proyecto de modificación a un plan de estudios se torna, por un lado, complejo y, por otro, requiere de un trabajo colaborativo entre los diferentes agentes que forman parte de la comunidad académica, especialistas en las diferentes áreas que componen el mismo.

Este trabajo más allá de lo que representa como requisito indispensable para poder obtener el título de licenciada en pedagogía, refleja una parte de los aprendizajes obtenidos a lo largo de este proceso formativo. En él se han puesto en juego conocimientos, habilidades y actitudes que, en gran parte, obtuve y desarrolle a lo largo de mi formación como pedagoga.

Por último, agradezco a la Universidad, en particular a los colegios de pedagogía y filosofía, donde han surgido mis más grandes inquietudes sobre la razón y sentido de nuestra existencia, ello sin duda me llevará a iniciar nuevos procesos de reflexión y será todo lo aprendido en mi paso por sus aulas lo que las oriente.

FUENTES DE CONSULTA:

- ABBAGNANDO, Nicola y Visalberghi A, “Introducción”, en *Historia de la Pedagogía*. 1a. ed., trad. Jorge Hernández Campos, México, FCE, 1964, pp. 8-16.
- ALBA, Alicia de, coord., “Presentación” y “Teoría y educación. Notas para el análisis de la relación entre perspectivas epistemológicas y construcción, carácter y tipo de las teorías educativas”, en *Teoría y educación. En torno al carácter científico de la educación*, México, CESU-UNAM, 1996, pp. 7-52.
- ARAVENA, Marcela *et al.*, comps., *Investigación Educativa I*. Ecuador/Chile, AFEFCE/Universidad Arcis, 2006. 448 pp.
- ARNAZ, José A. *La planeación curricular*. 2a. ed., México, Trillas, 1990, 72 pp.
- BECK Ulrich, “Introducción. I y II parte” en ¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización, Barcelon, Paidós, 1998, pp. 15-35.
- CABALLERO, Roberto, “Educación y Pedagogía”, en Bartomeu, Monserrat *et al.*, coords., *En nombre de la pedagogía. La identidad de la pedagogía: interrogantes y respuestas*, México, Universidad Pedagógica Nacional, pp.7-12.
- CABALLERO, Roberto, “La teoría pedagógica. Una semblanza de sus interpretaciones”, en *Cuadernos de Filosofía y Letras*.
- CABRERA, Dulce María, “La institucionalización de la investigación educativa en México: cuatro ángulos de abordaje”, en *Revista del IICE* [en línea], núm 35. 2014, pp.19-33. <https://www.researchgate.net/publication/322138525_La_institucionalizacion_de_la_investigacion_educativa_en_Mexico_cuatro_angulos_de_abordaje>. [Consulta: febrero 2019.]
- CANTÓN ARJONA, Valentina, “Educación y teoría pedagógica, ¿qué relación?”, en *La necesidad de la pedagogía. Memoria del simposio. ¿Teoría pedagógica y/o teoría educativa? Encuentros y desencuentros*, vol.13 de Colección de Archivos, México, Universidad Pedagógica Nacional, pp.41-53.
- COMIE, López Calva, Juan Martín, “Unidad y pluralidad: 25 años del COMIE” [en línea], 26 septiembre, 2018. <www.comie.org.mx>. [Consulta: noviembre, 2018.]
- COLINA ESCALANTE, Alicia, “El crecimiento del campo de la investigación educativa en México. Un análisis a través de sus agentes” en *Perfiles Educativos* [en línea], vol.33, no.132, México ene. 2011. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982011000200002>. [Consulta: noviembre, 2018.]
- DÍAZ BARRIGA, Ángel, “5. Formación, formación de profesores y docente-investigador. Notas para una crítica y 6. Avances y retos de la investigación educativa en México”, en

- Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación*, Cuadernos del CESU 20, México, UNAM, 1996, pp.57-75.
- FLICK, Uwe. *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid, Morata, 2007.
- GARCÍA CABRERO, Benilde *et al.*, “Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión”, en *Revista Electrónica de Investigación Educativa* [en línea], vol.10, núm. Especial, 2008. <<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/200>>. [Consulta: enero, 2018.]
- GLAZMAN, Raquel y María de Ibarrola, “Introducción General”, en *Diseño de Planes de Estudios*. 2a. ed., México, UNAM, 1980.
- GUTIÉRREZ SERRANO, Norma Georgina, “Orígenes de la institucionalización de la investigación educativa en México”, en *Revista Mexicana de Investigación Educativa* [en línea], México, COMIE, enero-junio 1998, vol. 3, núm. 5, pp. 13-38. <<https://www.redalyc.org/pdf/140/14000502.pdf>>. [Consulta: febrero 2019.]
- HUARTE, CUÉLLAR, Renato, *Diagnóstico general, marzo 2017, sobre el Colegio de Pedagogía*, México, 2017.
- IISUE, UNAM, Boletín < <http://www.iisue.unam.mx/boletin/?p=4088>>. [Consulta: marzo, 2018.]
- KANT, Immanuel, *Pedagogía*, trad. Lorenzo Luzuriaga, Madrid, Akal, 1983.
- KANT, Immanuel, *¿Qué es la Ilustración?*, 4ª.ed, Madrid, Alianza, 2011.
- LOYO, Engracia y Anne Staples, “Fin de siglo y de un régimen”, en Dorothy Tank de Estrada (Coordinadora), *Historia mínima ilustrada. La educación en México*, México, El Colegio de México, 2011, pp.189-225.
- MARTÍNEZ HERMÁNDEZ, Ana María del Pilar, “La Universidad Imperial francesa y su influencia en la concepción de universidad de Justo Sierra”, en Clara Isabel Carpy (Coordinadora), *Miradas Históricas de la Educación y de la Pedagogía*, México, Estudios. Posgrados en Pedagogía. UNAM-Díaz de Santos, 2011, pp.221-246.
- MAY, Georges, *La autobiografía*. Trad. de Danubio Torres Fierro. México, FCE, 1982. 281pp.
- MENÉNDEZ MENÉNDEZ, Libertad, *De la demostración empírica a la experimentación en pedagogía*. México, UNAM, 1998.
- MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México, en el Diario Oficial de la Federación, 6 de enero de 1945* [en línea]. México. <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/158.pdf>> . [Consulta: abril, 2017.]
- MÉXICO, *Diario Oficial de la Federación, 25/02/2013*. [en línea]. México. <http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288868&fecha=25/02/2013> [Consulta: noviembre 2018.]

- MORALES, Magda Concepción y Myriam Southwell, “La investigación educativa en México y Argentina. Trazos para pensar una relación” en *Perfiles Educativos* [en línea], vol. XXXVI, núm. 144. IISUE-UNAM, abril-junio, 2014, pp.12-30. <<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2014-144-la-investigacion-educativa-en-mexico-y-argentina-trazos-para-pensar-una-relacion.pdf>>. [Consulta: enero 2018.]
- MORENO Y DE LOS ARCOS, Enrique, *Los paradigmas metodológicos de la investigación pedagógica*. México, Colegio de Pedagogos de México, 1993. 19pp.
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, Representación de la UNESCO en Perú, Texto 3. Sistematización de experiencias educativas innovadoras. Serie “Herramientas de apoyo para el trabajo docente” [en línea]. Perú, CARTOLAN E.I.R.L., 2016. <<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247007s.pdf>>. [Consulta: abril 2017.]
- ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA PROPIEDAD INTELECTUAL (OMPI), sitio oficial [en línea]. <<https://www.wipo.int/about-ip/es/>>. [Consulta: noviembre 2018.]
- ORTIZ DE ZULUETA, Gabriela, *La conformación de la identidad del pedagogo*. México, 1992. Tesis de licenciatura, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, pp. 8-21.
- PASILLAS VALDÉS, Miguel Ángel, “Estructura y modo de ser de las teorías pedagógicas”, en Héctor H. Fernández Rincon, et al., coord., *Pedagogía y prácticas educativas*, México, UPN.
- PONTÓN RAMOS, Claudia Beatriz, “Semblanza general sobre la historia de la disciplina pedagógica en México”, en *Miradas Históricas de la Educación y de la Pedagogía*, México, Estudios. Posgrados en Pedagogía. UNAM-Díaz de Santos, 2011, pp.53-77.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio, Javier Gil Flores y Eduardo García Jiménez, *Metodología de la Investigación cualitativa*. 2a. ed., Málaga, Aljibe, 1999.
- ROIG IBÁÑEZ, José, “Cap. 2. La educación ante el proceso de globalización: ante una sociedad global, mundial y transnacional” en *La Educación ante un nuevo orden mundial*, Madrid-Buenos Aires-México, Díaz de Santos, 2006, pp. 41-81.
- ROJO CH., Laura Elena, *Los modelos causales. Su explicación a la investigación pedagógica*, México, UNAM, 1992. 138pp.
- RUIZ GAYTÁN, Beatriz, “Justo Sierra y la Escuela de Altos Estudios”, en *Historia Mexicana* [en línea], vol. 16, núm. 4, abr. 1967, pp. 541-564. <<http://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/1119/1010>>. [Consulta: enero 2018.]
- SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto, Fernández-Collado Carlos y Baptista Lucio Pilar, *Metodología de la investigación*, 4^a.ed, México, McGraw-Hill, 2006.
- SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo, *Enseñar a Investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanidades*, [en línea], 1a. ed., México, CESU-

- ANUIES, 1995. <file:///C:/Users/compu01/Downloads/540ef3_ensenar-e-investigar.pdf> [Consulta: abril 2017.]
- STAKE, Robert, Contreras Gloria y Arbesú Isabel, “Evaluando la calidad de la universidad, particularmente su docencia” en *Perfiles Educativos*, número especial, México, IISUE-UNAM, vol. XXXIII, 2011, pp.155-168.
- STAKE, Robert E., Investigación con estudio de casos, 2ª ed., Madrid, Morata, 1999.
- UNESCO, José Joaquín Brunner, Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias, Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe, UNESCO, Santiago de Chile, 23 al 25 de agosto del 2000.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, CODEIC, *Exámenes para el diagnóstico de conocimientos. Resultado de los alumnos que ingresan a nivel licenciatura 2018* [en línea]. México, UNAM <codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2018/05/Publicacion-generacion-2018.pdf> [Consulta octubre 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, CODEIC, *Guía metodológica para elaborar la fundamentación de un plan de estudios. Estudios de pertinencia social y factibilidad 2017* [en línea], México, UNAM, 2017. <https://www.codeic.unam.mx/wp-content/uploads/2016/08/documentosCODEIC/Guia_fundamentacion_PE2.pdf> [Consulta noviembre 2018]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, DGAPA, “Renovación de la planta académica” [en línea]. México, UNAM <http://dgapa.unam.mx/index.php/renovacion-planta-academica> [Consulta noviembre 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Dirección General de Cómputo y de Tecnologías de Información y Comunicación [en línea]. México, UNAM <https://www.tic.unam.mx/mision.html> [Consulta noviembre 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Estatuto General* [en línea]. México, UNAM, última actualiz. 8 de enero, 2018. <http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc_id=1>. [Consulta: febrero 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Estatuto del Personal Académico* [en línea]. México, UNAM, 1988. <http://www.abogadogeneral.unam.mx/legislacion/abogen/documento.html?doc_id=36>. [Consulta: abril 2017.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Ética académica* [en línea]. México, UNAM <http://www.eticaacademica.unam.mx/index.html>. [Consulta: febrero 2019.]

- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO-ESTUDIOS SOCIOLÓGICOS, El programa de trabajo del Centro de Investigaciones y Servicios de la UNAM (CISE) [en línea]. México, Estudios Sociológicos I:3, 1983. <<http://estudiossociologicos.colmex.mx/index.php/es/article/download/1335/1335>>. [Consulta: febrero 2019.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía, [en línea]. México, UNAM. <<http://pedagogia.filos.unam.mx/>>. [Consulta: abril 2017.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, Colegio de Pedagogía, *Autoevaluación del programa educativo de la Licenciatura en Pedagogía. Reacreditación ante el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE)*, A.C., México, UNAM, 2018.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, *Guía básica de estilo editorial de la FFyL de la UNAM*. México, UNAM, 2003.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, *Representación estudiantil en la Universidad*, 2018.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, “Sobre la Facultad” [en línea]. México, UNAM. <<http://www.filos.unam.mx/sobre/>> [Consulta: abril 2017.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Guía de Carreras 2015-2016*, 26a. ed., México, UNAM, 2015.
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Guía para la elaboración de un proyecto de creación o de modificación de un plan de estudios de licenciatura* [en línea]. México, UNAM. <https://www.uca.unam.mx/sites/default/files/guias/GUIA_LICENCIATURA_24112017.pdf> [Consulta: marzo 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Indicadores de desempeño para facultades y escuelas de educación superior 2015*, [en línea]. México, UNAM, <http://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Apoyo/IndDesFyE_26oct15.pdf> [Consulta: noviembre 2018.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Facultad de Filosofía y Letras, *Lineamientos para el nombramiento y la regulación de las actividades de ayudantes de profesor* [en línea]. México, UNAM. <http://www.filos.unam.mx/mis_archivos/pdfs/reglamento-ayudantes.ct151111.pdf>. [Consulta: abril 2017.]
- UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, “Organigrama General Indicativo marzo 2017” [en línea]. México, UNAM, 2017. <<http://www.plataformatransparencia.unam.mx/archivos/repositorio/SADM/2017/orgma>>

rzo-2017completo-transparencia/orgmarzo-2017completo-transparencia.pdf> [Consulta: febrero, 2018.]

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 [en línea]. México, UNAM, 2017. <<http://www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf>> [Consulta: noviembre, 2018.]

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Portal de Estadística Universitaria. La UNAM en números 2017-2018*, [en línea]. México, UNAM. <<http://www.estadistica.unam.mx> > [Consulta: noviembre 2018.]

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación*, t. I y II. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada el día 27 de abril de 2007.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, *Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Programas de las asignaturas obligatorias y optativas*, t.II. Aprobado por el H. Consejo Técnico en la sesión ordinaria celebrada el día 27 de abril de 2007.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Reglamento General de Servicio Social de la UNAM, [en línea]. México, UNAM <<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/1/257/14.pdf>> [Consulta: marzo 2019.]

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Reglamento General para la Presentación, Aprobación, Evaluación y Modificación de Planes de Estudio. Modificaciones aprobadas por el Consejo Universitario el 18 de septiembre de 2015, [en línea]. México, UNAM <http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/cosedic/Reglamento_General_Planes_Estudio_UNAM.pdf> [Consulta: febrero 2019.]

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO, Sistema de Información Automatizada de Servicio Social [en línea]. México, UNAM <<https://www.siass.unam.mx>> [Consulta: marzo 2019.]

ANEXOS

Anexo 1. Plan de Estudios 1966

La duración de la carrera es de ocho semestres lo que equivale a cuatro años, en los dos primeros semestres se cursan seis materias, en el segundo año se cursan tres obligatorias y cuatro optativas. También se pueden cursar materias de carácter optativo en otros colegios de la Facultad en licenciaturas de las diversas Facultades que integran a la Universidad.

Clave	Materias	Hrs/Cr	Clave	Materias	Hrs/Cr
Primer semestre			Segundo semestre		
0013	Antropología filosófica 1	2/4	0014	Antropología filosófica 2	2/4
0081	Conocimiento de la infancia 1	2/4	0082	Conocimiento de la infancia 2	4/8
0465	Iniciación a la investigación pedagógica 1	3/6	0466	Iniciación a la investigación pedagógica 2	3/6
0985	Teoría pedagógica 1	2/4	0986	Teoría pedagógica 2	2/4
0764	Psicología de la educación 1	2/4	0766	Psicología de la educación 2	2/4
0972	Sociología de la educación 1	2/4	0973	Sociología de la educación 2	2/4
Tercer semestre			Cuarto semestre		
0160	Didáctica general 1	2/4	0161	Didáctica general 2	2/4
0079	Conocimiento de la adolescencia 1	2/4	0080	Conocimiento de la adolescencia 2	2/4
0420	Historia general de la educación 1	2/4	0421	Historia general de la educación 2	2/4
0773	Psicotécnica pedagógica 1	4/8	0774	Psicotécnica pedagógica 2	4/6
0040	Auxiliares de la comunicación 1	2/4	0041	Auxiliares de la comunicación 2	2/4
0196	Estadística aplicada a la educación 1	3/6	0197	Estadística aplicada a la educación 2	3/6
0741	Prácticas escolares I-1	2/4	0742	Prácticas escolares I-2	2/4
Quinto semestre			Sexto semestre		
0699	Organización educativa 1	2/4	0670	Organización educativa 2	2/4
0705	Orientación educativa, vocacional y profesional I-1	2/4	0706	Orientación educativa, vocacional y profesional I-2	2/4
0352	Historia de la educación de México 1	2/4	0353	Historia de la educación de México 1	2/4
<i>Optativas de elección (seleccionar 1)</i>					
0558	Laboratorio de didáctica 1	4/8	0559	Laboratorio de didáctica 2	4/8
0562	Laboratorio de psicopedagogía 1	4/8	0563	Laboratorio de psicopedagogía 2	4/8
0988	Teoría y práctica de la investigación sociopedagógica 1	4/8	0989	Teoría y práctica de la investigación sociopedagógica 2	4/8
<i>Optativas de elección (seleccionar 1)</i>					

0143	Desarrollo de la comunidad 1	2/4	0144	Desarrollo de la comunidad 2	2/4
0195	Epistemología de la educación	2/4	0684	Metodología	3/6
0714	Pedagogía comparada 1	2/4	0715	Pedagogía comparada 2	2/4
2987	Pedagogía experimental 1	2/4	2988	Pedagogía experimental 2	2/4
0743	Prácticas escolares II-1	2/4	0744	Prácticas escolares II-2	2/4
0761	Psicofisiología aplicada a la educación	3/6	0772	Psicopatología del escolar	3/6
0762	Psicología contemporánea 1	2/4	0763	Psicología contemporánea 2	2/4
0968	Sistema educativo nacional	2/4	0967	Organismos nacionales e internacionales de educación	2/4
1571	Pedagogía contemporánea 1	2/4	1572	Pedagogía contemporánea 2	2/4
0768	Psicología del aprendizaje y la motivación	3/6			
0771	Psicología social	4/8			
Séptimo semestre			Octavo semestre		
0162	Didáctica y práctica de la especialidad 1	2/4	0163	Didáctica y práctica de la especialidad 2	2/4
0220	Filosofía de la educación 1	2/4	0221	Filosofía de la educación 2	2/4
0574	Legislación educativa	2/4	0204	Ética profesional del magisterio	2/4
<i>Optativas de elección (seleccionar cuatro)</i>					
0169	Economía de la educación	2/4	0719	Planeación educativa	2/4
0207	Evaluación de acciones y programas educativos	3/6	0755	Problemas educativos de América Latina	2/4
0707	Orientación educativa, vocacional y profesional II-1	4/8	0708	Orientación educativa, vocacional y profesional II-2	4/8
0969	Sistemas de educación especial 1	3/6	0970	Sistemas de educación especial 2	3/6
0974	Técnicas de educación extraescolar 1	2/4	0975	Técnicas de educación extraescolar 2	2/4
1567	Taller de organización educativa 1	2/4	1568	Taller de organización educativa 2	2/4
1579	Taller de orientación educativa 1	2/4	1580	Taller de orientación [sic] educativa 2	2/4
1577	Taller de didáctica 1	2/4	1578	Taller de didáctica 2	2/4
1569	Taller de comunicación educativa 1	2/4	1570	Taller de comunicación educativa 2	2/4
1573	Taller de investigación pedagógica 1	2/4	1574	Taller de investigación pedagógica 2	2/4
1575	Seminario de filosofía de la educación 1	2/4	1576	Seminario de filosofía de la educación 2	2/4

Fuente: UNAM, FFyL, "Colegio de Pedagogía", [en línea].

Anexo 2. Plan de estudios 2010

El plan de estudios de esta licenciatura está planeado para estudiar [sic] en ocho semestres y tiene un valor total de 330 créditos. A los [sic] largo de los ocho semestres los alumnos cursarán 48 asignaturas; de éstas, 36 tienen carácter obligatorio y 12 carácter optativo. De dichas 12 asignaturas, los alumnos pueden cursar 4 en los planes de estudio de otras facultades o instituciones.

Como puede observarse en el mapa curricular, el plan de estudios tiene 4 áreas formativas:

- 1.- Teoría, Filosofía e Historia – 9 asignaturas [8 obligatorias y 1 obligatoria de elección]
 - 2.- Interdisciplinaria – 9 asignaturas [obligatorias]
 - 3.- Investigación - 6 asignaturas [obligatorias]
 - 4.- Integración e intervención – 14 asignaturas [obligatorias]
- Más 10 seminarios o talleres del área formativa de su elección

Clave	Materias	Hrs/Cr	Clave	Materias	Hrs/Cr
Primer semestre			Segundo semestre		
4123	<u>Investigación Pedagógica 1</u>	4/6	4223	<u>Investigación Pedagógica 2</u>	4/6
4122	<u>Historia de la Educación y la Pedagogía 1</u>	4/8	4222	<u>Historia de la Educación y la Pedagogía 2</u>	4/8
4121	<u>Filosofía de la Educación 1</u>	4/8	4221	<u>Filosofía de la Educación 2</u>	4/8
4126	<u>Teoría Pedagógica 1</u>	4/8	4226	<u>Teoría Pedagógica 2</u>	4/8
4124	<u>Psicología y Educación 1</u>	4/8	4224	<u>Psicología y Educación 2</u>	4/8
4125	<u>Sociología y Educación 1</u>	4/8	4225	<u>Sociología y Educación 2</u>	4/8
Tercer semestre			Cuarto semestre		
4322	<u>Investigación Pedagógica 3</u>	4/6	4426	<u>Investigación Pedagógica 4</u>	4/6
4321	<u>Historia de la Educación y la Pedagogía 3</u>	4/8	4425	<u>Historia de la Educación y la Pedagogía 4</u>	4/8
4323	<u>Legislación y Política Educativa</u>	4/8	4428	<u>Sistema Educativo Nacional</u>	4/8
4319	<u>Didáctica 1</u>	4/8	4424	<u>Didáctica 2</u>	4/8
4324	<u>Psicología y Educación 3</u>	4/8	4427	<u>Orientación Educativa</u>	4/6
4320	<u>Economía y Educación</u>	4/8	4423	<u>Comunicación y Educación</u>	4/8
Quinto semestre			Sexto semestre		
4524	<u>Investigación Pedagógica 5</u>	4/6	4620	<u>Investigación Pedagógica 6</u>	4/6
4523	<u>Educación No Formal 1</u>	4/6	4619	<u>Educación No Formal 2</u>	4/6
4525	<u>Organismos y Sistemas Internacionales de Educación</u>	4/8	4622	<u>Tecnologías en la Educación</u>	4/6
4522	<u>Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudio</u>	4/6	4621	<u>Planeación y Evaluación Educativas</u>	4/6
4526	<u>Organización y Administración Educativas</u>	4/6	<i>Optativas de selección (seleccionar una)</i>		
<i>Optativas de selección (seleccionar una)</i>					
4527	<u>Educación e Interculturalidad 1</u>	4/6	4626	<u>Educación e Interculturalidad 2</u>	4/6

4528	<u>Problemas Contemporáneos de la Educación 1</u>	4/6	4627	<u>Problemas Contemporáneos de la Educación 2</u>	4/6
			Textos Clásicos, <i>optativas de selección</i> (seleccionar una)		
			4623	<u>Antigüedad-Siglo XVII</u>	4/8
			4624	<u>Siglos XVIII-XX</u>	4/8
			4625	<u>Pensamiento Mexicano y Latinoamericano</u>	4/8
Séptimo semestre			Octavo semestre		
4703	<u>Identidad y Vinculación Profesional 1</u>	4/6	4803	<u>Identidad Y Vinculación Profesional 2</u>	4/6
<i>Optativas de selección</i> (seleccionar cinco)					
Área: Teoría, Filosofía e Historia					
2641	<u>Seminario de Teoría, Filosofía e Historia de la Educación y la Pedagogía 1 (Enfoques, Teorías y Modelos)</u>	3/6	2642	<u>Seminario de Teoría, Filosofía e Historia de la Educación y la Pedagogía 2 (Enfoques, Teorías y Modelos)</u>	3/6
2643	<u>Seminario de Teoría, Filosofía e Historia de la Educación y la Pedagogía 3 (Filósofos y Pensadores de la Educación y la Pedagogía)</u>	3/6	2644	<u>Seminario de Teoría, Filosofía e Historia de la Educación y la Pedagogía 4 (Filósofos y Pensadores de la Educación y la Pedagogía)</u>	3/6
2645	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 5 (Hechos, Procesos, Movimientos y Reformas Educativos y Pedagógico)</u>	3/6	2646	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 6 (Hechos, Procesos, Movimientos y Reformas Educativos y Pedagógico)</u>	3/6
2647	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 7 (Instituciones Educativas y Pedagógicas)</u>	3/6	2648	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 8 (Instituciones Educativas y Pedagógicas)</u>	3/6
2649	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 9 (Metáforas y Utopías)</u>	3/6	2650	<u>Seminario de Teoría, Filosofía y la Pedagogía 10 (Metáforas y Utopías)</u>	3/6
Área: Interdisciplinaria					
2651	<u>Seminario de Economía y Educación 1*</u>	3/6	2652	<u>Seminario de Economía y Educación 2*</u>	3/6
2657	<u>Seminario de Política Educativa 1*</u>	3/6	2658	<u>Seminario de Política Educativa 2*</u>	3/6
2708	<u>Taller de Política Educativa 1 (Análisis y Evaluación de de Programas de Política Educativa)*</u>	4/6	2709	<u>Taller de Política Educativa 2 (Diseño de Programas de Política Educativa)*</u>	4/6
2665	<u>Seminario de Sociología y Educación 1*</u>	3/6	2666	<u>Seminario de Sociología y Educación 2*</u>	3/6

2653	<u>Seminario de Educación en América Latina 1*</u>	3/6	2654	<u>Seminario de Educación en América Latina 2*</u>	3/6
2659	<u>Seminario de Psicología y Educación 1 (Paradigmas en Psicología y Educación)</u>	3/6	2660	<u>Seminario de Psicología y Educación 2 (Paradigmas en Psicología y Educación)</u>	3/6
2661	<u>Seminario de Psicología y Educación 3 (Perspectivas de Desarrollo Psicosocial en Pedagogía)</u>	3/6	2662	<u>Seminario de Psicología y Educación 4 (Perspectivas de Desarrollo Psicosocial en Pedagogía)</u>	3/6
2663	<u>Seminario de Psicología y Educación 5 (Neuropsicofisiología e Intervención Educativa)</u>	3/6	2664	<u>Seminario de Psicología y Educación 6 (Neuropsicofisiología e Intervención Educativa)</u>	3/6
2710	<u>Taller de Psicopedagogía 1</u>	4/6	2711	<u>Taller de Psicopedagogía 2</u>	4/6
Área: Investigación Pedagógica					
2655	<u>Seminario de Investigación Pedagógica 1 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)</u>	3/6	2656	<u>Seminario de Investigación Pedagógica 2 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)</u>	3/6
2718	<u>Seminario de Investigación Pedagógica 3 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)</u>	3/6	2719	<u>Seminario de Investigación Pedagógica 4 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)</u>	3/6
2699	<u>Taller de Investigación Pedagógica 1 (Técnicas e Instrumentos Cuantitativos)</u>	4/6	2700	<u>Taller de Investigación Pedagógica 2 (Técnicas e Instrumentos Cualitativos)</u>	4/6
2701	<u>Taller de Investigación Pedagógica 3 (Elaboración del Proyecto de Investigación)</u>	4/6	2702	<u>Taller de Investigación Pedagógica 4 (Realización del Proyecto de Investigación)</u>	4/6
2703	<u>Taller de Investigación Pedagógica 5 (Estadística en Investigación Pedagógica)</u>	4/6			
Área: Integración e Intervención Pedagógica					
<i>Subárea: Proceso E-A y Planeación y Evaluación Educativas</i>					
2676	<u>Taller de Didáctica 1 (Enfoques y Modelos Didácticos)</u>	4/6	2677	<u>Taller de Didáctica 2 (Enfoques y Modelos Didácticos)</u>	4/6
2678	<u>Taller de Didáctica 3 (Diseño Curricular)</u>	4/6	2679	<u>Taller de Didáctica 4 (Diseño Curricular)</u>	4/6
2680	<u>Taller de Didáctica 5 (Métodos, Estrategias y Materiales Didácticos)</u>	4/6	2681	<u>Taller de Didáctica 6 (Métodos, Estrategias y Materiales Didácticos)</u>	4/6
2694	<u>Taller de Evaluación 1 (Sistemas, Instituciones y Programas Educativos)*</u>	4/6	2696	<u>Taller de Evaluación 2 (Sistemas, Instituciones y Programas Educativos)*</u>	4/6

2697	<u>Taller de Evaluación 3 (Actores, Procesos y Herramientas)*</u>	4/6	2698	<u>Taller de Evaluación 4 (Actores, Procesos y Herramientas)*</u>	4/6
<i>Subárea: Comunicación y Tecnologías en la Educación</i>					
2712	<u>Taller de Tecnología Educativa 1 (Medios y Tecnologías en la Educación)</u>	4/6	2713	<u>Taller de Tecnología Educativa 2 (Medios y Tecnologías en la Educación)</u>	4/6
2714	<u>Taller de Tecnología Educativa 3 (Desarrollo y Evaluación de Proyectos de Educación a Distancia)</u>	4/6	2715	<u>Taller de Tecnología Educativa 4 (Desarrollo y Evaluación de Proyectos de Educación a Distancia)</u>	4/6
2672	<u>Taller de Comunicación Educativa 1 (Lenguaje y Educación)</u>	4/6	2673	<u>Taller de Comunicación Educativa 2 (Lenguaje y Educación)</u>	4/6
2674	<u>Taller de Comunicación Educativa 3 (Medios de Comunicación y Educación)</u>	4/6	2675	<u>Taller de Comunicación Educativa 4 (Medios de Comunicación y Educación)</u>	4/6
<i>Subárea: Orientación Educativa</i>					
2704	<u>Taller de Orientación Educativa 1 (Familia y Sociedad)</u>	4/6	2705	<u>Taller de Orientación Educativa 2 (Familia y Sociedad)</u>	4/6
2706	<u>Taller de Orientación 3 (ámbito Escolar)</u>	4/6	2707	<u>Taller de Orientación Educativa 4 (Ámbito Escolar)</u>	4/6
2670	<u>Taller de Atención Educativa en Situaciones de Aprendizaje Diferenciado 1</u>	4/6	2671	<u>Taller de Atención Educativa en Situaciones de Aprendizaje Diferenciado 2</u>	4/6
2692	<u>Taller de Educación y Diversidad 1</u>	4/6	2693	<u>Taller de Educación y Diversidad 2</u>	4/6
<i>Subárea: Educación no Formal</i>					
2682	<u>Taller de Educación No Formal 1 (Educación y Salud)</u>	4/6	2683	<u>Taller de Educación No Formal 2 (Educación y Salud)</u>	4/6
2684	<u>Taller de Educación No Formal 3 (Educación y Cultura)</u>	4/6	2685	<u>Taller de Educación No Formal 4 (Educación y Cultura)</u>	4/6
2686	<u>Taller de Educación No Formal 5 (Educación y Trabajo)</u>	4/6	2687	<u>Taller de Educación No Formal 6 (Educación y Trabajo)</u>	4/6
2688	<u>Taller de Educación No Formal 7 (Educación y Medio Ambiente)</u>	4/6	2689	<u>Taller de Educación No Formal 8 (Educación y Medio Ambiente)</u>	4/6
2690	<u>Taller de Educación No Formal 9 (Educación e Información)</u>	4/6	2691	<u>Taller de Educación No Formal 10 (Educación e Información)</u>	4/6
<i>Subárea: Administración Educativa</i>					
2668	<u>Taller de Administración Educativa 1 (Planeación y Programación de Proyectos de Administración Educativa)</u>	4/6	2669	<u>Taller de Administración Educativa 2 (Planeación y Programación de Proyectos de Administración Educativa)</u>	4/6

2716	<u>Taller de Administración Educativa 3 (Diseño y Reingeniería Organizacional de Espacios Educativos)</u>	4/6	2717	<u>Taller de Administración Educativa 4 (Diseño y Reingeniería Organizacional de Espacios Educativos)</u>	4/6
<i>Subárea: Política, Sociedad y Educación*</i>					
2651	<u>Seminario de Economía y Educación 1*</u>	3/6	2652	<u>Seminario de Economía y Educación 2*</u>	3/6
2657	<u>Seminario de Política Educativa 1*</u>	3/6	2658	<u>Seminario de Política Educativa 2*</u>	3/6
2708	<u>Taller de Política Educativa 1 (Análisis y Evaluación de de Programas de Política Educativa)*</u>	4/6	2709	<u>Taller de Política Educativa 2 (Diseño de Programas de Política Educativa)*</u>	4/6
2665	<u>Seminario de Sociología y Educación 1*</u>	3/6	2666	<u>Seminario de Sociología y Educación 2*</u>	3/6
2653	<u>Seminario de Educación en América Latina 1*</u>	3/6	2654	<u>Seminario de Educación en América Latina 2*</u>	3/6

*Asignaturas que comparten más de un área

Fuente: UNAM, FFyL, "Colegio de Pedagogía", [en línea].

Anexo 3. Mapa curricular Plan de Estudios 2010

SEMESTRE		LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA (2009)										Total de Horas	Total de Créditos	Total de Asignaturas
1o.		Investigación Pedagógica 1	Historia de la Educación y la Pedagogía 1	Filosofía de la Educación 1	Teoría Pedagógica 1	Psicología y Educación 1	Sociología y Educación 1					HT 22 HP 2	Oblig. 46	6
2o.		Investigación Pedagógica 2	Historia de la Educación y la Pedagogía 2	Filosofía de la Educación 2	Teoría Pedagógica 2	Psicología y Educación 2	Sociología y Educación 2					HT 22 HP 2	Oblig. 46	6
3o.		Investigación Pedagógica 3	Historia de la Educación y la Pedagogía 3	Legislación y Política Educativa	Didáctica 1	Psicología y Educación 3	Economía y Educación					HT 22 HP 2	Oblig. 46	6
4o.		Investigación Pedagógica 4	Historia de la Educación y la Pedagogía 4	Sistema Educativo Nacional	Didáctica 2	Orientación Educativa	Comunicación y Educación					HT 20 HP 4	Oblig. 44	6
5o.		Investigación Pedagógica 5	Educación No Formal 1	Organismos y Sistemas Interrelacionados de Educación	Diseño y Evaluación de Planes y Programas de Estudio	Organización y Administración Educativas	OPTATIVA DE ELECCIÓN 1					HT 14 HP 10	Oblig. 32 Optat. 6	6
6o.		Investigación Pedagógica 6	Educación No Formal 2	Tecnologías en la Educación	Planeación y Evaluación Educativas	OBLIGATORIA DE ELECCIÓN (Textos Clásicos)	OPTATIVA DE ELECCIÓN 2					HT 14 HP 10	Oblig. 32 Optat. 6	6
7o.		Identidad y Vinculación Profesional 1	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA					HT 12-17* HP 2-12*	Oblig. 6 Optat. 30	6
8o.		Identidad y Vinculación Profesional 2	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA	OPTATIVA					19-24*	Oblig. 6 Optat. 30	6
		Investigación Pedagógica	Teoría Filosofía e Historia	Interdisciplinaria	Integración y Operación							HT 136-148*	Oblig. 258	36
													Totales	

Fuente: UNAM, Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, Fundamentación, t. I.

Anexo 4. La investigación en la UNAM desde sus ordenamientos jurídicos

LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO DESDE SUS ORDENAMIENTOS JURÍDICOS.	
<p>Escuela Nacional de Altos Estudios, (ENAE), antecedente directo de la Facultad de Filosofía y Letras.</p>	<p>La Escuela de Altos Estudios propuesta en 1881, junto con un proyecto para fundar la Universidad, por el entonces diputado ante el Congreso de la Unión el Maestro Justo Sierra, tenía de origen, entre otros objetivos, así estipulado en el artículo segundo de su Ley Constitutiva, el siguiente objetivo: “Proporcionar a sus alumnos y a sus profesores los medios de llevar a cabo metódicamente investigaciones científicas que sirvan para enriquecer los conocimientos humanos, [...]”¹⁹⁹</p>
<p>Art. 1º de la Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México y art. 1º del Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p>	<p>“La Universidad Nacional Autónoma de México es una corporación pública –organismo descentralizado del Estado– dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura”.²⁰⁰</p>

¹⁹⁹ Justo Sierra, *apud* Ana María del Pilar Martínez Hernández, “La Universidad Imperial francesa y su influencia en la concepción de universidad de Justo Sierra”, en *Miradas Históricas de la Educación y de la Pedagogía*, p. 243.

²⁰⁰ MÉXICO, H. Congreso de la Unión, *Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México* y UNAM, *Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

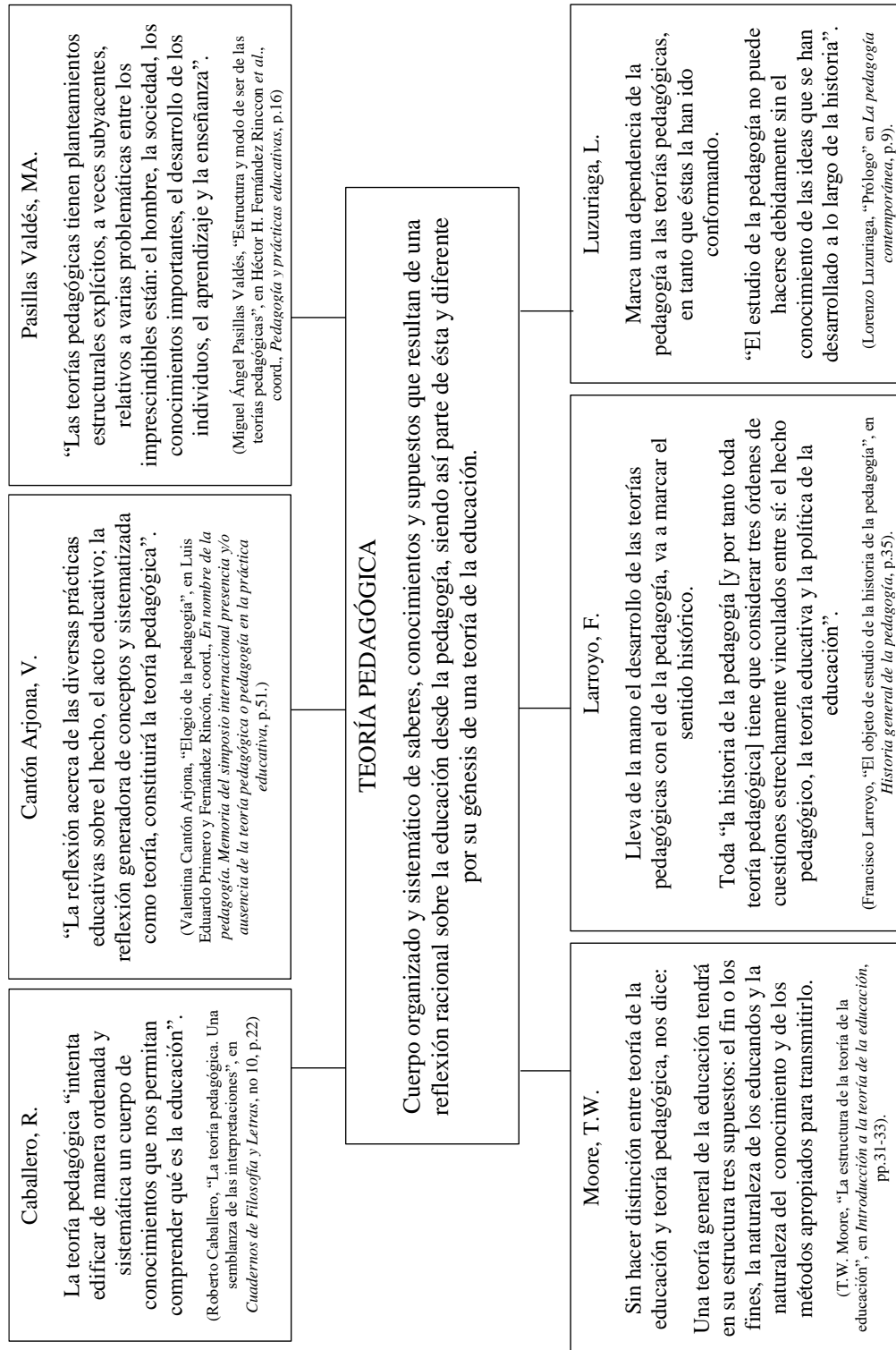
<p>Art. 2° del Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p>	<p>“Para realizar sus fines, la Universidad se inspirará en los principios de libre investigación y libertad de cátedra y acogerá en su seno, con propósitos exclusivos de docencia e investigación, todas las corrientes del pensamiento y las tendencias de carácter científico y social; pero sin tomar parte en las actividades de grupos de política militante, aun cuando tales actividades se apoyen en aquellas corrientes o tendencias”.²⁰¹</p>
<p>Art. 8° del Estatuto General de la Universidad Nacional Autónoma de México.</p>	<p>“[...] las facultades y escuelas de la Universidad se desarrollarán y fomentarán labores de investigación como parte de su función de generación y transmisión del conocimiento”.²⁰²</p>
<p>Artículo 2° Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México. (EPA)</p>	<p>“[...] 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”.²⁰³</p>

²⁰¹ UNAM, *Estatuto General* [en línea].

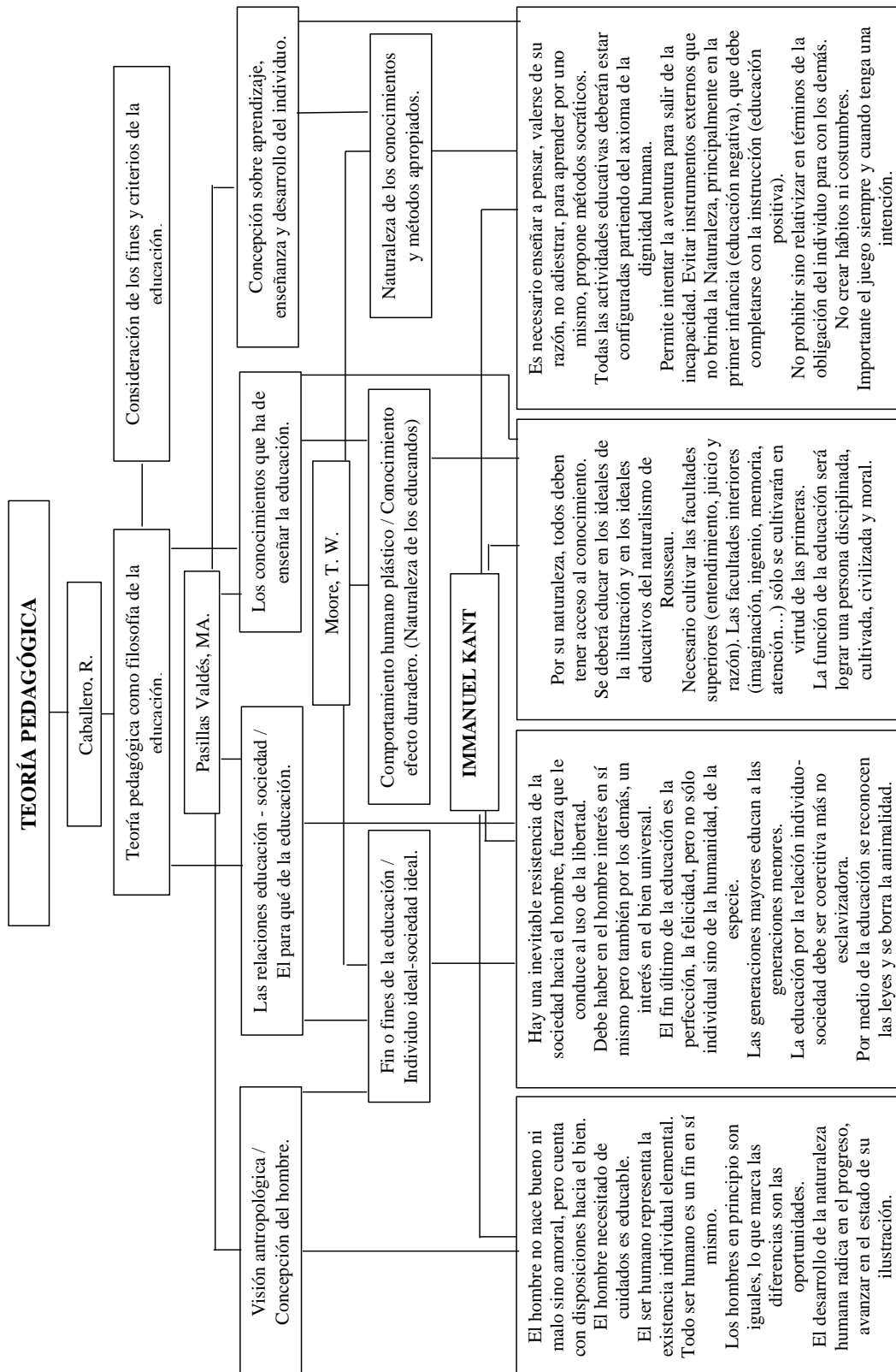
²⁰² *Ibidem*.

²⁰³ UNAM, *Estatuto del Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México* [en línea].

Anexo 5. Esquema sobre algunas fuentes en relación a la conceptualización de teoría pedagógica



Anexo 6. Esquema que identifica los elementos de una teoría pedagógica en E. Kant



Anexo 7. Descripción de contenidos de las asignaturas del área de Investigación Pedagógica. Plan 2010.

Descripción de las asignaturas obligatorias del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010 Primero a sexto semestre	
Asignatura	Descripción
Investigación Pedagógica 1	El curso tiene como objetivo principal introducir a los alumnos en el conocimiento general de la investigación social en los distintos campos disciplinarios y su importancia en la formación de los pedagogos.
Investigación Pedagógica 2	Este curso pretende introducir a los alumnos en la práctica de la investigación educativa en sus modalidades histórica, exploratoria y descriptiva, así como analizar el impacto que estas alternativas de investigación han tenido en la conformación de la teoría que fundamenta la pedagogía.
Investigación Pedagógica 3	En este curso, se pretende formular preguntas en torno a problemas de investigación y analizar los paradigmas interpretativo y crítico, así como sus aportes a la investigación educativa.
Investigación Pedagógica 4	En este curso se identificarán las fuentes de información documentales y no documentales y se analizarán y aplicarán diversas técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Así mismo, se aplicarán los principios de la estadística y la probabilidad al ámbito de la educación.
Investigación Pedagógica 5	La asignatura fija como objetivo principal conocer los distintos tipos de muestreo y de variables, desde las perspectivas de la metodología cuantitativa y cualitativa. El curso también tiene como objetivo analizar las características de la investigación de tipo experimental, para identificar los avances que ésta aporta a la construcción del conocimiento sobre los procesos educativos.
Investigación Pedagógica 6	En este curso se profundizará sobre los métodos cualitativos en investigación, además de que se analizará su relación con los métodos cuantitativos.

Descripción de las asignaturas optativas del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010 Séptimo semestre (Fundamentos Científicos, Metodológicos y Analíticos)	
Asignatura	Descripción
Seminario de Investigación Pedagógica 1 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)	Este seminario estará orientado al estudio en profundidad de los enfoques que prevalecen u orientan la investigación en pedagogía. Una vez elegido el tema éste se orientará al estudio de los diversos planos que lo integran: epistemológico, histórico, teórico y su aplicación en diversas investigaciones de carácter pedagógico. La temática que se seleccione podrá abordarse a lo largo de los semestres séptimo y octavo o bien ser diferente en cada uno. La selección de los temas estará basada en exploraciones periódicas respecto de los intereses de la comunidad académica del Colegio.
Seminario de Investigación Pedagógica 3 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)	Este seminario está dirigido al estudio de la historicidad de la pedagogía analizada a partir de fundamentos epistemológicos, de tal suerte que permita construir la historia de la práctica de lo pedagógico en México. La temática que se seleccione podrá abordarse a lo largo de los semestres séptimo y octavo o bien ser diferente en cada uno.
Taller de Investigación Pedagógica 1 (Técnicas e Instrumentos Cuantitativos)	Este taller tiene el propósito de profundizar en los procedimientos metodológicos para la selección y diseño de las técnicas e instrumentos de recopilación de información que se emplean en la investigación pedagógica de corte cuantitativo.
Taller de Investigación Pedagógica 3 (Elaboración del Proyecto de Investigación)	Debido a la modalidad de esta asignatura, su propósito prioritario es la generación de productos específicos de investigación por parte de los alumnos, que les permita aplicar de manera práctica la ejecución de los procesos heurísticos en una investigación en la realidad. Este taller está dirigido a los alumnos interesados en realizar una investigación pedagógica completa del fenómeno educativo, independientemente del tema o metodología de investigación que elijan. Podrá realizarse en este semestre o a lo largo de los dos semestres de este taller (enfoques metodológicos): séptimo y octavo. En el séptimo, el alumno elaborará el proyecto de investigación considerando los lineamientos derivados de la metodología.

	Los alumnos también podrán incorporarse a una investigación que se esté realizando o concluir alguna ya iniciada.
Taller de Investigación Pedagógica 5 (Estadística en Investigación Pedagógica)	Este taller tiene el propósito de profundizar en el conocimiento, aplicación e interpretación de las técnicas estadísticas, tanto descriptivas como inferenciales, aplicadas a la investigación pedagógica.
<p>Descripción de las asignaturas optativas del área de Investigación Pedagógica del Plan 2010</p> <p>Octavo semestre</p> <p>(Fundamentos Científicos, Metodológicos y Analíticos)</p>	
Asignatura	Descripción
Seminario de Investigación Pedagógica 2 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos)	Este seminario estará orientado al estudio en profundidad de los enfoques que prevalecen u orientan la investigación en pedagogía. Una vez elegido el tema éste se orientará al estudio de los diversos planos que lo integran: epistemológico, histórico, teórico, y su aplicación en diversas investigaciones de carácter pedagógico. La temática que se seleccione podrá abordarse a lo largo de los semestres séptimo y octavo o bien ser diferente en cada uno. La selección de los temas estará basada en exploraciones periódicas de los intereses de la comunidad académica del Colegio. La temática seleccionada en este seminario podrá dar continuidad a la trabajada en el Seminario de Investigación Pedagógica 1 (Enfoques Epistemológicos y Metodológicos) o cubrir un tema diferente.
Seminario de Investigación Pedagógica 4 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas)	Este seminario está dirigido al estudio de la historicidad de la pedagogía analizada a partir de fundamentos epistemológicos, de tal suerte que permita construir la historia de la práctica de lo pedagógico en México. La temática que se seleccione podrá abordarse a lo largo de los semestres séptimo y octavo o bien ser diferente en cada uno. La temática seleccionada en este seminario podrá dar continuidad a la trabajada en el Seminario de Investigación Pedagógica 3 (Historicidad de la Pedagogía y de las Prácticas Pedagógicas) o cubrir un tema diferente.
Taller de Investigación Pedagógica 2 (Técnicas e Instrumentos)	Este taller tiene el propósito de profundizar en los procedimientos metodológicos para la selección y diseño de las técnicas e instrumentos de recopilación de información que se emplean en la investigación pedagógica de corte cualitativo.

Cualitativos)	
Taller de Investigación Pedagógica 4 (Realización del Proyecto de Investigación)	<p>Debido a la modalidad de esta asignatura, su propósito prioritario es la generación de productos específicos de investigación por parte de los alumnos, que les permita aplicar de manera práctica la ejecución de los procesos heurísticos en una investigación en la realidad.</p> <p>Este taller está dirigido a los alumnos interesados en realizar una investigación pedagógica completa del fenómeno educativo, independientemente del tema o metodología de investigación que elijan. En este semestre el estudiante llevará a cabo la investigación propiamente dicha y la terminará, debido a que la formulación del proyecto y la conformación del marco teórico y metodológico preliminares ya se realizó en el taller antecedente y correspondiente al séptimo semestre.</p> <p>Los alumnos podrán incorporarse a una investigación que se esté realizando o concluir alguna ya iniciada. Esta investigación puede constituir el documento académico para obtener el título de la Licenciatura en Pedagogía.</p>

Fuente: UNAM, Proyecto de Modificación del Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Pedagogía, t. II, pp. 139-167.

Anexo 8. Proyectos de investigación (2018-2)

NOMBRE Y DATOS DE CONTACTO	METODOLOGÍA / TÉCNICA- INSTRUMENTO / TIPO DE CITACIÓN	OBJETOS DE INVESTIGACIÓN
PROYECTOS TRABAJADOS DE FORMA INDIVIDUAL		
Alumno 1	Estudio de caso intrínseco / entrevista semiestructurada / APA	Los significados y las repercusiones de la paternidad en la continuidad de sus estudios en dos adolescentes que cursan la educación secundaria en el estado de Hidalgo, desde su propia perspectiva.
Alumno 2	Estudio de caso instrumental / entrevista semiestructurada / APA	La utilidad de la formación académica brindada a niñas entre 12 y 15 años pertenecientes a la Casa Hogar "Sumando", para su desarrollo social y laboral, desde la perspectiva del personal que se encuentra dentro de esta institución.
Alumno 3	Etnografía / Entrevista semiestructurada / Tradicional	Aprendizajes dentro de la formación en la intervención de las pedagogas del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras en el proyecto "Pedagogxs con el Rébsamen", desde la perspectiva de ellas mismas.
Alumno 4	Etnografía / Entrevista semiestructurada / Tradicional	La influencia de la visión cultural, y las limitantes que enfrentan los jóvenes afrodescendientes de la comunidad de Pinotepa Nacional, Oaxaca y Cuajinicuilapa, Guerrero en edad reglamentaria para acceder a la educación superior, desde la perspectiva de los mismos jóvenes.

Alumno 5		La influencia de la violencia física y psicológica en el rendimiento académico de los alumnos de primer año de secundaria en la Ciudad de México, desde la perspectiva de los docentes a cargo del grupo durante el ciclo escolar 2017-2018.
Alumno 6	Estudio de caso / Entrevista semiestructurada / Tradicional	La continuidad de los estudios de nivel medio superior y superior en el embarazo adolescente, específicamente de una adolescente del CETIS #56, así como los motivos que la llevan a continuar con dichos estudios.
Alumno 7	Estudio de caso, Entrevista semiestructurada / APA	Las repercusiones de la participación de los padres de niños con diabetes en las actividades educativas del programa de enseñanza comunitaria del Instituto Nacional de Pediatría de la CDMX en su estilo de vida, desde la perspectiva de ellos mismos.
Alumno 8	Estudio de caso / Entrevistas semiestructuradas / APA	La pertinencia de los contenidos de la capacitación inicial que imparte el INEA a los asesores educativos respecto a su práctica docente, desde la perspectiva de los asesores educativos del Centro de Desarrollo Comunitario Cuauhtémoc.
Alumno 9	Investigación documental / Análisis de contenido de textos / Fichas	El uso de los videotutoriales en YouTube como herramientas para el aprendizaje en jóvenes universitarios en México durante los últimos 5 años, desde las investigaciones presentadas en artículos de revistas de la base de datos de Iresie y Redalyc.

Alumno 10	Trayectoria de vida Entrevistas a profundidad / Tradicional	Los sentidos que cobran los programas para evitar el abandono escolar implementados en la Escuela Nacional Preparatoria plantel 9 "Pedro de Alba" (E.N.P.9) a partir de la trayectoria de tres alumnos matriculados en 2011, 2012 y 2013.
Alumno 11	Etnografía	Los significados que tiene para los adultos el hacer uso de las TIC desde su incorporación en el Modelo MEVyT propuesto por el INEA, tomando en cuenta la perspectiva de los adultos de 15 años en adelante que asisten a la plaza comunitaria Xochimilco de la Ciudad de México.
Alumno 12	Análisis cinematográfico / Segmentación fílmica / Tradicional	Las ideologías de masculinidad en las películas animadas producidas por Walt Disney Pictures en su Segundo Renacimiento.
Alumno 13	Teoría de las representaciones sociales	Las representaciones sociales del maestro en el cine mexicano, desde las películas "Simitrio", "El profe" y "No manches Frida".
Alumno 14	Estudio de caso / APPA	Las repercusiones de la formación que reciben los docentes de nivel primaria en la institución Profesor Teodomiro Manzano Campero para la inclusión educativa de niños y niñas con alguna discapacidad desde la perspectiva de tres docentes de la misma institución.
Alumno 15	Etnografía / Tradicional	Las repercusiones de la carga académica semestral en el rendimiento académico de los estudiantes de tercer semestre (2018-1) de Ingeniería Petrolera de la UNAM, desde su propia perspectiva.

Alumno 16	Etnografía / Entrevistas semiestructuradas / APA	Las acciones educativas ante la desobediencia de sus hijos de entre 2 a 12 años de edad, llevadas a cabo por madres de familia de la escuela primaria Miguel Ramírez Castañeda y si éstas han dado los resultados deseados, desde su propia perspectiva.
Alumno 17	Estudio de caso / Entrevista semiestructurada / APA	La influencia que tiene el uso de dispositivos móviles e internet para el aprendizaje, desde el punto de vista de niños de 9 años de edad de la escuela primaria "Sostenes Nicolás Chapanieto" en la delegación Tlahuac.
Alumno 18	Estudio de caso intrínseco / Entrevistas semiestructuradas y Observación / Tradicional	La preservación de la cultura coreana a través de la institución Korean School México dirigida a alumnos de descendencia coreana, desde la observación de las actividades institucionales y la perspectiva de los profesores.
Alumno 19	Etnografía / Entrevistas semiestructuradas / APA	Los conocimientos, habilidades y actitudes que un joven de 19 años en conflicto con la ley penal desarrolló para su reinserción social durante su estancia en la Comunidad para el Desarrollo de Adolescentes (CDA), a partir de su propia perspectiva.
Alumno 20	Estudio de caso/ Entrevista semiestructurada / Tradicional	Las relaciones sociales propiciadas dentro del aula por el Modelo Educación para la Vida y el Trabajo, en un grupo de adultos mayores de 60 años inscritos en el Módulo de Seguridad y Participación Ciudadana Tenorios desde la perspectiva del profesor.

Alumno 21	Etnografía / Entrevistas semiestructuradas / APA	La percepción que tiene un estudiante de la FFyL de la UNAM, tres egresados de la FFyL de la UNAM y un estudiante de la UAM Cuajimalpa acerca de las implicaciones sociales y educativas de los movimientos estudiantiles actuales, teniendo como referente el significado que tiene para ellos el movimiento estudiantil de 1968.
Alumno 22	Etnografía / Entrevistas semiestructuradas / APA	La influencia de los elementos (desarrollo de sensibilidad, manejo, comprensión y expresión de emociones, fortalecimiento de la inteligencia, desarrollo de la creatividad, imaginación y libertad de expresión) que aporta la práctica del arte a la primera infancia, específicamente en la vida académica de una niña y un niño que estudian danza en la Casa de Cultura Moderna, desde la perspectiva de sus respectivas madres.
Alumno 23	Etnografía / Entrevistas semiestructuradas / Tradicional	Los posibles beneficios de las prácticas educativas en relación con la autoestima en la "Casa hogar de las niñas de Tláhuac IAP" durante el ciclo 2018-2, en las niñas en situación de abandono que asisten a ésta, desde la perspectiva de la coordinadora educativa.
Alumno 24	Etnografía / Observación y Entrevista semiestructurada / APA	El desarrollo creativo de los estudiantes del grupo multigrado del preescolar Arcobaleno Montessori durante el ciclo escolar 2018, a partir del empleo del material didáctico del método Montessori, desde la perspectiva y experiencia de la directora del preescolar y la observación de algunas clases.

Alumno 25	Espacio biográfico - Trayectoria de vida / Entrevista semiestructurada / APA	Experiencias de discriminación directas e indirectas, por orientación sexual a lo largo de la trayectoria escolar, desde la perspectiva de dos egresados de la Licenciatura en Pedagogía de la FFyL pertenecientes a la población LGBTTIQ.
Alumno 26	Investigación histórica / Documental	Las ideas y preceptos que impulsaron el proyecto educativo posrevolucionario de José Vasconcelos como titular del Departamento Universitario y de Bellas Artes al término de su labor como secretario de educación pública, basando la investigación en los documentos que obran al respecto en el acervo histórico del Archivo General de la Nación, la Secretaría de Educación Pública y la Universidad Nacional Autónoma de México.
Alumno 27	Etnografía/ Entrevistas semiestructuradas / Tradicional	Las razones de deserción escolar en jóvenes boxeadores de 12 a 21 años de edad, de la colonia Santa María de Guadalupe Las Torres de Cuautitlán Izcalli en el Estado de México, desde su propia perspectiva.
Alumno 28	Investigación histórica / Documental	Las condiciones (prácticas, escuelas, población) de la educación musical de nivel superior en la Ciudad de México durante el siglo XIX (1800-1899) desde la documentación acervada en bibliotecas de instituciones de educación musical (Facultad de música, Conservatorio Nacional de Música, Centro Cultural Ollin Yoliztli).

Alumno 29	Investigación evaluativa / Evaluación de programas educativos / Investigación documental / APA	Los alcances y limitaciones de la implementación del Programa de Educación Superior para Centros de Readaptación Social del Distrito Federal - actualmente Ciudad de México- (PESCER) para la formación académica de los presidiarios de dicha ciudad de 2005 a 2017 a partir de los documentos oficiales de la UACM y la Dirección General de Prevención y Readaptación Social del Distrito Federal (SGPRS).
Alumno 30	Análisis de contenido de un documento / Análisis de contenido- Fichas / Tradicional	El papel que adquieren las instituciones educativas de nivel superior dentro del contexto de una sociedad consumista, desde el análisis del texto <i>La Educación Superior en el Siglo XXI</i> de la ANUIES.
Alumno 31	Investigación histórica / Documental	El conflicto armado en Colombia como contexto para el desarrollo de la educación rural, de la década de 1980 a la década del 2000.
Alumno 32	Investigación documental / Análisis de contenido / Fichas	Los aportes que ha realizado Emmanuel Levinas hacia el concepto de "la otredad" con base en su obra <i>Humanismo del otro hombre</i> , para poder establecer vínculos con la educación que nos permitan responder a la pregunta de investigación general y las preguntas específicas.
Equipo 1	Etnografía / Entrevista semiestructurada / Tradicional	El impacto del uso de tablets dentro del aula en las relaciones interpersonales de estudiantes de secundaria del Colegio Cipreses que cursan en el grupo 3°A en el ciclo escolar 2017-2018, desde su propia perspectiva.

Equipo 2	Estudio de caso	El significado asignado por ocho alumnos de quinto grado de la Escuela Nacional Preparatoria No.9 Pedro de Alba a la asignatura de Orientación Educativa V en su formación académica, a partir de sus experiencias y expectativas.
Equipo 3	Estudio de caso de tipo instrumental	El uso de las experiencias y saberes educativos previos para el aprovechamiento de los contenidos del MEVyT del INEA en la vida personal de los educandos de 15 a 17 y de 60 a 75 años desde su propia perspectiva. El caso de los sujetos que estudian en la plaza comunitaria "San Francisco Culhuacán" en la alcaldía Coyoacán.
Equipo 4	Estudio de caso	Las experiencias profesionales que conforman la perspectiva sobre el Sistema Educativo Nacional Mexicano de un profesor de la asignatura Sistema Educativo Nacional en la Licenciatura de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, desde la perspectiva de él mismo.
Equipo 5	Estudio de caso	Las repercusiones de estudiar un estudio técnico especializado en recreación para la elección de carrera desde la perspectiva de los alumnos que lo cursan en el semestre 2018-2 en CCH Vallejo.
Equipo 6	Estudio de caso intrínseco / APPA	La influencia de las relaciones interpersonales establecidas entre docentes de la secundaria No. 0520 José Vasconcelos del turno matutino en su proceso de enseñanza a estudiantes de segundo grado, desde su propia perspectiva.

Equipo 7	Estudio de caso instrumental / Entrevista semiestructurada	Las razones que atribuyen los estudiantes de segundo grado en la Escuela Secundaria Diurna No. 33 "Sr. Don Venustiano Carranza" a su bajo rendimiento académico en la asignatura de Matemáticas II, desde su propia perspectiva.
Equipo 8	Estudio de casos múltiples / Entrevistas a profundidad / APA	La influencia de los factores culturales en la toma de decisiones de las mujeres del municipio de Ixtapaluca, para ejercer o no su profesión, desde su propia perspectiva.
Equipo 9	Espacio biográfico / Entrevista semiestructurada / APA	La influencia del proceso de formación en las acciones realizadas por un activista social LGBTTTI en pro de la igualdad y la no discriminación en la Ciudad de México, desde la trayectoria de este mismo.
Equipo 10	Estudio de caso instrumental / Entrevista semiestructurada / APA	Los motivos para elegir estudiar una lengua extranjera o una lengua indígena desde la perspectiva de doce estudiantes de los idiomas inglés, italiano, francés y náhuatl de la Escuela Nacional de Lenguas, Lingüística y Traducción (ENALLT) ubicada en la UNAM.
Equipo 11	Estudio de caso / Entrevista semiestructurada / Tradicional	Los aportes de la danza en el desarrollo físico y emocional de los estudiantes, desde el punto de vista de una maestra en el Jardín de niños de Ciudad Universitaria.

Equipo 12	Estudio de caso intrínseco / Entrevista semiestructurada	La forma en cómo enfrenta sus condiciones socioeconómicas una mujer adolescente para llevar a cabo la realización de estudios de educación media superior en el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) 44 ubicado en el municipio de Teziutlán, Puebla que cursa el cuarto semestre, desde su propia perspectiva.
Equipo 13	Estudio de casos / Cuestionario con preguntas abiertas.	La influencia del curso de Lengua de Señas Mexicana de la Biblioteca Vasconcelos en el uso de los servicios bibliotecarios desde la perspectiva de personas con discapacidad auditiva.

Fuente: Para este registro se tomaron en cuenta los proyectos de investigación trabajados en la asignatura de Investigación Pedagógica 6 por los exalumnos del semestre 2018-2.