



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

EL PERFIL PROFESIONAL DEL PEDAGOGO EGRESADO DE LA FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS-UNAM VERSUS EL PERFIL PROFESIONAL DEL EXAMEN GENERAL DE EGRESO DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGIA Y/O CIENCIAS DE LA EDUCACION DEL CENEVAL (EGELP-CE)



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A :

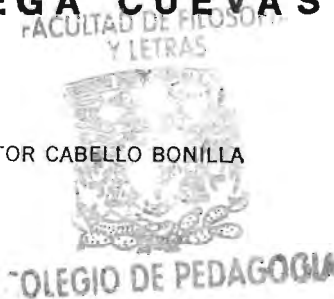
BELEM ORTEGA CUEVAS



Facultad de Filosofia y Letras

ASESOR: MAESTRO VICTOR CABELLO BONILLA

CIUDAD UNIVERSITARIA



2005

m. 344262



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

AGRADEZCO A:

Dios:

Por brindarme la oportunidad de recorrer este gran camino, llamado vida y poder hacerlo al lado de una familia maravillosa, por permitirme alcanzar una meta más y por las infinitas bondades que has tenido hacia mí.

Rosa María Cuevas M., mamá:

Por tú infinito amor, apoyo, comprensión, besos y apapachos en cada momento de mi vida y ser la mejor madre.

Eduardo Ortega H., papá:

Por tú amor, apoyo y fuerza para enfrentar cada situación en la vida por difícil que ésta sea y porque siempre cuento contigo.

Para ambos, este logro y satisfacción son suyos también.

Israel Ortega Cuevas, flaco:

Por tú amor, comprensión y madurez para enfrentar cada reto en tú vida y enseñarme a crecer.

Abuelito:

Por haber sido un abuelito súper buena onda y por todas aquellas anécdotas de tú interesante y ardua vida. Aunque ya no estas aquí, te dedico esta meta alcanzada.

Ade, Adriana, Cynthia y Marina:

Por todos los buenos momentos que pasamos juntas y por mostrarme la entereza que tienen como mujeres aún cuando los golpes de la vida han sido duros.

La UNAM, mi segundo hogar:

Por ser parte fundamental de mi formación como ser humano y profesionalista y porque no puedo entender mi vida sin haberla vivido aquí, formas parte de lo que soy.

Mtro. Víctor Cabello B., asesor:

Por ser guía de este trabajo y siempre tener palabras de aliento, además de una actitud positiva en cada momento.

Al jurado:

Por las observaciones realizadas para mejorar este trabajo.

Y a todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron a llevar a cabo este proceso.

Simplemente, gracias.

Mayo, 2005.

ÍNDICE

Introducción	1
1. Antecedentes de los estudios pedagógicos en la Universidad Nacional Autónoma de México	4
1.1 Antecedentes históricos de los estudios pedagógicos en la Universidad Nacional	4
1.2 Enfoques teórico-filosóficos que fundamentan la orientación del plan de estudios vigente	14
1.2.1 Pedagogía de Johann Friedrich Herbart	15
1.2.2 Enfoque filosófico-idealista	17
1.2.3 Enfoque científico-técnico	19
2. Análisis de la formación profesional vigente del licenciado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras- UNAM	22
2.1 Objetivos y perfil de egreso de la licenciatura	23
2.2 Asignaturas obligatorias y optativas	26
2.3 Áreas de interés	28
2.3.1 Asignaturas Obligatorias	29
2.3.2 Asignaturas Optativas	34
2.4 Tipos de contenidos	39
2.4.1 Asignaturas Obligatorias	40
2.4.2 Asignaturas Optativas	44
3 Perfil del Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGELP-CE) del CENEVAL	49
3.1 Antecedentes de la Evaluación de la Educación Superior en México	49
3.2 Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)	54
3.3 Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGELP-CE)	55
3.4 Fundamentos del EGELP-CE	57
3.4.1 Perfil general del licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación	57
3.4.2 Perfil Referencial de Validez (PRV)	57
3.4.3 Competencias y subcompetencias	61
Tabla de estructuración del EGELP-CE	66

4. Formación profesional del pedagogo egresado de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM versus el PRV del Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación del CENEVAL (EGELP-CE)	67
4.1 Competencias (EGELP-CE) vs. Formación profesional (Plan de estudios)	69
4.1.1 Competencia Conceptual (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía)	69
4.1.2 Competencia Metodológica-Operativa (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía)	84
4.1.3 Competencia Integrativa (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía)	91
4.1.4 Competencia Ética (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía)	97
Conclusiones	101
Fuentes de información consultadas	104
Glosario	109
Anexo	

INTRODUCCIÓN

Evaluar la formación académica al ingreso y egreso de los niveles medio superior y superior había sido una tarea fundamentalmente de las instituciones educativas, sin embargo, actualmente las autoridades gubernamentales han conferido a organismos ajenos a éstas la facultad de evaluar el nivel de conocimientos y habilidades obtenidos en los procesos de formación.

Esta situación se presenta bajo el argumento de que la evaluación externa de la educación es uno de los caminos más sólidos para la toma de decisiones adecuadas que permiten mejorar la calidad de los procesos formativos en los distintos niveles del Sistema Educativo Nacional.

Específicamente en el nivel superior, este hecho se plantea a partir del interés por consolidar a la evaluación educativa externa como medio a través del cual se fundamenten financiamientos, decisiones, políticas y procesos educativos.

A partir de este panorama, el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) diseñó, entre otros instrumentos, un examen que evalúa la formación profesional de los egresados de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación a nivel nacional, a partir de las competencias que en términos de eficiencia profesional se espera proporcionen las Instituciones de Educación Superior (IES) a los egresados, con la finalidad de que éstos obtengan una certificación de saberes.

La certificación es un acto mediante el cual se hace constar que una persona posee los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes exigidos para el ejercicio de una profesión determinada.¹

¹ Gómez Ortiz, R. "¿Es necesaria la certificación profesional?". *Revista Academia*. p. 49.

La importancia de esta certificación impacta de manera relevante en dos sectores de la sociedad predominantemente, por un lado, los egresados se enfrentan a competir constantemente por las pocas ofertas laborales existentes, el hecho de obtener una certificación de saberes (documento que hace constar que los conocimientos adquiridos durante la formación profesional están ubicados dentro de parámetros de eficiencia establecidos) comienza a ser un indicador de calidad importante para insertarse dentro del competido sector productivo y laboral del país. Paralelamente se establece como opción de titulación en las IES que así lo permitan.

Por otro lado, para la IES se constituye como un indicador de que la formación profesional que proporcionan a sus egresados está situada, en mayor o menor grado dentro de los parámetros de eficiencia establecidos por el sector productivo actualmente.

De estas situaciones, nace mi interés por llevar a cabo un análisis comparativo entre la formación profesional que proporciona el plan de estudios de la licenciatura de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM (FFyL-UNAM) al egresado de ésta y el perfil que demanda el Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGELP-CE) del CENEVAL.

El supuesto que establecí para este estudio sostiene que entre el Perfil Referencial de Validez (PRV) del EGELP-CE y la formación profesional del egresado de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, existen diferencias significativas que son una desventaja para que el egresado obtenga una certificación de saberes a través del CENEVAL.

El análisis consta de cuatro capítulos. En el primer capítulo presento una revisión histórica sobre la tendencia que siguió la formación profesional en los estudios pedagógicos dentro de la Universidad Nacional desde 1910 hasta 1966,

así como una revisión de los enfoques teóricos que sustentan la estructuración del plan de estudios vigente.

En el segundo capítulo realizo un análisis del plan de estudios vigente con base en las áreas que lo integran y el tipo de formación que éste promueve a través de los objetivos y contenidos de los programas de las asignaturas obligatorias y optativas.

En el tercer capítulo planteo, en primer lugar una revisión de las políticas educativas que han fundamentado y dirigido el rumbo de la evaluación en el nivel superior en México desde 1978 hasta el Plan Sectorial de Educación 2001-2006, en segundo lugar, las características generales del CENEVAL y el EGELP-CE. Finalmente, expongo los fundamentos del Perfil Referencial de Validez (PRV) del EGELP-CE estructurado en competencias y subcompetencias.

Por último, en el cuarto capítulo presento un análisis comparativo entre la formación profesional que promueve el plan de estudios de la carrera, de acuerdo a los objetivos y contenidos (conocimientos y habilidades) que propician los programas de las asignaturas que lo integran versus los conocimientos y habilidades que demanda el PRV del EGELP-CE, ello con el fin de determinar, si entre la formación profesional del pedagogo de la FFyL-UNAM y el PRV del EGELP-CE encuentro diferencias significativas y, si éstas implican una ventaja o desventaja para que el egresado de la licenciatura en Pedagogía de dicha facultad obtenga una certificación de saberes a través del CENEVAL.

El estudio se llevo a cabo por medio de fuentes documentales primarias y secundarias de textos bibliográficos, hemerográficos, en línea y CD-ROM, así como aquellos proporcionados en la coordinación de pedagogía de la FFyL.

1. Antecedentes de los estudios pedagógicos en la Universidad Nacional Autónoma de México.

Para llegar al análisis del plan de estudios vigente que rige la formación profesional del pedagogo dentro del colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM (FFyL-UNAM) es necesario abordarlo desde distintos ángulos.

A través de este capítulo, primero expondré una revisión histórica de la o las tendencias que en materia de formación profesional estuvieron presentes en los estudios pedagógicos desde los orígenes de la Universidad hasta el plan de estudios de 1959 y una revisión general de la organización del plan aprobado en 1966.

Después abordaré los enfoques teórico-filosóficos que fundamentan la estructuración del plan de estudios vigente (aprobado en 1966).

1.1 Antecedentes históricos de los estudios pedagógicos en la Universidad Nacional.

El antecedente histórico de los estudios pedagógicos, específicamente de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL-UNAM, se remonta al año 1881 con el proyecto de Justo Sierra de crear una Universidad.²

El 7 de abril de 1910 se expidió la ley constitutiva de la Escuela Nacional de Altos Estudios (ENAE) en cuyo artículo 2º se establecieron, entre otros, los siguientes objetivos:

² La Universidad tenía como uno de sus objetivos centrales la incorporación del conocimiento universal a las necesidades nacionales. Las bases legales de ésta quedaron expresadas en la Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México, expedida el 26 de mayo de 1910, de acuerdo con el artículo 2º, quedó constituida por la reunión de las Escuelas Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, Medicina, Ingeniería, Bellas Artes (en el área de Arquitectura) y la Escuela Nacional de Altos Estudios. Sierra, J. *Obras completas del maestro Justo Sierra*. p. 312.

- ❖ Perfeccionar, especializándolos y subiéndolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se hagan en las Escuelas Nacionales Preparatorias, de Jurisprudencia, Medicina, Bellas Artes, Ingenieros, o que estén en conexión con ellos.
- ❖ Formar profesores de las escuelas secundarias y profesionales ³

La finalidad de formar profesores se sustentó en la idea de los creadores de dicha institución de,

llenar el vacío que en nuestro sistema educativo ha existido, y para proveer, por lo mismo, de profesores y maestros a todas las instituciones educativas del país, con excepción de las primarias elementales y primarias superiores; fundada, a la vez, para perfeccionar constantemente los conocimientos, las aptitudes y el trabajo de todos los maestros, incluyendo también a los de las escuelas primarias, es por todo ello, y tiene que ser, una escuela normal superior.⁴

Este hecho marcó la tendencia de formación profesional centrada en la docencia de los estudios pedagógicos dentro de la Universidad; estos docentes serían aquellos que se encargarían de los niveles educativos de secundaria-preparatoria, normales y estudios universitarios, como describiré a continuación.

En 1919 se diseñó un plan de estudios más estructurado para la ENAE, en el cual, se establecieron cuatro objetivos de acción.

- ❖ Estudios de investigación y experimentación superior.
- ❖ Cursos enfocados a complementar los estudios de preparatoria o normal.
- ❖ Cursos de vulgarización del conocimiento (educación popular).
- ❖ Estudios de especialización para la formación de profesores.⁵

Los estudios de especialización para la formación de profesores se ubicaron en la sección de humanidades⁶; la estructuración de los conocimientos se centró en cuatro líneas de formación: filosófica, psicológica, didáctica y de

³ UNAM. *La Universidad Nacional de México 1910*. p. 9 y 10.

⁴ Ducoing, P. *La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954*. p. 158.

⁵ *Ibidem*, p. 136.

⁶ La Escuela Nacional de Altos Estudios se dividió en tres secciones, la primera, humanidades que comprendía las lenguas clásicas y vivas, literaturas, filología, lógica, psicología, ética, estética, filosofía, historia de las doctrinas filosóficas y pedagogía; la segunda, ciencias exactas, físicas y naturales, abarcaron las matemáticas en sus formas superiores, las ciencias físicas, químicas y biológicas; la tercera, ciencias sociales, políticas y jurídicas. UNAM, *op.cit.*, p. 10.

lenguas; los grados académicos que se otorgaron en este momento, se clasificaron en cuatro categorías:

- ❖ *Profesor Académico*: Se estableció un primer nivel, correspondiente a dos años de estudios de una asignatura, después de lo cual se otorgaría un diploma de capacitación para ejercer la cátedra de que se tratara.
- ❖ *Profesor Universitario*: Se conferiría este grado a las personas que hubieren cursado durante tres años los estudios de especialización para cuatro asignaturas, correspondientes o no a una misma subsección.
- ❖ *Maestro Universitario*: Después de haber obtenido el grado anterior se podría optar por el de maestro universitario acreditando los cursos respectivos en tres materias más, con una duración de dos años.
- ❖ *Doctor Universitario*: Se podría optar con sólo haber alcanzado el grado de profesor universitario, y la especialización con una duración de tres años habría de lograrse en cinco diferentes disciplinas.⁷

En 1921 se realizó una reforma en la organización de la ENAE. Los cursos pedagógicos fueron trasladados a la sección de ciencias sociales además “se introdujeron nuevos como: psicología de la adolescencia, psicología de la educación, metodología general, investigación, sociología de la educación y técnicas educativas”⁸; se modificaron los grados que se otorgaban anteriormente, sólo se conservaron tres: profesor universitario, maestro y doctor.

Con estos cambios, los estudios pedagógicos siguieron dos tendencias.

- ❖ Como especialidad, en donde se otorgaban los diferentes grados académicos: profesor, maestro y doctor.
- ❖ Como área de servicio para todas las carreras de la facultad ofreciendo cursos de formación docente.⁹

Para 1922 se introdujeron estudios destinados a formar:

- ❖ Directores de escuelas
- ❖ Inspectores¹⁰

⁷ Ducoing, *op.cit.*, p. 137 y 138.

⁸ *Ibidem*, p. 148.

⁹ *Ibidem*, p. 150.

¹⁰ *Ibidem*, p. 151.

Esta organización continuó operando de esta forma hasta 1924, momento en el cual, por decreto presidencial, el 23 de septiembre de 1924 la entonces Facultad de Altos Estudios se transformó en: Facultad de Filosofía y Letras (FFyL), Facultad de Graduados (FG) y Escuela Normal Superior¹¹ (ENS), dependiente de la Universidad, todas bajo una misma dirección pero con distintas orientaciones. Asignándole básicamente a esta última los estudios pedagógicos, se le otorgó la responsabilidad de:

preparar directores e inspectores de escuelas primarias; profesores universitarios de secundaria, preparatorias y normales, así como también jefes de sistemas educativos rurales.¹²

Sin embargo, la relación entre la FFyL y la ENS estuvo marcada por el hecho de estipularse como requisito previo para la obtención de cualquiera de los grados académicos que otorgara la Normal Superior, el haber cursado la licenciatura correspondiente a la especialización deseada en la FFyL y viceversa.

Durante este período la formación profesional siguió dos orientaciones básicas.

- ❖ La capacitación, formación y actualización para la docencia en los niveles de secundaria, preparatoria y normal.
- ❖ La capacitación y actualización para el desempeño de funciones en el nivel básico: directores de escuelas, inspectores y perfeccionamiento de docentes en ejercicio.¹³

Hasta 1924 la Universidad había logrado desempeñar desembarazadamente algunas de las funciones esenciales de la recién creada Secretaría de Educación Pública¹⁴, entre ellas la formación de profesores que

¹¹ En 1927 se creó la Escuela de experimentación pedagógica Gelacio Gómez, cuya principal finalidad fue servir de *laboratorio* a la ENS, lo cual llevaría a demostrar y, en su caso experimentar métodos y procedimientos de enseñanza y organización escolar. *Ibidem*, p. 189.

¹² *Ibidem*, p. 184.

¹³ Sandoval Montaña, R. *La carrera de Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Análisis de la institucionalización de la disciplina (1955-1972)*. p. 40 y 41 *apud* Ducoing, *op.cit.*

¹⁴ En 1921 se crea la Secretaría de Educación Pública institución que junto con la Universidad luchaban por la misma meta: formar un cuerpo docente de calidad que atendiera a los estudiantes

hasta ese momento eran desempeñadas en el contexto de la vida académica de la Universidad y los destinatarios eran aquellos profesores que atenderían a los alumnos de secundaria y preparatoria dependientes de la Alma Mater.¹⁵

Sin embargo, en 1929 la Universidad comenzó a vivir una fuerte crisis económica y social enfrentando un gran desinterés por parte del Estado, “lo que desencadenó un movimiento estudiantil que culminó con la ley de 1929 de otorgar la autonomía a la Universidad”¹⁶ pero es hasta 1933, con la promulgación de la Ley Orgánica, cuando se alcanzó la total autonomía universitaria.

En ese mismo año (1929), la ENS y la FFyL fueron separadas. La FFyL quedó a cargo de:

los cursos de posgrado que se impartían en ella, otorgó los grados de maestría y doctorado en sus especialidades y excluyó las licenciaturas.¹⁷

Por su parte, la ENS:

adquirió reconocimiento propio e independiente como escuela de la Universidad orientada a la formación de profesores, ya no se estableció como requisito de inscripción para cursar los estudios de profesor universitario haber concluido una licenciatura en la Facultad de Filosofía y Letras; concedió los grados de maestría y doctorado en Ciencias de la Educación, aparte de los cursos de perfeccionamiento en enseñanza.¹⁸

Dentro de la maestría en Ciencias de la Educación en la ENS se contemplaron seis especialidades,

- ❖ Profesor de escuelas, secundarias, preparatorias y normales.
- ❖ Profesor de escuelas primarias.
- ❖ Inspector de escuelas.
- ❖ Director, administrador y supervisor de sistemas de educación rural.
- ❖ Trabajador social.
- ❖ Directora o inspectora de Kindergarten.¹⁹

que cursaran estudios posprimarios, situación que originó que ambas instituciones mantuvieran una estrecha relación.

¹⁵ Cabello Bonilla V. *Características de la formación del maestro de normal y técnico en educación (Plan de estudios de 1946)*. p. 9 y 10.

¹⁶ *Idem*

¹⁷ Ducoing, *op.cit.*, p. 204 y 205.

¹⁸ *Idem*

¹⁹ *Ibidem*, p. 205.

Entre 1929 y 1933 la relación entre el Estado y la Universidad²⁰ se deterioró debido a distintas causas, entre las principales Ducoing señaló dos.

La intervención de la Universidad en la formación de directores e inspectores de escuelas primarias, la cual los normalistas no vieron con buenos ojos.

El hecho de instaurar y desvincular la educación secundaria de la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) y su posterior adhesión a la Secretaría de Educación Pública (SEP) trajo consigo la preocupación del gobierno por tener a su cargo una dependencia propia, donde se reclutara al personal que habría de atender la educación secundaria²¹, que ahora tenía a su cargo, excluyendo a la Universidad en el desempeño de esta función y otorgando ésta a la ENS.

Debido a lo anterior, en 1933 con el decreto de otorgar plena autonomía a la Universidad, la SEP dejó de intervenir directamente en ella, se dio una transición de funciones de la Universidad a la SEP.

Con la ruptura del vínculo Universidad-Estado, cada institución se encargaría de otorgar una tendencia propia a la formación de profesores, de acuerdo a los fines que a cada una interesaron.

En 1934, "los pocos cursos pedagógicos que subsistieron dentro de la Universidad quedaron ubicados en el departamento de Ciencias de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras"²². Aún después de la separación institucional la formación profesional del pedagogo continuó una tendencia docente en la Universidad.

²⁰ En este momento la ENS, la Escuela Gelacio Gómez y la Escuela de Educación Física dependían de la Universidad. UNAM. *Ley Orgánica de la UNAM. Comentada y concordada*. p. 277.

²¹ Esto se debió principalmente a la visión del General Lázaro Cárdenas de promover un proyecto de educación socialista, "específicamente en la formación de profesores dentro de un marco del proyecto socialista de educación" Cabello Bonilla, *op.cit.*, p. 13.

²² Ducoing, *op.cit.*, p. 227.

En 1935 se formalizó un plan de estudios para optar por el grado de maestro en Ciencias de la Educación dentro de la FFyL-UNAM, éste daba continuidad a la tendencia plasmada en la conformación de la ENAE de formar docentes especialistas, para poder cursarse se debía contar con una especialidad previa dentro de la facultad. Esta tendencia básica se mantuvo hasta 1954, el objetivo de la maestría se centró en “la formación de profesores de secundarias, preparatorias y normales.”²³

Por su parte el currículo que sustentó esta formación:

adolesció por un lado, la escasez de contenidos específicamente pedagógicos como teorías de la educación y didáctica, y por otro, la reivindicación del saber psicológico como marco referencial del saber pedagógico.²⁴

En 1954 la FFyL y la maestría en Ciencias de la Educación vivieron una severa e importante reestructuración institucional²⁵, para cursar la maestría ya no se requirió cursar una especialidad previa en la facultad; esta situación se observó como el intento de definir y construir un campo disciplinario y profesional específico para la Pedagogía que la alejase un poco de la especialización con respecto a la formación docente que mantuvo durante mucho tiempo.

Por lo tanto, en 1955 “la maestría en Pedagogía se estableció como carrera totalmente independiente de las demás maestrías y con un plan de estudios completamente renovado, encauzado no tan sólo a la formación de profesores, para las escuelas secundarias y preparatorias del país, así como para la misma Universidad, sino a la capacitación de profesionales en Pedagogía aptos para organizar escuelas, efectuar investigaciones y desempeñar tareas de asesorías en diferentes instituciones”.²⁶

²³ *Ibidem*, p. 233.

²⁴ Sandoval Montaña, *op.cit.*, p. 42.

²⁵ La organización antes por departamentos cambió a colegios y la denominación de la maestría cambió de Ciencias de la Educación a maestría en Pedagogía. Ducoing, *op.cit.*, p. 247.

²⁶ *Idem*

En lo que concierne a la formación de este primer plan de estudios del colegio de Pedagogía, conformado por 13 asignaturas obligatorias y 6 optativas,

mostró el enfoque de la epistemología positivista como su base de construcción y en general advirtió un carácter empirista con la presencia en más de un 50% de asignaturas orientadas hacia actividades prácticas, utilitarias y de ejecución.²⁷

Se priorizó el enfoque de la psicología experimental como campo científico a través del cual fue posible abordar el estudio de lo educativo, prueba de esta prioridad fue la casi ausencia del tratamiento de lo educativo desde lo social; empero se comenzó a visualizar y abordar lo pedagógico desde el campo de la investigación.²⁸

El énfasis puesto en el saber psicológico se interpreta como el intento de otorgarle carácter científico a la carrera frente a la ausencia de ubicación del objeto de la educación en el ámbito de las ciencias sociales y a la ambigüedad en relación a la delimitación del campo disciplinario y profesional de la Pedagogía.²⁹

Sin embargo, en el siguiente año el plan de estudios sufrió una transición, en 1959 se introdujo el nivel de licenciatura como ciclo básico de formación profesional, en mi opinión como resultado de la consolidación de un campo disciplinario y profesional propio del pedagogo alejado del sentido de especialización.

Contrariamente a lo que puede suponerse el plan de estudios de la licenciatura no tuvo cambios sustanciales en comparación con el de la maestría en Pedagogía, éste quedó constituido por 36 créditos semestrales a cursarse en tres años, se concedió el título de pedagogo y conservó su vigencia hasta 1966.

El enfoque tecnicista, la ausencia de ejes curriculares, la desvinculación con las prácticas educativas vigentes en ese tiempo predominaron.³⁰

A partir de 1967 con la *Reforma de los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras* entraron en vigor los nuevos planes aprobados para los tres

²⁷ *Ibidem*, p. 248 y 249.

²⁸ *Ibidem*, p. 250.

²⁹ *Idem*

³⁰ *Ibidem*, p. 255.

niveles establecidos dentro de la facultad: licenciatura, maestría y doctorado³¹, para la licenciatura se aumentó a cuatro años de formación como mínimo.³²

El plan de estudios de 1966 aprobado para la licenciatura en Pedagogía, el 30 de noviembre de ese año, quedó organizado en ocho semestres para cubrir 50 créditos en total, 32 obligatorios y 18 optativos.

La carrera de pedagogía centró sus bases en el siguiente propósito.

La calificación técnica y científica de los educadores en su moderna interpretación, o sea, en todo lo que concierne a los principios y métodos de la formación de los estudiantes dentro de los diversos niveles de enseñanza, liquidando definitivamente, la improvisación de la docencia en nuestro sistema educativo.³³

Para ello, la licenciatura en Pedagogía concretó los siguientes objetivos de formación.

- ❖ Contribuir a la formación integral de la persona.
- ❖ Formar un pedagogo general como profesionista.
- ❖ Formar al especialista de la Pedagogía lo mismo para la docencia que para la técnica y la administración de la educación.
- ❖ Formar al investigador de la Pedagogía.³⁴

Además de dos finalidades secundarias.

- ❖ Contribuir a la formación pedagógica de los maestros de las diferentes especialidades de la enseñanza media y superior.
- ❖ Colaborar con la Universidad en el estudio y resolución de las consultas que el Estado y las diversas instituciones le formulen.³⁵

³¹ "la *licenciatura*, califica en el dominio de una rama del saber y al mismo tiempo habilita para el ejercicio de una profesión; la *maestría*, prepara al licenciado para la docencia de su especialidad, y el *doctorado*, forma a los ya graduados, para la investigación profunda y sistemática de los diversos aspectos de su especialidad." Bermúdez Castro, S. *Anuario General UNAM*. p. 49.

³² Ducoing, *op.cit.*, p. 257.

³³ Bermúdez Castro, *op.cit.*, p.50.

³⁴ Ducoing, *op.cit.*, p. 258.

³⁵ FFyL-UNAM. "Proyecto de modificación del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía" [en línea]. México. <<http://www.filos.unam.mx/planesdeestudio/pedagogia>> [Consulta:23 de Junio, 2004]

En el intento por formar especialistas de la pedagogía el currículum se constituyó en cuatro áreas de pre-especialización:

- ❖ Psicopedagogía.
- ❖ Sociopedagogía.
- ❖ Didáctica y Organización Escolar.
- ❖ Teoría e Historia de la Educación (posteriormente nombrada Teoría, Historia y Filosofía de la Educación).³⁶

La tendencia de la formación profesional se dirigió en dos sentidos en ese momento:

- ❖ La formación docente
- ❖ La capacitación instrumentalista orientada a realizar actividades de ejecución y manejo de técnicas para planear, administrar e investigar.³⁷

Este plan de estudios sigue vigente en sus lineamientos básicos, es a partir de 1972 cuando se realizaron modificaciones con el propósito de hacerlo más flexible y actualizarlo para responder a las cambiantes necesidades de la práctica profesional del pedagogo (para ello, en ese año, las autoridades del colegio de Pedagogía realizaron una evaluación de la incorporación de los egresados de la licenciatura al mercado de trabajo).

En 1972:

- ❖ Las cuatro especialidades se convirtieron en áreas de interés, los alumnos pueden optar por seguir un área específica cursando las materias que la integran, o elegir de entre todas las asignaturas de las diversas áreas aquellas que son de su preferencia.
- ❖ Se han organizado para los alumnos de los últimos semestres de la carrera una serie de talleres y seminarios tendientes, por un lado a satisfacer sus inclinaciones respecto a problemáticas educativas específicas en el terreno educativo y, por otro a cuestionar y replantear tópicos pedagógicos de actualidad.³⁸

³⁶ *Idem*

³⁷ Ducoing, *op.cit.*, p. 259.

³⁸ *Ibidem*, p. 260.

Las últimas modificaciones que ha sufrido el plan de estudios desde 1972 están la incorporación de nuevas asignaturas en 1975³⁹ y 1976.⁴⁰

En 1992 se integró una comisión de revisión del plan de estudios por maestros y alumnos donde se realizó un diagnóstico de dicho documento, a partir de ese momento se ha trabajado en consolidar una nueva propuesta de modificación al plan de estudios. Como resultado de lo anterior, se presentó el 16 de Junio de 2004 a la comunidad escolar y académica del colegio de Pedagogía y de la FFyL el documento *Proyecto de modificación del plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía*, para su análisis y discusión.

1.2 Enfoques teórico-filosóficos que fundamentan la orientación del plan de estudios vigente.

Varios son los trabajos que desde diversas perspectivas, teóricas y metodológicas han analizado el plan de estudios vigente de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL.⁴¹

Con respecto a las orientaciones filosóficas que sustentan dicho plan, Ángel Díaz Barriga, uno de los investigadores más conocidos en el campo educativo que

³⁹ Incorporación de la asignatura Pedagogía Experimental 1 y 2, cursada en 5º y 6º semestre respectivamente. Martínez Hernández, A. "La enseñanza de la pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México". *Paedagogium. Revista mexicana de educación y desarrollo*. p. 31.

⁴⁰ Creación de un grupo de asignaturas: Pedagogía Contemporánea 1 y 2 (5º y 6º semestre), Taller de didáctica 1 y 2, Orientación educativa 1 y 2, Organización educativa 1 y 2, Comunicación educativa 1 y 2, Investigación pedagógica 1 y 2 y Seminario de filosofía de la educación 1 y 2 (7º y 8º semestre). *Idem*

⁴¹ Cfr. Díaz Barriga, A. *El contenido del plan de estudios de Pedagogía, análisis de los programas de asignatura*. UNAM-CESU, 1994. Cuadernos del CESU n. 32. Ducoing, P. [et al.] *Formación de profesionales de la educación*. UNAM-FFyL, 1990. Pacheco, T. [et al.] *La formación de profesionales para la educación. Elementos para un replanteamiento*. UNAM-CESU. 1988. Cuadernos del CESU n. 9. Menéndez, L. y Rojo, L. *Los egresados del colegio de pedagogía de la UNAM. Un informe preliminar*. UNAM-CESU, 1986. Cuadernos del CESU n. 2. Díaz Barriga, A. y Barrón, C. *El currículum de pedagogía. Un estudio exploratorio desde una perspectiva estudiantil*. UNAM-ENEP-Aragón, 1984. Puiggrós, A. "Actividades de investigación en la formación de pedagogos" y Furlán A. "El pedagogo y la actividad docente". ambos artículos en *Foro Universitario*. n. 23, 1982, Glazman, Raquel. "Una propuesta de organización para la participación del estudiante en el diseño de planes de estudio". *Revista Perfiles Educativos*. n. 1. 1978. p. 40-48, entre otros estudios realizados al respecto.

ha realizado análisis y reflexiones acerca de éste, sostiene dos hipótesis, en varios documentos.⁴²

La primera hipótesis, en el intento de ubicar el objeto de estudio de la Pedagogía expone:

la estructuración que Herbart hace de la pedagogía en el siglo pasado es la que orienta de manera definitiva la formulación del plan de estudios de la licenciatura en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.⁴³

La segunda hipótesis menciona,

en la estructuración de los planes de estudio de esta profesión se encuentra (principalmente) la orientación de dos tendencias⁴⁴...una de carácter filosófico-idealista y otra de corte científico-técnico.⁴⁵

Para ampliar más este apartado presento, de manera general los fundamentos de la pedagogía de Johann Friedrich Herbart así como de los enfoques filosófico-idealista y científico técnico.

1.2.1 Pedagogía de Johann Friedrich Herbart.

La pedagogía de Herbart se sustenta en el proceso de *instrucción*, el cual se considera la base de la educación.

Instruir al espíritu significa construirlo, para que este proceso se dé, requiere que se despierte el *interés*⁴⁶ en el alumno. Para Herbart existen dos

⁴² Cfr. Díaz Barriga, A. "Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía". En: *Formación de profesionales de la educación*, p. 51-67, del mismo autor, "Dos tendencias pedagógicas. Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía de la UNAM." p 106-114.

⁴³ Díaz Barriga. *Concepción pedagógica y su expresión en los planes de estudio de pedagogía*. p. 59.

⁴⁴ El autor no descarta la presencia de otras tendencias.

⁴⁵ Díaz Barriga. Dos tendencias. *Aportaciones para el análisis de la licenciatura en pedagogía en la UNAM*. p. 107.

⁴⁶ El concepto de Herbart sobre el interés es amplio y complejo, al respecto sus discípulos dicen que éste se acerca a la siguiente definición, gusto que se toma por una cosa y que hace que nos sea agradable. Compayré, G. Herbart. *La educación a través de la instrucción*. p. 37.

fuentes de interés, la que se despierta por la curiosidad y la que se despierta por el intercambio entre las relaciones sociales.

El *interés*, se relaciona directamente con el concepto de atención, que el autor divide en: atención primitiva y atención perceptiva, la primera “depende de la fuerza de las sensaciones, es decir, la percepción directa de los sentidos”⁴⁷, la segunda considerada parte fundamental de la instrucción, “implica velar por una estructuración lo más amplia y sólida posible de la *masa aperceptiva (asimilación de nuevas representaciones)*, suministrándole gradualmente representaciones más oportunas, o sea las más susceptibles a agregarse armoniosamente con las ya preexistentes, a manera de construir una base que permita asimilar fácilmente las siguientes”.⁴⁸

Este autor guió su propuesta pedagógica fundamentalmente, a partir de los conceptos de interés y atención perceptiva. En la didáctica de Herbart existen cuatro momentos en el proceso de instrucción, la claridad, la asociación, la sistematización y el método; paralelamente a ellos, ubica tres *modos*, el método descriptivo, el analítico y el sintético.⁴⁹

En el proceso de *instrucción*, la claridad está ligada a la *intuición* “debe entenderse por esto el conocimiento directo de los objetos”⁵⁰ que lleva al niño a poner en juego sus cinco sentidos, multiplicar las sensaciones y experiencias a través de ellos y de esta manera iniciar nuevos pensamientos.

La asociación inicia en la *intuición* y se dirige a la construcción del concepto, “a cada realidad concreta se incorpora una noción abstracta que hay que desprender”.⁵¹

⁴⁷ *Ibidem*, p. 41.

⁴⁸ Abbagnano N. y A. Visalberghi. *Historia de la pedagogía*. p. 493.

⁴⁹ Compayré, *op.cit.*, p. 44 y 45.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 45.

⁵¹ *Ibidem*, p. 48.

La sistematización hace referencia propiamente a la exposición del maestro sobre aquello “que el alumno no podrá descubrir por sí mismo”⁵².

El método implica llevar a la práctica, lo aprendido en los tres momentos anteriores, los cuales preparan y desarrollan en el alumno una instrucción de carácter teórico.

Por lo que respecta a los *modos*

A través del método descriptivo el alumno amplía el círculo de sus ideas por medio de descripciones, relatos, experiencias, hechos históricos que el maestro expone.⁵³

En el método analítico, el alumno distingue y ordena las diferentes intuiciones; descompondrá cada intuición, aislando los objetos de los que se derivan. El maestro llevará al alumno a que se reconozca a sí mismo en su experiencia propia.⁵⁴

En el método sintético, el profesor transmite a los alumnos los conocimientos que superan su experiencia y la de la ciencia humana.⁵⁵

Herbart propuso un proceso de enseñanza complejo, en general se identifica una instrucción de carácter teórica y otra de carácter práctica, para el autor la pedagogía tiene objetivos propios planteados por la ética, pero los medios los proporciona la psicología. El proceso expuesto a grandes rasgos en éste apartado orienta el plan de estudios de la carrera, así lo refiere Díaz Barriga.

1.2.2 Enfoque filosófico-idealista.

Díaz Barriga señala, que hasta los años setentas, la licenciatura en Pedagogía estuvo muy vinculada a una tendencia filosófica-idealista de la educación, la cual hasta cierto punto marca un carácter normativo⁵⁶ en la disciplina

⁵² *Idem*

⁵³ *Ibidem*, p. 46.

⁵⁴ *Ibidem*, p. 47.

⁵⁵ *Idem*

⁵⁶ Patricia Ducoing señala que este carácter normativo de la disciplina aparentemente se hizo presente en los planes de estudio desde 1942 con la incorporación de algunas asignaturas como Filosofía de la educación, entre otras.

debido a la naturaleza de algunas asignaturas, ya que esta corriente plantea el *deber ser* de la actividad pedagógica, como expondré a continuación.

En términos generales, el idealismo es una corriente filosófica que enuncia:

El mundo exterior es una idea procedente de la mente del hombre o de un ser sobrenatural; la verdad existe independientemente del individuo o de la sociedad en la que éste vive.

Uno de sus rasgos característicos consiste en el enfoque racionalista. El racionalismo es la tendencia a considerar el razonamiento deductivo como único método de conocimiento. Dicho método parte de enunciados universales para llegar luego a proposiciones particulares.⁵⁷

la realidad es, siempre, lo que debe ser racionalmente, no es nunca ni inferior ni diversa de lo que la razón exige que sea... La realidad es siempre la que debe ser: racionalidad entera y perfecta.⁵⁸

Acorde con esta corriente, aparece la idea de Emmanuel Kant con respecto a la educación:

el hombre no puede convertirse en verdadero hombre sino mediante la educación; él es lo que ésta lo hace. El hombre debe limitarse a seguir la ley moral, la voz del deber.⁵⁹

La finalidad de la educación para este autor se basa en:

el perfeccionamiento de la humanidad... que debe regirse por una idea de porvenir y la presentación de una *situación mejor*. No se debe educar... de acuerdo con la situación presente de la especie humana, sino en función de una situación mejor posible en el futuro, según una idea de humanidad y de orientación completa hacia ella.⁶⁰

En general, el enfoque filosófico-idealista está centrado en la racionalidad de las cosas, sólo podemos conocer de éstas lo que de ellas observamos; la razón es el único fundamento válido del conocimiento, la creación y la acción. A partir de este enfoque, el papel que se le asigna a la educación se fundamenta en propiciar para la humanidad un *deber ser* mejor de su realidad futura.

⁵⁷ Johnson, H. T. *Currículum y educación*. p. 145.

⁵⁸ Abbagnano, *op.cit.*, p. 458.

⁵⁹ *Ibidem*, p. 412.

⁶⁰ Avanzini, G. *La pedagogía en el siglo XX*. p. 341 *apud* Kant, E. Reflexiones sur l'éducation. Vrin: Paris. p. 48

1.2.3 Enfoque científico-técnico.

El carácter científico⁶¹ de la pedagogía al que hace referencia la segunda hipótesis mencionada anteriormente, aparece en los planes de estudio de la carrera aproximadamente en la década de los setentas, esta tendencia científico-técnica está fundamentada en la teoría pragmática de John Dewey.

Dewey, estudioso del empirismo⁶² introdujo un nuevo enfoque educativo al cual llamó progresista; posteriormente denominado instrumentalismo, pone énfasis en el valor instrumental del conocimiento y el pensamiento en general para resolver situaciones reales y concretas.

La educación progresista se fundamentó:

en la idea de que existe una íntima y necesaria relación entre los procesos de la experiencia real (fuerza en movimiento) y la educación... todos los principios en sí mismos son abstractos: Se hacen concretos sólo en las consecuencias que resultan de su aplicación.⁶³

⁶¹ El término ciencia se vincula al paradigma epistemológico positivista del conocimiento, el cual exalta la ciencia y la considera como única manifestación legítima del infinito... acompaña y provoca el nacimiento y la afirmación de la organización técnico-industrial de la sociedad, basada en la ciencia y condicionada por ella. En este período el hombre creyó encontrar en la ciencia una garantía infalible de su propio destino. Para Comte el objetivo de la ciencia es formular leyes porque éstas hacen posible la previsión y orientan la acción del hombre sobre la naturaleza. Por lo cual desarrolló la ley de *los tres estados*, según la cual todas las ramas del conocimiento pasan por tres estados. El estado teológico, o ficticio, el estado metafísico o abstracto y el científico o positivo. En el estado teológico, se indaga la naturaleza íntima de los seres y de las causas finales y se explican los hechos por la intervención directa y continua de los agentes sobrenaturales (divinidades). En el estado metafísico, la divinidad es sustituida por fuerzas abstractas capaces de generar los fenómenos observados, los cuales se explican asignando a cada uno las fuerzas correspondientes (fuerza química, vital, etc.). En el estado positivo, el espíritu humano se limita a descubrir leyes de los fenómenos mismos, la ciencia positiva se limita a observar los hechos, a formular leyes y relaciones constantes entre los hechos mismos. Abbagnano, *op.cit.*, p. 535-537.

⁶² El empirismo proveniente del griego *empeiria* que significa experiencia, es una corriente filosófica del positivismo, está centrado en atender los hechos comprobables; su método está basado en la observación, experimentación e inducción, la experiencia observable (hechos positivos) es la fuente única de conocimiento. Quillet, A. *Enciclopedia autodidáctica Quillet*. p. 485.

⁶³ Dewey, J. *Experiencia y educación*. p. 14 y 15.

Para el autor existen dos principios que le otorgan significado y validez a la experiencia, los principios de continuidad y de interacción.⁶⁴

El principio de continuidad o continuidad experiencial aparece para distinguir las experiencias que son valiosas educativamente de las que no lo son; toda experiencia recoge algo de la que ha pasado antes y modifica en algún modo la cualidad de la que viene después....Lo que se ha adquirido en conocimiento y habilidad en una situación, se convierte en un instrumento para comprender y tratar efectivamente la situación siguiente.

El principio de interacción es esencial para interpretar una experiencia en su función y fuerza. Una experiencia es siempre lo que es porque tiene lugar una transición entre un individuo y lo que en ese momento constituye su ambiente.

El medio ambiente, es cualquier condición que interactúa con las necesidades, propósitos y capacidades personales para crear la experiencia que se tiene.

Con base en ambos principios, Dewey consideró,

una personalidad plenamente integrada sólo existe cuando se integran unas con otras experiencias sucesivas.⁶⁵

Por lo tanto, la función del educador en Dewey consistió en:

plantear aquel género de experiencias que inciten en el alumno su actividad, que provoque experiencias futuras deseables; conocer qué ambientes (situación en la que se da la interacción) conducen a experiencias que faciliten el crecimiento, conocer el contexto físico y social en el que existen, para extraer de ellos todo lo que poseen para contribuir a fortalecer experiencias que sean valiosas; y dirigir la experiencia hacia una calidad más profunda y expansiva".⁶⁶

Dentro de la postura pragmática, la educación adquiere una condición de utilidad y aplicación del conocimiento, en la postura de Dewey se debe educar en y para el presente, ya que esto impactará de uno y otra forma en el futuro, a diferencia del enfoque filosófico-idealista el cual plantea educar para una situación mejor, con una perspectiva hacia el futuro.

⁶⁴ *Ibidem*, p. 37-50.

⁶⁵ *Ibidem*, p. 51.

⁶⁶ *Ibidem*, p. 44.

Para finalizar, concluyo, por una parte, que la formación profesional del pedagogo dentro de la Universidad siguió una tendencia centrada en la docencia y en la instrucción desde 1910 hasta el plan de estudios de 1966 aun cuando hubo un intento por abrir el campo educativo hacia diferentes áreas como la formación de investigadores y administradores de la educación.

Por otra parte, el fundamento teórico-filosófico del plan de estudios vigente de la licenciatura en Pedagogía promueve una formación profesional en el ámbito del proceso de enseñanza primordialmente; con respecto a las asignaturas que lo conforman existen dos enfoques distintos que las orientan, el idealista y el pragmático; el idealista pone énfasis en un *deber ser mejor* de la realidad educativa, el científico-técnico pone de relieve la utilidad y la aplicación de la educación. El análisis del segundo capítulo me permitirá, hasta cierto punto, ubicarlos en la formación que recibe el licenciado de Pedagogía-FFyL-UNAM.

2. Análisis de la formación profesional vigente del licenciado en Pedagogía en la Facultad de Filosofía y Letras- UNAM.

Este capítulo está dedicado a analizar la formación profesional que recibe el pedagogo actualmente con base en el análisis teórico del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la FFyL-UNAM, el mapa curricular, los objetivos de aprendizaje y contenidos de los programas de las asignaturas.

El análisis del plan de estudios consistió, primero en ubicar las asignaturas obligatorias y optativas que lo integran en las cuatro áreas de interés que enuncia éste desde 1966⁶⁷. A partir de esta ubicación, realice un análisis de las áreas con respecto a la cantidad de materias que las integran y el peso académico de éstas, basado en horas/créditos (h/c), lo que finalmente me llevo a clarificar cuál de ellas tiene mayor peso en la formación profesional del egresado.

Un segundo punto consistió en la clasificación de los contenidos académicos de las asignaturas, con base en el tipo de formación que promueven en el egresado, este análisis se baso en los objetivos de aprendizaje que se enuncian en los programas proporcionados por la coordinación del colegio de Pedagogía.

La tabla 1⁶⁸ muestra las características generales de la organización del plan de estudios vigente de la licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM, las cuales sirven como punto de referencia para ubicar el objeto de análisis del presente capítulo.

⁶⁷ La clasificación de las asignaturas en las áreas de interés no está presentada en este estudio tal cual lo muestra el plan de estudios de 1966, ya que han desaparecido y surgido materias a lo largo de este tiempo, además de que en la clasificación presentada en dicho documento existen materias que están presentes en varias áreas, situación que no me permite dejar muy claro el peso de cada una de las áreas en la formación del pedagogo porque considero, en efecto los contenidos trabajados en una materia sirven de apoyo en varias áreas, pero en relación a su origen ésta tienen un área específica.

⁶⁸ Cuadro retomado del documento, FFyL-UNAM. "Proyecto de modificación del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía" [en línea]. México.

<<http://www.filos.unam.mx/planesdeestudio/pedagogia>> [Consulta: 23 de Junio, 2004]

Tabla 1. Plan de estudios vigente de la licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM.

Duración	8 semestres
Tipo de organización	Áreas
Total de asignaturas	50
Obligatorias	32
Optativas	20
Total de créditos	204

2.1 Objetivos y perfil de egreso de la licenciatura.

Para iniciar el análisis del plan de estudios me parece importante, retomar los objetivos de la licenciatura en Pedagogía enumerados en el capítulo anterior y exponer el perfil profesional de egreso de ésta, para conocer los ejes sobre los que está estructurado el plan de estudios.

Los objetivos de la licenciatura puntualizan lo siguiente:⁶⁹

- ❖ Contribuir a la formación integral de la persona.
- ❖ Formar un pedagogo general como profesionista.
- ❖ Formar al especialista de la Pedagogía lo mismo para la docencia que para la técnica y la administración de la educación.
- ❖ Formar al investigador de la Pedagogía.

Además de dos finalidades secundarias,⁷⁰

- ❖ Contribuir a la formación pedagógica de los maestros de las diferentes especialidades de la enseñanza media y superior.
- ❖ Colaborar con la Universidad en el estudio y resolución de las consultas que el Estado y las diversas instituciones le formulen.

⁶⁹ Ducoing, *op.cit.*, p. 258.

⁷⁰ FFyL-UNAM, *op.cit.*, [en línea]

Por su parte el actual perfil profesional de egreso de la licenciatura⁷¹ enuncia:

El plan de estudios está dirigido a la formación del profesionista capaz de analizar la realidad social, económica, política y cultural en que se encuentra la educación en nuestro país, así como de sus bases filosóficas y políticas para mejorar los sistemas de enseñanza en todos los niveles y modalidades.

Las áreas en las que desempeña su actividad profesional son:

- ❖ Planeación educativa.
- ❖ Evaluación de sistemas educativos.
- ❖ Diseño curricular.
- ❖ Elaboración de material didáctico.
- ❖ Orientación Escolar y Vocacional.
- ❖ Educación permanente, no formal, especial, abierta y a distancia.
- ❖ Administración de instituciones educativas y de recursos humanos.
- ❖ Capacitación, servicios de consultoría y asesoría.
- ❖ Investigación.

Por lo tanto el egresado tendrá la capacidad para diseñar, proponer y llevar a la práctica las diversas estrategias y acciones que resuelven problemas tales como: analfabetismo; caducidad de planes y programas de estudio; vicios y errores en planeación y administración educativa; rezago, deserción y reprobación escolar; deficiente capacitación del personal docente, instructores, coordinadores y directivos; métodos y técnicas de enseñanza y aprendizaje inadecuados; planeación incorrecta en grupos interdisciplinarios de trabajo; programas deficientes de orientación escolar, vocacional, profesional y de capacitación.

De lo anterior destaca la diversidad de los objetivos de formación que se exponen para la licenciatura y que constituyen la guía para la estructuración del plan de estudios y, las características de la formación profesional tan amplia que menciona el perfil de egreso de la carrera.

Por su parte, en los objetivos de la licenciatura la intención de formar a un pedagogo general me remite en primer lugar, a pensar en la existencia de materias que constituyen un tronco común que proporcionan conocimientos generales en la disciplina. Segundo, formar al especialista de la educación me indica la aparición de áreas determinadas de pre-especialización en diferentes ámbitos de desarrollo (docencia, administración y técnica). Tercero, el hecho de puntualizar el interés de formar al investigador de la pedagogía me permite

⁷¹ Dirección General de Orientación y Servicios Educativos. *Guía de carreras UNAM*. (2003-2004) p. 515 y 516.

considerar la firme intención de perfilar una formación en este campo de desarrollo profesional, mencionada en los planes de estudio anteriores y que muestra el deseo por consolidar esta opción en la formación del pedagogo.

Un hecho que me llama la atención se ubica en una de las finalidades secundarias de la licenciatura, ésta hace mención al interés de *contribuir a la formación pedagógica de los maestros de las diferentes especialidades de la enseñanza media y superior*, finalidad que desde mi punto de vista está mejor ubicada en un nivel de posgrado y que continúa marcando una tendencia dentro de los estudios pedagógicos en la Universidad.⁷²

Con respecto al perfil de egreso, este expone atributos amplios de lo que un egresado puede realizar. En general, lo que plantea el perfil es que el egresado de la licenciatura en pedagogía de la FFyL-UNAM es capaz de analizar el fenómeno educativo desde diversas perspectivas y contextos, a partir de ello puede construir y llevar a la práctica estrategias que mejoren los procesos de enseñanza-aprendizaje en todos los niveles y modalidades educativas, un perfil muy ambicioso, desde mi punto de vista.

Las actividades que este profesionista puede desempeñar, con base en el perfil de egreso son diversas y, desde mi experiencia personal, sólo nos proporcionan los conocimientos muy generales sobre lo que el pedagogo puede realizar en cada una de las actividades mencionadas sin llegar a profundizar en muchas de éstas.

Tanto los objetivos de la licenciatura y el perfil profesional coinciden en dos puntos, la importancia del aspecto técnico de la disciplina y el interés por impulsar la formación hacia el área de investigación.

⁷² Cfr. los objetivos de los estudios pedagógicos de la ENAE en 1921 y los requisitos para optar por el grado de maestro en Cs. de la Educación en 1935. Capítulo 1, páginas 5 y 10 respectivamente.

Lo anterior me permite pensar que el hecho de que tanto los objetivos de la licenciatura como las características del perfil de egreso pretendan propiciar en el estudiante una formación amplia, se debe a la ausencia de ejes curriculares que ubiquen la formación en un campo específico, lo cual dificulta al estudiante construir una formación con rasgos y características profesionales concretas y me lleve a considerar que se nos forma para saber un poco de cada área del ámbito educativo.

Sin embargo, ello hace referencia a la formación profesional que la institución pretende otorgar al alumno pero ¿Qué tipo de formación profesional logra consolidar el plan de estudios, con referencia a las áreas de interés y el tipo de objetivos de aprendizaje y contenidos de las asignaturas?

2.2 Asignaturas obligatorias y optativas.

El mapa curricular de la licenciatura en Pedagogía está constituido por asignaturas obligatorias y optativas como lo muestra la tabla 2, en la página 27.

Las asignaturas obligatorias están presentes en más de la mitad de la formación profesional del pedagogo, conforman el 59% como lo muestra el gráfico 1 en la página 28. Estas asignaturas tienen como finalidad principal otorgar los conocimientos básicos y generales en la disciplina, a partir de los cuales se fundamenta la construcción de una especialidad en la práctica profesional por parte del alumno.

Las asignaturas optativas tienen menos de la mitad de presencia en el mapa curricular de la licenciatura, constituyen el 41% (ver gráfico 1, página 28.), su finalidad en la mayoría de los casos, es construir un área de interés profesional por parte del alumno, así como dotarlo de la formación que lo conduzca a la aplicación y profundización de los conocimientos adquiridos por medio de las asignaturas obligatorias; se introdujeron con el fin de diversificar, actualizar y

flexibilizar el currículum así como ahondar en aspectos centrales de algunas problemáticas educativas de interés por parte de los alumnos y de los profesores, sin embargo, es importante resaltar el exceso en la oferta de materias optativas dentro del currículum (60 en total), situación que considero provoca desorientación en el alumno para ubicar y seleccionar las materias que integran las áreas de interés del plan de estudios.⁷³

Tabla 2. Mapa curricular vigente de la licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM.

1er. semestre	Antropología Filosófica 1	Conocimiento de la Infancia 1	Iniciación a la Investigación Pedagógica 1	Psicología de la Educación 1	Sociología de la Educación 1	Teoría Pedagógica 1	
2° semestre	Antropología Filosófica 2	Conocimiento de la Infancia 2	Iniciación a la Investigación Pedagógica 2	Psicología de la Educación 2	Sociología de la Educación 2	Teoría Pedagógica 2	
3er. semestre	Historia General de la Educación 1	Conocimiento de la Adolescencia 1	Didáctica General 1	Psicotécnica Pedagógica 1	Auxiliares de la Comunicación 1	Estadística Aplicada a la Educación 1	Prácticas Escolares 1 - 1
4° semestre	Historia General de la Educación 2	Conocimiento de la Adolescencia 2	Didáctica General 2	Psicotécnica Pedagógica 2	Auxiliares de la Comunicación 2	Estadística Aplicada a la Educación 2	Prácticas Escolares 1 - 2
5° semestre	Historia de la Educación en México 1	Organización Educativa 1	Orientación Educativa Vocacional y Profesional 1-2	Laboratorio	Optativa	Optativa	Optativa
6° semestre	Historia de la Educación en México 2	Organización Educativa 2	Orientación Educativa Vocacional y Profesional 1-2	Laboratorio	Optativa	Optativa	Optativa
7° semestre	Didáctica y Práctica de la Especialidad 1	Filosofía de la Educación 1	Legislación Educativa	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa
8° semestre	Didáctica y Práctica de la Especialidad 2	Filosofía de la Educación 2	Ética Profesional del Magisterio	Optativa	Optativa	Optativa	Optativa

Asignaturas Obligatorias

Asignaturas optativas

⁷³ Una de las críticas más severas al plan de estudios es su contribución a la confusión en la formación del pedagogo, debido a su estructuración por asignaturas, varios autores señalan este hecho (Ducoing, Díaz Barriga Ángel, entre otros). El exceso de asignaturas, la falta de orientación del alumno con respecto al conocimiento de cómo están presentadas las áreas de interés y el acceso limitado a las asignaturas que el alumno desea cursar, contribuyen en gran medida a reafirmar esta confusión.

Gráfico 1. Porcentaje de asignaturas obligatorias y optativas en el mapa curricular



2.3. Áreas de Interés.

El plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía está organizado en cuatro áreas, Sociopedagogía, Psicopedagogía, Didáctica y Organización Escolar y, Teoría, Historia y Filosofía de la Educación.

Sin embargo, aún cuando no existe propiamente estructurada una área de investigación en el plan de estudios, lo cual no implica que dicha formación no está presente (las asignaturas con este perfil tienen cabida en las áreas mencionadas con anterioridad), me parece de suma importancia integrar un área denominada Investigación Pedagógica⁷⁴ como parte del análisis (aunque este hecho pueda ser considerado arbitrario) debido principalmente a dos razones, la primera porque tanto los objetivos de la licenciatura y el perfil de egreso exponen el interés por ubicarla dentro de la formación del egresado, la segunda para efectos de cuantificar claramente la formación profesional que promueve el plan de estudios en esta área.

⁷⁴ La denominación de Investigación Pedagógica sólo está constituida bajo el criterio que expone uno de los objetivos de la licenciatura.

Este hecho marca una primera contradicción entre los objetivos y la construcción del plan de estudios, aún cuando se explicita el interés por impulsar la formación en investigación en los pedagogos, es incongruente que no exista un área claramente estructurada para quienes se interesen por continuar por esta línea de formación.

El análisis de las áreas y los contenidos se realizó a las asignaturas obligatorias y optativas por separado, en cada estudio se utilizaron los mismos criterios, señalados al inicio de este capítulo.

2.3.1 Áreas de Interés. Asignaturas Obligatorias.

❖ Área de Sociopedagogía.

El área está integrada por tres asignaturas, éstas representan el 10% de las 32 materias a cursar en el plan de estudios, el peso académico (h/c) indica el 9% en la formación del pedagogo.

Las tres materias están presentes en el 1º, 2º y 7º semestres del plan de estudios respectivamente, como lo muestra la tabla 3.

Tabla 3. Sociopedagogía. Asignaturas Obligatorias.

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Asignaturas por área	Peso académico
Sociología de la Educación 1 2/4	Sociología de la Educación 2 2/4					Legislación Educativa 2/4		3	6/12

❖ Área de Psicopedagogía.

El área está constituida por diez asignaturas, éstas representan el 31% de las 32 materias a cursar, el peso académico (h/c) muestra el 30% en la formación del pedagogo.

Las 10 asignaturas están presentes en los seis primeros semestres, en los cuatro primeros existen dos materias en cada uno, en los dos siguientes una en cada uno, como se observa en la tabla 4.

Tabla 4. Psicopedagogía. Asignaturas Obligatorias

1o	2º	3º	4º	5º	6º	Asignat. por área	Peso académ.
Psicología de la Educación 1 2/4	Psicología de la Educación 2 2/4	Psicotécnica Pedagógica 1 2/4	Psicotécnica Pedagógica 2 2/4	Orient. Educ. Voc. y Prof. 1 2/4	Orient. Educ. Voc. y Prof. 2 2/4	10	20/40
Conocimiento de la Infancia 1 2/4	Conocimiento de la Infancia 2 2/4	Conocimiento de la Adolescencia 1 2/4	Conocimiento de la Adolescencia 2 2/4				

❖ Área de Investigación Pedagógica.

El área está integrada por dos asignaturas, éstas representan el 6% de las 32 materias a cursar, el peso académico (h/c) indica el 9% en la formación del pedagogo, sin embargo, estas dos asignaturas tienen mayor cantidad de horas/créditos (3/6) en comparación con el resto de las asignaturas obligatorias (2/4) dentro del mapa curricular.

El área con menor presencia de materias dentro del plan de estudios es ésta, el hecho de que la cantidad de horas/crédito sea mayor a las demás materias puede deberse a la importancia que cobra la investigación en la formación del estudiante como lo plantea uno de los objetivos de la licenciatura.

Las dos materias están presentes en los dos primeros semestres, como lo muestra la tabla 5.

Tabla 5. Investigación Pedagógica. Asignaturas Obligatorias

1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Iniciación a la Investigación Pedagógica 1 3/6	Iniciación a la Investigación Pedagógica 2 3/6							2	6/12

❖ Área de Didáctica y Organización Escolar.

El área está constituida por seis asignaturas, éstas representan el 19 % de las 32 materias a cursar, el peso académico (h/c) muestra el 18 % en la formación del pedagogo.

Las seis asignaturas están ubicadas desde el 3er. semestre hasta el 8°, con una materia en cada uno, como se puede observar en la tabla 6.

Tabla 6. Didáctica y Organización Escolar. Asignaturas Obligatorias.

3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Didáctica General 1 2/4	Didáctica General 2 2/4	Organización Educativa 1 2/4	Organización Educativa 2 2/4	Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 2/4	Didáctica y Práctica de la Especialidad 2 2/4	6	12/24

❖ Área de Teoría, Historia y Filosofía de la Educación.

El área está integrada por 11 asignaturas, éstas representan el 35% de las 32 a cursar, el peso académico (h/c) indica el 34% en la formación del pedagogo.

Las once asignaturas están presentes a lo largo de los ocho semestres; en los dos primeros y en el último se ubican dos asignaturas en cada uno, del 3° al 7° sólo aparece una materia en cada uno. Es la única área presente a lo largo de toda la formación profesional del pedagogo, como lo muestra la tabla 7.

Tabla 7. Teoría, Historia y Filosofía de la Educación. Asignaturas Obligatorias.

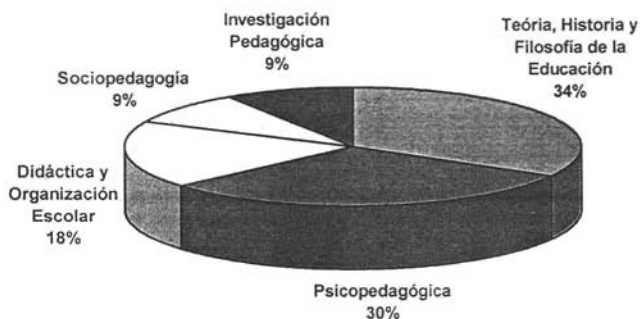
1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Asignat. por área	Peso académ.
Antropología Filosófica 1 2/4	Antropología Filosófica 2 2/4	Historia General de la Educación 1 2/4	Historia General de la Educación 2 2/4	Historia de la Educación en México 1 2/4	Historia de la Educación en México 2 2/4	Filosofía de la Educación 1 2/4	Filosofía de la Educación 2 2/4	11	22/44
Teoría Pedagógica 1 2/4	Teoría Pedagógica 2 2/4						Ética Profesional del Magisterio 2/4		

De acuerdo a lo anterior, la tabla 8 y el gráfico 2 muestran la ubicación y el peso académico de las áreas con respecto a las asignaturas obligatorias.

Tabla 8. Ubicación por áreas. Asignaturas Obligatorias.

	Áreas	Cantidad de asignaturas (%)		Áreas	Peso académico (%)
1.	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación	35%	1.	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación	34%
2.	Psicopedagogía	31%	2.	Psicopedagogía	30%
3.	Didáctica y Organización Escolar	19%	3.	Didáctica y Organización Escolar	18%
4.	Sociopedagogía	9%	4.	Sociopedagogía	9%
5.	Investigación Pedagógica	6%	5.	Investigación Pedagógica	9%

Gráfico 2. Áreas. Asignaturas Obligatorias (peso académico)



Como se puede observar, el mayor peso académico de las asignaturas obligatorias que integran las áreas de interés lo lleva Teoría, Historia y Filosofía de la Educación, lo que me lleva a concluir que de acuerdo a la estructuración del plan de estudios, la formación obligatoria del egresado está ubicada primordialmente en una línea teórica-filosófica.

En lo que concierne al área de Psicopedagogía, el hecho de ubicarse en un segundo lugar puede ser atribuible a la importancia que en su momento se le dio a la Psicología, como medio a través del cual es y sigue siendo posible abordar el estudio del campo educativo, tendencia presente en los anteriores planes de estudio y que por lo visto continúa plasmada en el actual.

El área de Didáctica y Organización Escolar está situada en un tercer lugar, situación que vinculo al hecho de que el plan de estudios está estructurado a partir de una formación teórica-filosófica y psicológica en los primeros semestres, lo que permite al alumno, primeramente, entender y abordar el campo educativo con base en estas perspectivas y posteriormente aparece la formación didáctica y de organización escolar para adentrarlo propiamente en el ámbito del proceso enseñanza-aprendizaje.

Las áreas de Sociopedagogía e Investigación Pedagógica quedan muy relegadas en comparación con las tres mencionadas anteriormente; en el plan de estudios muestran tener poca relevancia en la formación del pedagogo, atribuible desde mi perspectiva a la importancia que adquieren las dos primeras áreas (Teoría, Historia y Filosofía de la Educación y Psicopedagogía) como resultado de poder considerar viable la primera hipótesis de Ángel Díaz Barriga, de que la estructuración del plan de estudios está basada en la pedagogía de Herbart, la cual básicamente está sustentada en el proceso de enseñanza⁷⁵ y, para lo cual necesita ayudarse principalmente de saberes de carácter filosófico y psicológico.

⁷⁵ Vid. *infra*, p. 15-17.

2.3.2. Áreas de Interés. Asignaturas Optativas.

❖ Área de Sociopedagogía.

El área está integrada por 10 asignaturas, éstas representan el 13% de las 60 asignaturas ofertadas en el plan de estudios, el peso académico (h/c) indica el 14% del total.

Las diez asignaturas están ubicadas en el 5º, 6º, 7º y 8º semestres, existen tres en cada uno de los dos primeros y una en cada uno de los dos últimos, como lo muestra la tabla 9.

Tabla 9. Sociopedagogía. Asignaturas Optativas.

5º	6º	7º	8º	Asignaturas por área	Peso académico
Desarrollo de la Comunidad 1 2/4	Desarrollo de la Comunidad 2 2/4	Economía de la Educación 2/4	Problemas Educativos en América Latina 2/4	10	20/40
Pedagogía Contemporánea 1 2/4	Pedagogía Contemporánea 2 2/4				
Sistema Educativo Nacional 2/4	Organismos Nacionales e Internacionales de Educación 2/4				
Pedagogía Comparada 1 2/4	Pedagogía Comparada 2 2/4				

❖ Área de Psicopedagogía.

El área ésta constituida por 16 asignaturas, éstas representan el 30% de las 60 ofertadas en el plan de estudios, el peso académico (h/c) muestra el 31%.

Las dieciséis asignaturas están presentes, en el 3º y 4º semestres con una asignatura en cada uno, en el 5º aparecen 5, en los siguientes (6º, 7º y 8º) 3 asignaturas en cada uno, como lo muestra la tabla 10.

Tabla 10. Psicopedagogía. Asignaturas Optativas.

3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Prácticas Escolares I-1 (Educación Especial) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Educación Especial) 2/4	Laboratorio de Psicopedagogía 1 4/8	Laboratorio de Psicopedagogía 2 4/8	Orientación Educativa Vocacional y Profesional II-1 4/8	Orientación Educativa Vocacional y Profesional II-2 4/8	16	47/94
		Psicología Contemporánea 1 2/4	Psicología Contemporánea 2 2/4	Taller de Orientación Educativa 1 2/4	Taller de Orientación Educativa 2 2/4		
		Psicofisiología Aplicada a la Educación 3/6	Psicopatología del Escolar 3/6	Sistemas de Educación Especial 1 3/6	Sistemas de Educación Especial 2 3/6		
		Psicología del Aprendizaje y la Motivación 3/6					
		Psicología Social 4/8					

❖ Área de Investigación Pedagógica.

El área está integrada por 11 asignaturas, éstas representan el 18% de las 60 que se pueden cursar, el peso académico (h/c) indica el 20%.

Las once asignaturas están ubicadas en el 3°, 4° y 5° semestres con dos en cada uno, el 6° ofrece 3, el 7° y 8° una materia por semestre, como lo indica la tabla 11. El área retoma importancia en comparación con las asignaturas obligatorias, hasta cierto punto esto demuestra el interés de fortalecerla frente a las demás.

Tabla 11. Investigación Pedagógica. Asignaturas Optativas.

3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Estadística Aplicada a la Educación 1 3/6	Estadística Aplicada a la Educación 2 3/6	Teoría y Práctica de la Inves. Sociop. 1 4/8	Teoría y Práctica de la Inves. Sociop 2 4/8	Taller de Investigación Educativa 1 2/4	Taller de Investigación Educativa 2 2/4	11	29/58
Prácticas Escolares I-1 (Investigación) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Investigación) 2/4	Pedagogía Experimental 1 2/4	Pedagogía Experimental 2 2/4				
			Metodología 3/6				

❖ Área de Didáctica y Organización Escolar.

El área está constituida por 20 asignaturas, éstas representan el 34% de las 60 a cursar, el peso académico (h/c) muestra el 31%.

Las veinte asignaturas están presentes en el 3° y 4° semestres con 4 en cada uno, en el 5° y 6° dos por semestre y en el 7° y 8° cinco en cada uno, como se puede observar en la tabla 12. Es el área que pone a disposición del alumno la mayor cantidad de asignaturas para cursar, sin embargo, en el peso académico comparte el mismo porcentaje con el área Psicopedagógica.

Tabla 12. Didáctica y Organización Escolar. Asignaturas Optativas.

3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Auxiliares de la Comunicación 1 2/4	Auxiliares de la Comunicación 2 2/4	Laboratorio de Didáctica 1 4/8	Laboratorio de Didáctica 2 4/8	Evaluación de Acciones y Programas Educativos 3/6	Planeación Educativa 2/4	20	45/90
Prácticas Escolares I-1 (Apoyo Académico) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Apoyo Académico) 2/4			Técnicas de la Educación Extraescolar 1 2/4	Técnicas de la Educación Extraescolar 2 2/4		
Prácticas Escolares I-1 (Educación no formal) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Educación no formal) 2/4			Taller de Didáctica 1 2/4	Taller de Didáctica 2 2/4		
Prácticas Escolares I-1 (Capacitación) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Capacitación) 2/4			Taller de Organización Educativa 1 2/4	Taller de Organización Educativa 2 2/4		
				Taller de Comunicación Educativa 1 2/4	Taller de Comunicación Educativa 2 2/4		

❖ Área de Teoría, Historia y Filosofía de la Educación.

El área está integrada por 3 asignaturas, éstas representan el 5% de las 60 materias ofertadas, el peso académico (h/c) indica el 4%.

Las tres asignaturas están ubicadas en el 5°, 7°, y 8° semestres con una materia en cada uno, como se observa en la tabla 13. El área está demasiado relegada en comparación con las anteriores por lo tanto la formación es mínima.

Tabla 13. Teoría, Historia y Filosofía de la Educación. Asignaturas Optativas.

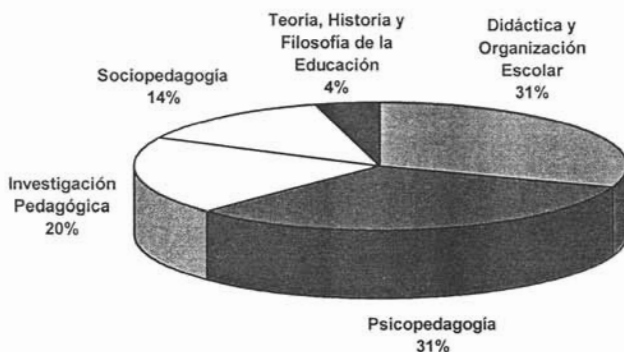
5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Epistemología de la Educación 2/4		Seminario de Filosofía de la Educación 1 2/4	Seminario de Filosofía de la Educación 2 2/4	3	6/12

A partir de lo anterior, la tabla 14 y el gráfico 3 muestran la ubicación y el peso académico de las áreas con referencia a las asignaturas optativas.

Tabla 14. Ubicación por áreas. Asignaturas Optativas.

	Áreas	Cantidad de asignaturas (%)		Áreas	Peso académico (%)
1.	Didáctica y Organización Escolar	34%	1.	Didáctica y Organización Escolar	31%
2.	Psicopedagogía	30%	2.	Psicopedagogía	31%
3.	Investigación Pedagógica	18%	3.	Investigación Pedagógica	20%
4.	Sociopedagogía	13%	4.	Sociopedagogía	14%
5.	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación	5%	5.	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación	4%

Gráfico 3. Áreas. Asignaturas Optativas (Peso académico)



Las áreas de Didáctica y Organización Escolar y de Psicopedagogía presentan por igual el mayor peso académico, como lo indica el gráfico 3.

Aquí se observa la importancia que adquiere la formación en didáctica y organización escolar, ya que desde mi punto de vista, ésta se vincula estrechamente con la pedagogía de Herbart, centrada en lo que el llamó proceso de instrucción, pero que ahora ubicamos como proceso de enseñanza, y el cual puede traducirse a grandes rasgos en actividades de tipo docente.

Esta situación me permite hacer referencia a la tendencia que continuaron los estudios pedagógicos en la Universidad, primero como una especialización docente en diferentes disciplinas del conocimiento y, posteriormente con un perfil docente, ya no como especialización pero abierto a otras actividades.

La ubicación del área Psicopedagógica la vínculo al hecho de que a lo largo de los estudios pedagógicos en la Universidad, la Psicología fue y es, como lo señala este análisis, pieza importante para abordar el campo educativo así como de desarrollo profesional para los egresados, además de ser una línea formativa que interviene estrechamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Las áreas de Sociopedagogía e Investigación Pedagógica toman impulso con respecto a las asignaturas obligatorias; con referencia al área Sociopedagógica considero que es por la importancia que adquiere la educación en el desarrollo de las sociedades modernas, situación que es conveniente abordar en la formación del estudiante. Con respecto al área de Investigación Pedagógica, se observa el interés de construir y diversificar la formación del egresado hacia este ámbito de desarrollo profesional.

El área de Teoría, Historia y Filosofía de la Educación tiene escasa relevancia como área de interés profesional en el plan de estudios, tal parece que no se visualizan posibilidades de desarrollo profesional sólidas en ésta área.

2.4 Tipo de Contenidos.

El análisis de los contenidos consistió en la revisión de los objetivos de los programas de las asignaturas proporcionados en el colegio de pedagogía de la FFyL-UNAM, a partir de la acción que pretenden incitar y fomentar en el alumno. El programa revisado fue el más reciente por asignatura, por lo que es conveniente tomar los resultados con cautela y reservas.

Es conveniente resaltar el hecho de que en el colegio no existe un documento oficial que exponga contenidos mínimos a tratar en cada una de las asignaturas, sólo hay documentos que exponen los contenidos de forma muy general tratados en los diferentes programas de una misma materia, por lo tanto los contenidos de cada programa son determinados por cada profesor de asignatura.

La tipología en la que clasifiqué los contenidos está fundamentada en Ducoing y otros autores⁷⁶, ésta hace mención de tres tipos de contenidos: teórico-conceptuales, metodológicos e instrumentales (aplicación concreta).

2.4.1. Contenidos. Asignaturas Obligatorias.

En la revisión de los programas me tope con el hecho de que, aún cuando una misma asignatura obligatoria es impartida por varios docentes, los objetivos y los contenidos muestran cierta uniformidad y no varían significativamente entre un profesor y otro.

❖ Contenidos Teórico-Conceptuales.

Ducoing señala que los contenidos teóricos tienen la finalidad de preparar al alumno para "el análisis y reflexión crítica de las construcciones que acerca de lo educativo se han formulado para fines de explicación-comprensión, cuestionando sus fundamentos, su instrumental teórico-metodológico, en fin, su base epistemológica"⁷⁷. Ángel Díaz Barriga señala que en algunas de estas materias está presente el enfoque filosófico-idealista de la pedagogía al que hago mención en el primer capítulo.

⁷⁶ Cfr. Ducoing [et al.]. "La formación en investigación en el colegio de pedagogía. Un análisis metodológico en la perspectiva del plan de estudios," En: *La formación de profesionales para la educación. Elementos para un replanteamiento*. México, UNAM-CESU. p. 23-30.

⁷⁷ Ducoing, [et al.]. *op.cit.*, p. 25.

Los contenidos teóricos-conceptuales están presentes en 24 de las 32 materias obligatorias del plan de estudios (ver tabla 15), esta cantidad representa el 75%, el peso académico indica el 73% en la formación del estudiante.

Tabla 15. Contenidos Teóricos-Conceptuales. Asignaturas Obligatorias.

1°	2°	3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignat. por área	Peso académ.
Antropol. Filos. 1 2/4	Antropol. Filos. 2 2/4	Historia Gnral. de la educ. 1 2/4	Historia Gnral. de la educ. 2 2/4	Historia de la Educ. en México 1 2/4	Historia de la Educ. en México 2 2/4	Filos. de la Educ. 1 2/4	Filos. de la Educ. 2 2/4	24	48/96
Conoc. de la Infancia 1 2/4	Conoc. de la Infancia 2 2/4	Conoc. de la Adoles. 1 2/4	Conoc. de la Adoles. 2 2/4	Org. Educativa 1 2/4	Org. Educativa 2 2/4	Legislación Educativa 2/4	Ética Prof. del Magist. 2/4		
Psicología de la Educ. 1 2/4	Psicología de la Educ. 2 2/4	Didáctica Gnral. 1 2/4	Didáctica Gnral. 2 2/4						
Sociología de la Educ. 1 2/4	Sociología de la Educ. 2 2/4								
Teoría Pedagóg. 1 2/4	Teoría Pedagóg. 2 2/4								

❖ Contenidos Metodológicos.

Los contenidos metodológicos tienen como propósito, preparar al alumno para "la reflexión y discusión sobre los modos o formas de cómo los enfoques teóricos abordan el estudio de fenómenos, procesos o situaciones concretas, y en nuestro caso los vincula con la realidad educativa"⁷⁸.

Los contenidos metodológicos están presentes en 2 asignaturas de las 32 a cursar (ver tabla 16), esta cantidad representa el 6%, el peso académico muestra el 9% en la formación del alumno.

⁷⁸ *Ibidem*, p. 28.

Tabla 16. Contenidos Metodológicos. Asignaturas Obligatorias.

1º	2º	3º	4º	5º	6º	7º	8º	Asignaturas por área	Peso académico
Iniciación a la Investigación Pedagógica 1 3/6	Iniciación a la Investigación Pedagógica 2 3/6							2	6/12

❖ Contenidos Instrumentales.

Los contenidos instrumentales, sostienen varios autores, poseen "un carácter técnico-aplicativo porque trabajan desde un enfoque instrumentalista", su finalidad es desarrollar en el alumno habilidades "en cuanto a un saber hacer en el ámbito laboral"⁷⁹. El Dr. Díaz Barriga expone que son en las materias ubicadas en este tipo de formación en las que está presente el enfoque pragmático de la disciplina.

Los contenidos instrumentales están ubicados en 6 asignaturas de las 32 a cursar (ver tabla 17), esta cantidad representa el 19%, el peso académico indica el 18% en la formación del alumno.

Tabla 17. Contenidos Instrumentales. Asignaturas Obligatorias.

3º	4º	5º	6º	7º	8º	Asignaturas por área	Peso académico
Psicotécnica Pedagógica 1 2/4	Psicotécnica Pedagógica 2 2/4	Orientación Educ. Voc. y Prof. I-1 2/4	Orientación Educ. Voc. y Prof. I-2 2/4	Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 2/4	Didáctica y Práctica de la Especialidad 2 2/4	6	12/24

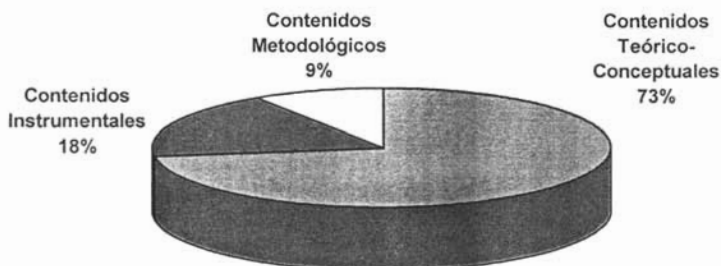
⁷⁹ *Ibidem*, p. 29.

Con respecto a lo anterior, la tabla 18 y el gráfico 4 indican la ubicación y el peso académico de los contenidos en las asignaturas obligatorias.

Tabla 18. Ubicación de contenidos. Asignaturas Obligatorias.

	Contenidos	Cantidad de asignaturas	Peso académico
1.	Teórico-Conceptuales	75%	73%
2.	Instrumentales	19%	18%
3.	Metodológicos	6%	9%

Gráfico 4. Contenidos. Asignaturas Obligatorias.
(peso académico)



Los resultados muestran que el tipo de formación que principalmente promueven las asignaturas obligatorias del plan de estudios es de carácter teórico-conceptual, el gráfico 4 manifiesta el mayor peso académico. Las asignaturas que privilegian este tipo de formación están presentes en todos los semestres del plan de estudios, con mayor carga en los primeros.

La formación instrumental ocupa el segundo sitio, tiene presencia en los últimos seis semestres, aunque muy por debajo de la formación anterior.

Los contenidos metodológicos tienen escasa presencia y peso académico, sólo en los dos primeros semestres, aún cuando otras asignaturas pueden desarrollar un cierto nivel de formación metodológica, es un hecho que los

espacios para proporcionar al alumno los fundamentos básicos de esta formación son insuficientes, desde mi punto de vista.

2.4.2 Contenidos. Asignaturas Optativas.

Los contenidos encontrados en los programas revisados de las asignaturas optativas son diversos, expresan poca uniformidad en una misma materia pueden encontrarse programas con distintas temáticas, sin embargo, en la clasificación se tomo en cuenta el criterio de acción presente en los objetivos educativos generales de los programas revisados.

❖ Contenidos Teórico-Conceptuales.

Los contenidos teórico-conceptuales están presentes en 18 de las 60 asignaturas que oferta el plan de estudios para cursar (ver tabla 19), esta cantidad representa el 30% del total, el peso académico muestra el 28% de materias que los ofrecen.

Tabla 19. Contenidos Teórico-Conceptuales. Asignaturas Optativas.

3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área	Peso académico
Auxil. de la Comunic. 1 2/4	Auxil. de la Comunic. 2 2/4	Psicofisiología Aplic. a la Educ. 3/6	Psicopatología del Escolar 3/6	Seminario de Filos. de la Educ. 1 2/4	Seminario de Filos. de la Educ. 2 2/4	18	41/82
		Psicología Social 4/8	Psic. del Apren. y la Motiv. 3/6	Economía de la Educ. 2/4	Problemas Educativos en América Latina 2/4		
		Psicología Contempor. 1 2/4	Psicología Contempor. 2 2/4		Planeación Educativa 2/4		
		Pedagogía Contempor. 1 2/4	Pedagogía Contempor. 2 2/4				
		Sistema Educativo Nacional 2/4	Organismos Nacionales e internacionales de Educación 2/4				
			Epistemología de la Educación 2/4				

❖ Contenidos Metodológicos.

Los contenidos metodológicos están ubicados en 13 asignaturas de las 60 que son ofrecidas para cursarse (ver tabla 20), esta cantidad representa el 22% del total, el peso académico indica el 21% de materias que ofrecen este tipo de contenidos.

Tabla 20. Contenidos Metodológicos. Asignaturas Optativas.

				Asignaturas por área	Peso académico
Teoría y práctica de la Investigación Sociopedagógica 1 4/8	Teoría y práctica de la Investigación Sociopedagógica 2 4/8	Taller de Investigación Educativa 1 2/4	Taller de Investigación Educativa 2 2/4	13	31/62
Pedagogía Experimental 1 2/4	Pedagogía Experimental 2 2/4	Taller de Comunicación Educativa 1 2/4	Taller de Comunicación Educativa 2 2/4		
Pedagogía Comparada 1 2/4	Pedagogía Comparada 2 2/4				
Desarrollo de la Comunidad 1 2/4	Desarrollo de la Comunidad 2 2/4				
	Metodología 3/6				

❖ Contenidos Instrumentales.

Los contenidos instrumentales están presentes en 29 materias de las 60 ofertadas para cursarse (ver tabla 21), esta cantidad representa el 48% del total, el peso académico muestra el 51% de asignaturas que ofrecen este tipo de contenidos.

Tabla 21. Contenidos Instrumentales. Asignaturas Obligatorias.

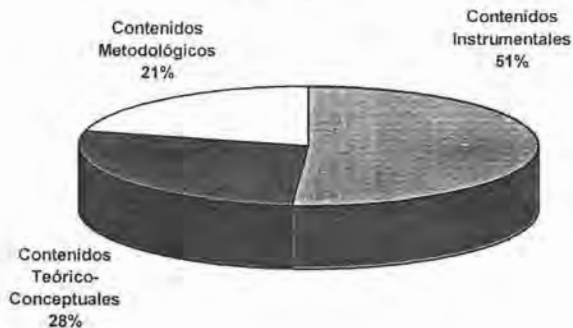
3°	4°	5°	6°	7°	8°	Asignaturas por área.	Peso académico
Estadística Aplicada a la Educación 1 3/6	Estadística Aplicada a la Educación 2 3/6	Laboratorio de Didáctica 1 4/8	Laboratorio de Didáctica 2 4/8	Taller de Didáctica 1 2/4	Taller de Didáctica 2 2/4	29	75/150
Prácticas Escolares I-1 (Educación Especial) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Educación Especial) 2/4	Laboratorio de Psicopedagogía 1 4/8	Laboratorio de Psicopedagogía 2 4/8	Taller de Organización Educativa 1 2/4	Taller de Organización Educativa 2 2/4		
Prácticas Escolares I-1 (Investigación) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Investigación) 2/4			Téc. de la Educ. Extraescolar 1 2/4	Téc. de la Educ. Extraesc. 2 2/4		
Prácticas Escolares I-1 (Apoyo Académico) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Apoyo Académico) 2/4			Eval. de Acciones y Prog. Educ. 3/6			
Prácticas Escolares I-1 (Educación no formal) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Educación no formal) 2/4			Taller de Orientación Educativa 1 2/4	Taller de Orientación Educativa 2 2/4		
Prácticas Escolares I-1 (Capacitación) 2/4	Prácticas Escolares I-2 (Capacitación) 2/4			Orient. Educ. Voc. y Prof. II-1 4/8	Orient. Educ. Voc. y Prof. II-2 4/8		
				Sistemas de Educación Especial 1 3/6	Sistemas de Educación Especial 2 3/6		

A partir de lo anterior, la tabla 22 y el gráfico 5 señalan la ubicación y el peso académico de los contenidos en las asignaturas optativas.

Tabla 22. Ubicación de contenidos. Asignaturas Optativas.

	Contenidos	Cantidad de asignaturas	Peso académico
1.	Instrumentales	48%	51%
2	Teórico-Conceptuales	30%	28%
3	Metodológicos	22%	21%

Gráfico 5. Contenidos. Asignaturas Optativas
(peso académico)



Los resultados indican que los objetivos de las asignaturas optativas privilegian los contenidos de carácter instrumental, el alumno tiene ante su panorama de elección de materias optativas, asignaturas instrumentales principalmente.

Los contenidos de carácter teórico-conceptual ocupan una cuarta parte en la oferta del plan de estudios, como lo muestra el gráfico 5, sí a este hecho le agregamos los resultados de las asignaturas obligatorias esto demuestra un fuerte arraigo de los contenidos teóricos-conceptuales en la formación del egresado.

Los contenidos metodológicos adquieren relevancia, sin embargo, continúan situados en un tercer lugar.

Finalmente, el análisis realizado al plan de estudios, en un primero momento a las áreas formativas y, en un segundo momento a los objetivos de aprendizaje y contenidos de los programas de las asignaturas que lo integran, concluyo.

Del primer análisis, que las áreas formativas que estructuran el plan de estudios promueven en el egresado principalmente, una formación ligada al proceso de enseñanza, si bien no eminentemente docente por lo menos si vinculada a características muy cercanas a actividades en este ámbito de desarrollo profesional.

Del segundo, que el tipo de contenidos que privilegia el plan de estudios es de carácter teórico conceptual, lo que ubica la formación en el campo del análisis y la reflexión del fenómeno educativo, en detrimento de una formación más completa con relación a los contenidos metodológicos e instrumentales que le permitan al egresado plantear e instrumentalizar diferentes alternativas de solución a problemáticas educativas diversas como lo señala el perfil de egreso de la carrera.

Una razón a la cual aduzco el énfasis en los contenidos teóricos-conceptuales en la formación del plan de estudios es a la ubicación de la carrera dentro de una facultad de humanidades, que imprime en la licenciatura un carácter más humanista que social, lo que puede redundar en que la naturaleza de las materias sea primordialmente teórica.

Los contenidos señalan una problemática en el plan de estudios, la desvinculación entre la formación teórica-conceptual e instrumental, como resultado de la presencia reducida de la formación metodológica, lo que repercute en el poco fundamento de los estudiantes para plantear procedimientos metodológicos sustentados con bases teóricas que permitan visualizar los alcances y limitaciones de las técnicas e instrumentos utilizados en la práctica educativa.

3. Perfil del Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación (EGELP-CE).

3.1 Antecedentes de la Evaluación de la Educación Superior en México.

Asegurar la calidad de la educación superior en México ha sido el centro de las políticas y acciones por parte de las autoridades gubernamentales y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en las últimas tres décadas.

Lo anterior, a partir de la importancia que el modelo neoliberal le concede a la educación y al conocimiento de la ciencia y la tecnología.

La mayor aportación de la educación al desarrollo económico se logra mediante el mayor grado de adecuación de los contenidos de instrucción a las características ocupacionales que presenta la división del trabajo.⁸⁰

En el caso de la educación superior se busca que ésta:

incida de manera amplia y determinante en el desarrollo económico. Busca la creación de un segmento superior de la fuerza de trabajo especializado, moderno y globalizado, presente en todas las áreas de la producción y servicios.⁸¹

A partir de lo anterior, se busca crear y fomentar una nueva relación Universidad-Empresa.

Las universidades van a generar impactos determinantes sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, con una perspectiva más pragmática; y en investigación, con modelos organizacionales más flexibles. Las formas de organización deben estar siempre enmarcadas en una política de ciencia y tecnología, adecuada a los nuevos procesos de competencia en el mundo globalizado.⁸²

⁸⁰ Gómez Campo, V. "Relaciones entre tecnología, división del trabajo y calificación ocupacional. Implicaciones para la formación profesional". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. p. 83.

⁸¹ Aboites, H. "Evaluación de estudiantes y el sistema de educación superior en el siglo XXI". En: Didriksson, A. (coord.). *Escenarios de la educación superior al 2005*. p. 54.

⁸² Arellano Castro, R. *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas. Análisis de caso*. p. 49.

Por lo tanto la evaluación es utilizada como estrategia idónea para que las IES en México aseguren la calidad de sus servicios. Evaluar la formación profesional de los estudiantes es parte importante de este proceso.

El concepto de evaluación es entendido a partir de la definición que presenta ANUIES.

La evaluación en la educación superior es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante, y que como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones.⁸³

Las acciones que el gobierno, las IES y los organismos encargados del desarrollo de la educación superior en el país emprendieron en este sentido aparecieron esbozadas a finales de los años 70's, cuando la planeación⁸⁴ fue el eje central para incrementar la calidad de este nivel educativo.

En 1978 se creó el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior⁸⁵ (SINAPPES), posteriormente se integró una red de coordinaciones⁸⁶ de planeación entre ellas la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES).

⁸³ ANUIES. *La evaluación de la educación superior en México*. p-28.

⁸⁴ El sentido de la planeación (estrategia de conducción) se sostuvo en un enfoque normativo, el cual se fundamenta en que las acciones se deberán planear en función de un *deber ser regulador*, por lo cual su carácter es indicativo.

⁸⁵ Conformado por instancias de planeación nacional, regional, estatal e institucional. Durante la XVIII Reunión Nacional de la ANUIES. Dentro de las acciones de SINAPPES en 1983 se formuló el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), el cual, "estableció una nueva estrategia de proporcionar a las IES apoyos suplementarios al presupuesto ordinario y se propone condicionar la renovación de subsidios especiales a la evaluación de resultados. Posteriormente se formula el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), el cual propone la reactivación del SINAPPES y sugiere una serie de proyectos, ordenados como proyectos nacionales, programas estatales y programas institucionales de educación superior" Rodríguez Gómez, R. "Continuidad y cambio de las políticas de educación superior". *Revista mexicana de investigación educativa*. p.137.

⁸⁶ Conformada por 31 Comisiones Estatales de Planeación de la Educación Superior (COEPES), 8 Comisiones Regionales de Planeación de la Educación Superior (CORPES). *Ibidem*, p. 134.

En los años 80's, la evaluación comenzó a tomar relevancia sobre la planeación y guió las acciones encaminadas a mejorar la calidad de la educación superior en México.

Durante 1988, se estableció el Programa para la Modernización Educativa 1988-1994⁸⁷ (PME) con el fin de asegurar la calidad de los servicios del Sistema Educativo Mexicano (SEM) mediante formas eficientes y eficaces de trabajo que incrementaran la productividad; en este año, por primera vez se recurrió a la autoevaluación del desempeño de las IES para la asignación de recursos financieros.

Dicho programa estableció para la educación superior, la evaluación sistemática de las actividades en las IES a partir de la necesidad de rendir cuentas a la sociedad de sus acciones y resultados, así como de definir junto con éstas criterios claros y mecanismos eficientes para la asignación de recursos.

Los lineamientos establecidos para la evaluación fueron los siguientes:

- ❖ Evaluar permanentemente los logros y procesos de la educación superior.
- ❖ Reforzar la evaluación y el desarrollo institucional planificado para elevar la racionalidad y mejorar la eficacia y eficiencia de las acciones de nuestras IES.
- ❖ Impulsar un proceso nacional de evaluación de la educación superior para determinar sus actuales niveles de rendimiento, productividad, eficiencia y calidad.⁸⁸

Resultado de las políticas del PME, fue la creación de la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) el 23 de noviembre de 1989, bajo el auspicio de CONPES, cuyo propósito se sustentó en:

impulsar un proceso evaluativo, nacional mediante la formulación de criterios y directrices generales, y de proponer políticas y acciones tendientes a mejorar la calidad, eficiencia y eficacia de los servicios de educación superior.⁸⁹

⁸⁷ La Modernización Educativa consistió en revisar y racionalizar sistemáticamente los costos educativos, y a la vez ordenar y simplificar los mecanismos para su manejo y administración; continuando con esta postura, la efectividad de utilizar a la evaluación, como mecanismo de regulación o control de la educación superior, se basó en su vinculación con las políticas de financiamiento hacia las IES. Arellano Castro, *op.cit.*, p. 73.

⁸⁹Poder Ejecutivo Federal. *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. p. 131 y 132.

Uno de los acuerdos emanados de la CONAEVA impulsó, la creación en 1990 del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, el cual concretó tres procesos de evaluación relacionados entre sí, pero con propósitos específicos y diferentes:

- ❖ Evaluación Institucional. Consistirá en un proceso de análisis valorativo sobre la organización, funcionamiento y resultados de los procesos académicos y administrativos, a nivel de cada una de las IES, tomando en consideración los resultados de las evaluaciones de las dependencias y unidades académicas. Sus propósitos inmediatos son: 1) la toma de decisiones institucionales para el mejoramiento y, en su caso, reforma a la institución y 2) la proposición a la SEP de un programa especial para la solución de problemas y la atención a necesidades urgentes e importantes.⁹⁰
- ❖ Evaluación interinstitucional de programas y proyectos. Con el propósito de conocer y valorar en detalle el funcionamiento de las áreas académicas, se crearon los Comités Institucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Comités de pares), éstos analizan la situación de las carreras, posgrados, programas y unidades académicas mediante visitas a las instituciones y a través de información proporcionada por alumnos, profesores, investigadores y directivos, para determinar si satisfacen las normas, perfiles y estándares mínimos de calidad convencionalmente establecidos.⁹¹
- ❖ Evaluación del Sistema de Educación Superior (SES). Consistirá en un proceso de análisis valorativo de los aspectos básicos de la problemática general de la educación superior y de sus tendencias de desarrollo. Las decisiones que se deriven de esta evaluación se traducirán en políticas y en el establecimiento de prioridades para la consolidación y desarrollo del SES.⁹²

Casi paralelamente, se inició el proceso para evaluar la calidad de resultados de las IES, considerando la conveniencia de establecer exámenes con parámetros generales al egreso de la educación superior con carácter nacional. Para ello en 1994 se creó el CENEVAL.

⁸⁹ Los lineamientos acordados para la comisión fueron los siguientes: concebir y articular un proceso de evaluación de la educación superior del país, sentar las bases para dar continuidad y permanencia al proceso de evaluación de la educación superior, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de la educación superior, atender las cinco líneas de evaluación señaladas en el PME (desempeño escolar, proceso educativo, administración educativa, política educativa e impacto social), y apoyar a las diversas instancias responsables de la evaluación para que la lleven a cabo mediante los mecanismos más apropiados.

ANUIES. "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Documento aprobado en la IX reunión extraordinaria de la asamblea general de la ANUIES". *Revista de la Educación Superior*. p.48.

⁹⁰ *Ibidem*, p. 83.

⁹¹ Llarena de Thierry, Rocío. "La evaluación de la educación superior". *Revista de la educación superior*. p. 53.

⁹² ANUIES, *op.cit.*, p. 83.

Para dar continuidad a las finalidades de elevar la calidad de la educación superior y la rendición de cuentas de las IES, el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000⁹³, en sus políticas generales señaló la importancia de la evaluación en la educación superior al aducir sus altos costos económicos.

Por lo tanto especificó:

Se estimulará la auto evaluación y la evaluación externa de las instituciones, programas académicos, aprovechamiento escolar y calidad docente; y también la definición y utilización de criterios nacionales para la evaluación de la calidad y la participación de los pares y la evaluación colegiada.⁹⁴

En lo relativo a evaluación de egresados expuso:

Se promoverá que las instituciones establezcan la práctica de aplicar exámenes estandarizados de ingreso y egreso basados en las competencias indispensables, con la intención de conocer la calidad del proceso educativo.⁹⁵

Por su parte, el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 señaló dos aspectos importantes para el desarrollo de la educación, con respecto a la evaluación.

- ❖ El rendimiento de cuentas de las escuelas, los maestros y las instituciones se volverá una práctica común y un mecanismo para garantizar la calidad de la educación.
- ❖ La educación debe vincularse con la producción.⁹⁶

A partir de lo anterior, el Programa Sectorial de Educación 2001-2006 en el apartado de la educación superior, resaltó la importancia de precisar las problemáticas de este nivel educativo y señalar los lineamientos estratégicos para su desarrollo a largo plazo, con una visión al año 2025.⁹⁷

⁹³La educación media superior y superior tiene hoy un gran valor estratégico para impulsar las transformaciones que el desarrollo del país exige, en un mundo cada vez más interdependientes caracterizado por una transformación científica y tecnológica". ANUIES. "Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000. Educación Media Superior y Superior". *Revista de la Educación Superior*. p.117.

⁹⁴ Poder Ejecutivo Federal. *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. p. 146 y 147.

⁹⁵ *Ibidem*, p. 152.

⁹⁶ Poder Ejecutivo Federal. *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. p. 49.

⁹⁷ Cfr. IFIE. "Plan sectorial de educación 2001-2006. Educación superior" [en línea], México. <http://www.ifie.edu.mx/5_educacion_superior.htm> [Consulta: 28 de agosto, 2004].

Con respecto a la evaluación, el programa enuncia las siguientes metas y estrategias:

- ❖ Contar, en 2006, con mecanismos para la evaluación externa de los alumnos al ingreso y egreso de las instituciones con fines de diagnóstico institucional.
- ❖ Contar, en 2006, con mecanismos eficaces de rendición de cuentas a la sociedad, en todas las instituciones públicas y privadas.
- ❖ Se promoverá que todas las instituciones de educación superior, públicas y particulares participen en procesos de evaluación externa.⁹⁸

Como se observa, las acciones tendientes a elevar la calidad del sistema de educación superior a través de la evaluación de los subsistemas, han sido claras y constantes por parte de las autoridades gubernamentales en los últimos dieciocho años.

Con base en concretar algunas de estas acciones se creó el CENEVAL, cuyas funciones se han consolidado poco a poco desde su fundación hasta estos días.

3.2 Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL)⁹⁹.

El CENEVAL es una asociación civil¹⁰⁰, quedó formalmente constituida el 28 de abril de 1994. La misión que tiene a su cargo, es proveer al sistema de educación superior en México con mecanismos sólidos y confiables de evaluación para mejorar su calidad.

El CENEVAL diseña y elabora exámenes que miden y evalúan los conocimientos y habilidades que son resultado de la formación académica de diversos programas. Con ello informa acerca de los resultados en la formación académica de los profesionales que prepara la sociedad, evalúa la calidad de la

⁹⁸ *Idem*

⁹⁹ La información de este apartado la retomé del documento, Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. *Perfil institucional y plan estratégico 2003-2010*. p. 9-28.

¹⁰⁰ Sus órganos de gobierno son la Asamblea general; integrada por la ANUIES, la FIMPES, la SEP, el IPN, así como de colegios profesionales, organismos gremiales o asociaciones civiles; el Consejo directivo y la Dirección general.

educación y permite determinar acciones eficaces para mejorarla, da a conocer al sustentante el nivel de formación alcanzado, desarrolla instrumentos de evaluación de uso particular y exclusivo y, establece convenios de evaluación con instituciones educativas y organismos públicos y privados.

El centro desarrolla principalmente, dos tipos de exámenes estandarizados: el Examen Nacional de Ingreso (EXANI) y el Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL).

El EGEL¹⁰¹ es instrumento útil para que los estudiantes que lo sustenten comprueben los conocimientos, habilidades y características profesionales que han alcanzado durante su formación, las comparen con el perfil referencial del examen y en su caso obtengan una constancia del logro alcanzado (expedida por un organismo externo a las instituciones de las que egresan) denominada Testimonio de Desempeño Satisfactorio o Testimonio de Desempeño Sobresaliente (los cuales pueden integrarse al currículum vitae); e incluso constituirse como opción de titulación en las IES cuya reglamentación lo permitan.

3.3 Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía–Ciencias de la Educación (EGELP-CE).

El EGELP-CE es un instrumento especializado que evalúa resultados de aprendizaje, "cuyo objetivo es identificar la medida en la que se tienen los conocimientos, las habilidades y los valores que debe mostrar un egresado de licenciatura"¹⁰². Este instrumento está a disposición de ser presentado, desde octubre del año 2000.

¹⁰¹ Anteriormente denominado Examen General de Calidad Profesional (EGCP) en 1998 cambió a su nombre actual. Hasta la fecha el CENEVAL ha diseñado exámenes de egreso para 23 licenciaturas.

¹⁰² CENEVAL. "Examen general para el egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación" [en línea]. México.
<<http://www.ceneval.org.mx/portalceneval/index.php?q=info.fichas.fichas34>> [Consulta: 16 de febrero, 2004].

EL EGELP-CE está dirigido principalmente a los egresados de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación que cubran el 100% de los créditos de la carrera, sin embargo, su sustentación está abierta a los egresados de licenciaturas con perfil educativo similar a éstas que así lo soliciten, cada caso es evaluado estrictamente y CENEVAL determina si la persona es candidata viable para presentarlo.

La sustentación del examen puede obtenerse por dos vías, la primera por decisión propia del egresado para obtener una certificación de saberes que le proporcione beneficios laborales y académicos, o como opción de titulación en las IES que lo permitan, para este último caso el proceso inicial se lleva a cabo ante la SEP mediante el riguroso análisis de cada caso, ésta da la anuencia o no para que el egresado sea candidato a sustentar el examen como opción de titulación.

La segunda vía, consiste en que la institución solicite a CENEVAL la evaluación de sus egresados, o en su caso de su personal. Por ambas vías, los resultados son comunicados a la institución y tienen un carácter confidencial.

Entre los beneficios de sustentar el EGELP-CE para el egresado, las IES, los empleadores y la sociedad, sobresalen:

Para el egresado, “contar con un comprobante de sus conocimientos académicos expedido por una instancia externa a la institución donde realizó sus estudios profesionales y que sirva de apoyo a su currículo vitae”.¹⁰³

Para las IES, “que se les proporcione elementos de juicio, confiables, precisos y objetivos, para apoyar procesos de planeación y evaluación curricular que les permitan orientar acciones que tiendan a mejorar la formación académica de los profesionales, adecuando los planes y programas de estudio”.¹⁰⁴

¹⁰³ *Idem*

¹⁰⁴ *Idem*

Para la sociedad y los empleadores, "incorporar elementos de juicio respecto al desempeño esperado de los pedagogos egresados, que apoyen la toma de decisiones de índole laboral".¹⁰⁵

El diseño del EGELP-CE está basado en el Perfil Referencial de Validez (PRV) establecido por los cuerpos colegiados, ampliamente representativos de las IES públicas y privadas que ofrecen licenciaturas en estas disciplinas en el país.¹⁰⁶

3.4. Fundamentos del EGELP-CE.

3.4.1 Perfil general del licenciado en Pedagogía y Ciencias de la Educación.

Partimos de exponer el perfil general del egresado de las licenciaturas en Pedagogía y Ciencias de la Educación conceptualizado en el EGELP-CE, a manera de comprender bajo qué definición de profesional del área educativa están planteados los contenidos y las capacidades intelectuales que demanda el examen.

Es el profesionista que estudia de manera integral el hecho educativo, así como los problemas, necesidades y oportunidades de los procesos educativos, mediante el manejo adecuado de enfoques filosóficos, teóricos, metodológicos y técnicos, con el fin de describir, explicar, construir, aplicar y evaluar propuestas pedagógicas que contribuyan al mejoramiento de la educación.¹⁰⁷

3.4.2. Perfil Referencial de Validez (PRV)

Como señalé anteriormente, el EGELP-CE se fundamenta en el PRV, éste determina las cualidades deseables en un profesional recién egresado de la licenciatura, a partir de exigir su máximo rendimiento o ejecución máxima de poder en la tarea o tareas que se le pide realice.

¹⁰⁵ *Idem*

¹⁰⁶ CENEVAL. "Guía del examen general de egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación." En: *Guías del examen EGEL* [CD-ROM]. México, CENEVAL, 2004. p. 13.

¹⁰⁷ *Ibidem*, p. 14.

Dicho perfil se constituyó con base en el *deber ser* planteado en los planes y programas de estudio y el juicio de expertos en las áreas de Pedagogía y Ciencias de la Educación.¹⁰⁸

El PRV está estructurado en competencias genéricas y subcompetencias consideradas indispensables para iniciar una práctica profesional apegada a estándares de eficiencia.

Al respecto, varios son los conceptos que se han formulado alrededor del término competencia que me permiten llegar a una definición acorde con los fines de este trabajo.

Para la UNESCO es "la estrategia educativa que evidencia el aprendizaje de conocimientos, las capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una tarea determinada...se basa en el contexto (cultura y lugar) en el cual se lleva a cabo la acción. Incorpora la ética y los valores".¹⁰⁹

Por su parte las competencias académicas son definidas como la "capacidad profesional para realizar tareas y actividades demandadas por la sociedad. Implica una exigencia social y la consiguiente aptitud del individuo para responder integralmente a ella, mediante conocimientos, habilidades, destrezas, valores y actitudes, los cuales permiten abordar y resolver problemáticas específicas". (Wolf, 1995)¹¹⁰

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) define la competencia laboral como "la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo, que se obtiene no sólo a través de la instrucción, sino también mediante la experiencia en situaciones concretas de trabajo". (Ducci, 1997, p.20)¹¹¹

¹⁰⁸ El perfil recupera los enfoques y énfasis institucionales más útiles a la formación y el quehacer profesional inicial del recién egresado de la licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación en el país. En el análisis, la reflexión, el debate y el consenso logrado entre los académicos, se consideró la heterogeneidad de los planes y programas de estudio, así como la desigualdad financiera entre las IES. *Ibidem*, p. 13.

¹⁰⁹ Tinoco, M. "Educación basada en competencias en el ámbito de la educación superior: ANUIES". *Revista Didac*. p. 30.

¹¹⁰ Herrera, A. y A. Didriksson. "La construcción curricular: innovación, flexibilidad y competencias". *Revista educación superior y sociedad*. p.44.

¹¹¹ Barrón Tirado, C. "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización.". En: Valle Flores, M.A. (coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*. p. 26.

“La competencia implica no solamente la habilidad de desempeño en un contexto dado sino también la capacidad de transferir el conocimientos y las habilidades a las nuevas tareas y situaciones”. (Mayer, E. 1993, p. 4)¹¹²

Las competencias se clasifican en diferentes tipos, señala Margarita Tinoco.

- ❖ Competencias básicas: Son las más generalizadas, se construyen como plataforma de la educación (lectura, matemáticas, redacción, entre otras).
- ❖ Competencias genéricas o transferibles que engloban los atributos generales del profesional, indispensables para un desempeño efectivo, éstas se clasifican en siete, de acuerdo a Ibarrola y Gallart.¹¹³

1. **Competencias comunicacionales**, referidas a la utilización de diferentes códigos comunicacionales en el idioma materno y en otro idioma extranjero, así como el manejo de tecnologías avanzadas para la información y comunicación (computadoras, videos, multimedia, fax, etc.).
2. **Competencias socio históricas o de conciencia de la historia**, ligadas a una sólida formación ética, para ubicar tiempos y espacios mediante la articulación entre el presente, el pasado y el futuro, apoyada en la comprensión de los parámetros temporales y la construcción de una conciencia moral.
3. **Competencias matemáticas**, entendidas no sólo como conocimientos instrumentales, sino como estrategias para diversos procesos de razonamiento que conlleven a la construcción del conocimiento.
4. **Competencias científicas** de las diferentes áreas de las ciencias (exactas, naturales, sociales), con el propósito de favorecer el desarrollo de métodos sistemáticos de investigación, construcción y validación del conocimiento.
5. **Competencias tecnológicas** que, desde una nueva concepción de la tecnología y en una perspectiva integrada y global, permitan comprender las diferentes etapas del trabajo productivo, así como los diversos ámbitos del desarrollo humano.
6. **Competencias ecológicas**, orientadas a impulsar la producción sin dañar las condiciones naturales del ambiente, a fin de procurar el mayor equilibrio posible en la utilización de tecnologías y el cuidado en la preservación de la naturaleza.
7. **Competencias críticas y creativas**, tendientes a fomentar el análisis y la valoración de situaciones, condiciones y posibilidades para el desempeño

¹¹²Álvarez Colín, L. “La educación basada en competencias: Implicaciones, retos y perspectivas”. *Revista Didac*. p. 32.

¹¹³ Estas autoras retoman algunas consideraciones de la propuesta hecha por Cecilia Braslavski (1992) sobre las competencias. Rojas Moreno, I. “La educación basada en normas de competencia (EBNC) como un nuevo modelo de formación profesional en México”. En: Valle Flores, M. (coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*. p. 49.

laboral, a fin de desarrollar capacidades para identificar y solucionar problemas en contextos cambiantes, efectuar trabajo en equipo y, de manera amplia, para actuar en horizontes de incertidumbre.

- ❖ Competencias específicas. Son las que se relacionan con un puesto estipulado o con una línea determinada de puestos, e incluso una rama industrial o de servicios.
- ❖ Competencias Transversales. Le dan al sujeto la posibilidad de moverse y de transferir las competencias de un contexto a otro.

Personalmente, defino como competencia, la habilidad de conjugar en la práctica los conocimientos, destrezas, actitudes y valores adquiridos por medio de la educación formal y/o la experiencia, llevados a situaciones reales y concretas, inmersas dentro de contextos sumamente cambiantes y determinados por el sector productivo, principalmente.

La formación en competencias se formula entre otras cosas, a partir de la necesidad de vincular la formación que brindan las instituciones educativas con el sector productivo¹¹⁴ e impulsar a través de la educación el desempeño, de un saber hacer en la acción.¹¹⁵

EL EGELP-CE es un examen objetivo, de referencia criterial y normativa. La prueba objetiva en general, permite evaluar amplios dominios de lo aprendido por

¹¹⁴ Este tipo de formación pretende reproducir, el perfil de un trabajador flexible, que pueda adaptarse a diferentes contextos y que posea la habilidad de transformar sus competencias constantemente.

¹¹⁵ Natan Rosenberg consideró entre los medios informales para alcanzar la institucionalización de la ciencia y la tecnología en un país y de esta manera acceder a un desarrollo industrial claro; 1) "Aprender en la práctica." Supone mejorar cada vez más la producción y reducir los costos unitarios. "Aprender haciendo" no requiere un aparato científico costoso y con personal muy preparado, sino un ambiente empresarial innovador y práctico, 2) "Aprender mediante el uso." Esta manera de aprender se ve impulsada por las restricciones de divisas, la escasez de refacciones y la posibilidad de lograr ahorros mediante un mejor mantenimiento, las modificaciones sencillas de diseño o los cambios al equipo sobre la marcha. Por lo tanto ha este tipo de requerimientos, entre otros, dan respuesta las competencias. Segal, A. "De la transferencia de tecnología a la institucionalización de la ciencia y la tecnología". *Revista de Comercio Exterior*. p. 985.

el egresado, además de determinar y cuantificar el nivel de logro de los objetivos presentados a los sustentantes en el instrumento.

Los exámenes de referencia normativa evalúan el desempeño de un alumno con respecto a un área académica determinada en relación con el desempeño de otros estudiantes¹¹⁶ que resuelven el mismo instrumento en un momento determinado¹¹⁷. Los instrumentos con referente criterial informan, respecto de la calidad de la ejecución del estudiante o demostración de una habilidad, el grado de comprensión de un concepto, con relación a un tipo de criterio¹¹⁸ previamente aceptado como valioso.¹¹⁹

Por lo tanto, el referente criterial permite determinar el grado de logro alcanzado por el egresado con respecto al criterio de eficiencia profesional estipulado en el PRV del EGELP-CE y el referente normativo compara el desempeño del sustentante con respecto a los egresados que igualmente presentan el examen.

3.4.3 Competencias y subcompetencias.

El EGELP-CE está dividido en cuatro competencias, conceptual, metodológica-operativa, integrativa y ética, como lo muestra el gráfico 6; cada una demanda distintos niveles de dominio de conocimientos y habilidades al sustentante.

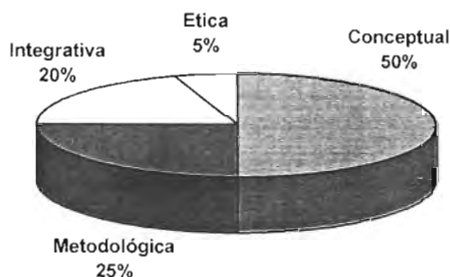
¹¹⁶ Los estudiantes como grupo establecido es lo que se denomina la norma. Mateo, J. *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. p. 86.

¹¹⁷ *Idem*

¹¹⁸ Al respecto J.W. Popham considera: "una prueba que hace referencia a un criterio es la que se emplea para averiguar la situación de un individuo con respecto a un campo bien definido." Se basa en: 1) La delimitación de un campo de conductas bien explicitado y, 2) La determinación de la actuación del individuo en relación con ese campo, hay que distinguir claramente los objetivos de los criterios a evaluar; después transformar secuencialmente el objetivo en comportamientos observables y valorables, que traduzcan lo que el objetivo pretende que la persona alcance y que resulte posible de evaluar mediante criterios establecidos. Los criterios de evaluación deben especificar detalladamente cuándo se considera que un alumno ha alcanzado un objetivo determinado." Casanova, M. *La evaluación educativa. Educación básica*. p. 87 y 88.

¹¹⁹ Mateo, *op.cit.*, p. 87:

Gráfico 6. Competencias del EGELP-CE



Las preguntas que integran las competencias del examen están clasificadas en seis niveles de actividad; intelectual, conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación¹²⁰, por lo que el instrumento demanda al sustentante:

- ❖ *Comprender y organizar lo aprendido.* Evalúa la capacidad del sustentante para identificar, clasificar, ordenar, jerarquizar y explicar información importante, presentada de manera no literal.¹²¹

- ❖ *Aplicar lo aprendido.* Evalúa la capacidad del sustentante para integrar la teoría con las habilidades técnicas en la práctica profesional.¹²²

- ❖ *Resolver problemas.* Evalúa su capacidad para analizar, sintetizar y evaluar conceptos, principios, métodos, técnicas, procedimientos, estructuras de tareas y planes de acción en función de los principios de adecuación, organización y valores profesionales requeridos ante situaciones diversas, novedosas o rutinarias, así como para identificar y corregir errores importantes.¹²³

¹²⁰ CENEVAL. *op.cit.* [en línea]

¹²¹ CENEVAL. "Guía del examen general de egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación." En: *Guías del examen EGEL* [CD-ROM]. México, CENEVAL, 2004. p.18.

¹²² *Idem*

¹²³ *Idem*

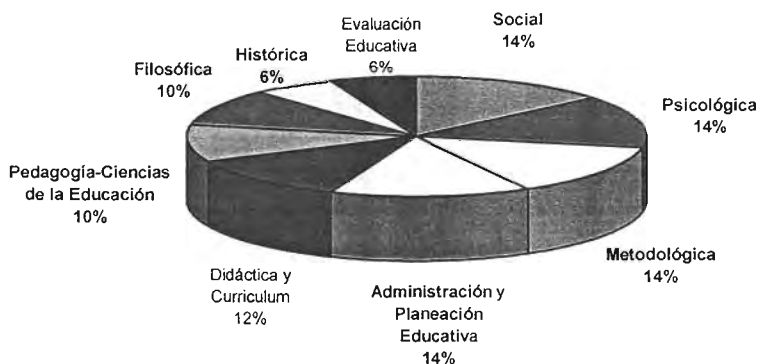
Cada competencia requiere el dominio sobre conocimientos y habilidades específicas, por lo tanto, el EGELP-CE está diseñado para que el sustentante:

Primeramente se enfrente a una competencia Conceptual. En este apartado desarrolla los conocimientos teóricos y conceptuales sobre las distintas disciplinas que intervienen en la construcción y desarrollo del fenómeno educativo. Esta área del examen ocupa el 50% de los reactivos con respecto al total del instrumento, por lo tanto es la más demandante en él.

El apartado demanda, comprender los fundamentos teóricos de la disciplina en las áreas de: filosofía, historia de la pedagogía, psicología, metodología de la investigación, didáctica y currículum, administración y planeación educativa, sociología, el campo disciplinario pedagogía-ciencias de la educación y, finalmente evaluación educativa.

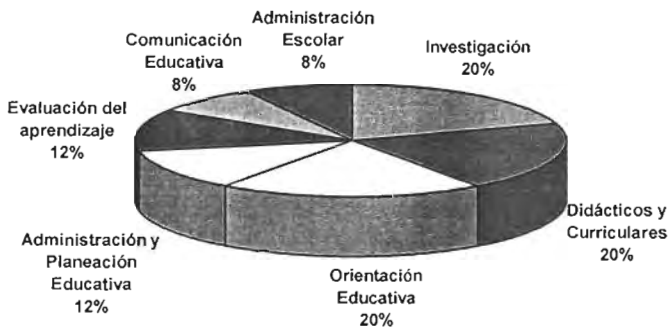
De acuerdo al número de reactivos por subcompetencias, la formación teórica conceptual que requiere el EGELP-CE está distribuida de la siguiente manera, como muestra el gráfico 7.

Gráfico 7. Distribución, subcompetencias conceptuales EGELP-CE.



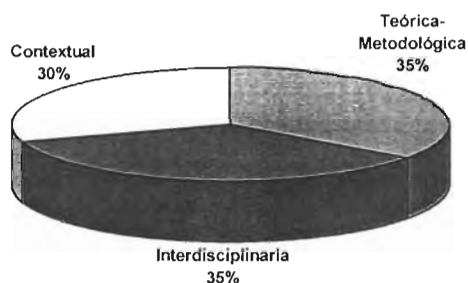
Posteriormente se presenta la competencia Metodológica-Operativa, la cual plasma un enfoque instrumental. Esta sección demanda la selección, aplicación y manejo práctico de métodos, procedimientos y técnicas en las áreas de: investigación, didáctica y currículum, administración y planeación educativa, administración escolar, orientación educativa, comunicación educativa y, evaluación del aprendizaje, como lo muestra el gráfico 8. Esta competencia ocupa el 25% de los reactivos del EGELP-CE.

Gráfico 8. Distribución, subcompetencia Metodológica-Operativa EGELP-CE.



La competencia Integrativa demanda que el sustentante identifique y determiné el contexto de diferentes problemáticas específicas dentro del campo educativo a partir de su habilidad para relacionar los conocimientos teórico-metodológicos y de relación interdisciplinaria de la Pedagogía y las Ciencias de la Educación con otras disciplinas (Filosofía, Historia, Sociología y Psicología); demanda el 20% de reactivos dentro del instrumento. El porcentaje que representa cada subcompetencia se muestra en el gráfico 9.

Gráfico 9. Distribución, subcompetencias Integrativas EGELP-CE



La competencia Ética ocupa el 5% del total de reactivos en el examen, el sustentante aplica y relaciona los conocimientos que posee sobre la ética y los valores dentro de la práctica profesional, su importancia dentro del campo educativo y su aplicación a problemáticas específicas sobre diversidad cultural y grupos vulnerables, enfocadas desde el ámbito de la educación. El gráfico 10 muestra el porcentaje de cada subcompetencia.

Gráfico 10. Distribución desubcompetencias éticas en la estructuración del EGELP-CE



Finalmente, el EGELP-CE esta diseñado para demandar una formación teórica-conceptual sólida en el egresado (50% de los reactivos), sin embargo, el otro 50%, requiere de la habilidad del sustentante de manejar y aplicar este conocimiento e información hacia la observación, identificación, construcción, contextos y aplicación de métodos, técnicas y procedimientos en la resolución de problemáticas educativas concretas y actuales de los distintos niveles educativos del país.

TABLA 23. Estructuración del EGELP-CE¹²⁴.

ESTRUCTURA DEL EGEL PEDAGOGÍA-CIENCIAS DE LA EDUCACION		
Competencia	Porcentaje de reactivos respecto al total del examen	Número de reactivos respecto al total del examen
1. CONCEPTUAL	50%	
Conocimiento Filosófico de la Educación	15	150
Historia de la Educación y la Pedagogía	9	
Campo de la Pedagogía y Educación como disciplinas	15	
Conocimiento Social de la Educación	21	
Conocimiento Psicológico	21	
Conocimiento Metodológico de la Investigación	21	
Conocimiento Didáctico y Curricular	18	
Políticas de la Administración y la Planeación Educativa	21	
Conocimiento de la Evaluación Educativa	9	
2. METODOLÓGICA-OPERATIVA	25%	
Utilización de Procedimientos e Instrumentos de Investigación	15	75
Métodos Didácticos y Curriculares	15	
Métodos de Administración y Planeación Educativa	9	
Métodos de Administración Escolar	6	
Métodos de Orientación Educativa	15	
Manejo de la Comunicación Educativa	6	
Métodos de Evaluación del Aprendizaje	9	
3. INTEGRATIVA	20%	
Competencia Teórico Metodológica	21	60
Competencia Contextual	18	
Competencia Interdisciplinaria	21	
4. ÉTICA	5%	
Aceptación de la Diversidad	7	15
Valores Profesionales	8	
TOTAL:	100%	300

¹²⁴*Ibidem*, p. 12.

4. Formación profesional del pedagogo egresado de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM versus el PRV del Examen General de Egreso de la Licenciatura en Pedagogía-Ciencias de la Educación del CENEVAL (EGELP-CE).

La finalidad de este análisis es llevar a cabo una comparación entre la formación profesional del licenciado en Pedagogía (FFYL-UNAM) y el PRV del EGELP-CE, con base en los conocimientos y habilidades que privilegian los objetivos de aprendizaje y contenidos de las asignaturas que integran el plan de estudios, versus los conocimientos y habilidades que exige el PRV del EGELP-CE.

La estructura curricular del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía está constituida por asignaturas obligatorias y optativas, las cuales a su vez integran áreas de conocimiento.

El PRV del EGELP-CE está estructurado en competencias y subcompetencias. Las competencias del EGELP-CE están clasificadas en cuatro, éstas se dividen en subcompetencias que enuncian los conocimientos, temáticas, enfoques y habilidades que debe dominar el egresado.

Para el presente estudio, el PRV del EGELP-CE es el referente a partir del cual se contrasta la formación proporcionada por el plan de estudios. El primer paso del análisis consistió en puntualizar las habilidades y los conocimientos, refiriéndome a estos últimos en términos de temáticas y enfoques que debe dominar el egresado.

El segundo paso, consistió en revisar los programas de las asignaturas que conforman el plan de estudios, existentes en el colegio de pedagogía. Fueron revisados varios programas y tomé como base el más reciente en cada asignatura (en este punto vario mucho la actualización de los programas), encontré materias en las que aparece sólo un documento y otras en las que no existe ninguno (el caso de seis), en algunos casos tuve al alcance los programas por haber cursado las materias, en los casos en los que no fue así, recurrí al documento

proporcionado en el colegio de pedagogía, el cual menciona a grandes rasgos los contenidos que son tratados en todas las asignaturas del plan de estudios, por lo que es importante mencionar que los resultados de este estudio deben tomarse con reserva ya que no se revisaron la totalidad de los programas existente por materia.

El punto central de estudio con respecto a cada programa, fue el objetivo de aprendizaje general y los enfoques y temáticas abordadas en los contenidos. El objetivo me permitió ubicar el tipo de formación que la asignatura pretende desarrollar en el alumno, específicamente la naturaleza y/o acción del o los verbos explicitados, esta situación me llevo a poder contrastar la formación que promueve el plan de estudios a través de las asignaturas, con el tipo de habilidad que demandan las competencias y subcompetencias del EGELP-CE.

La comparación entre las temáticas y enfoques enunciados en los contenidos de las subcompetencias del EGELP-CE y los de las asignaturas de los programas del plan de estudios, se realizó con base en la frecuencia con la que están enunciados tanto en el PRV del EGELP-CE como en los programas de las materias.

Por lo anterior, los resultados de este estudio están presentados, por una lado, a través de gráficas de frecuencia que indican el nivel de cercanía entre las temáticas y enfoques demandados en el EGELP-CE y de los contenidos (temáticas y enfoques) estudiados en las asignaturas del plan de estudios de la carrera. Por otro lado, a través de cuadros comparativos que muestran tres columnas, la primer hace referencia a la competencia que se analiza y al contenido de las subcompetencias que la integran, la segunda se refiere a las asignaturas que de acuerdo al plan de estudios dan los elementos para el dominio y manejo de los conocimientos y habilidades requeridos en cada subcompetencia del EGELP-CE, la tercer columna remite al área de interés del plan de estudios que integran las asignaturas.

4.1 Competencias (EGELP-CE) vs. Formación profesional (Plan de estudios-Pedagogía).

4.1.1. Competencia Conceptual (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía).

La competencia conceptual del EGELP-CE requiere el dominio y manejo de conocimientos teórico-conceptuales, indispensables para la disciplina, tanto en la formación básica, como en la formación específica en la que se desenvuelve el egresado. Las subcompetencias que la conforman son nueve.¹²⁵

- ❖ Subcompetencia 1. Conocimiento social de la educación vs. Formación profesional.

La subcompetencia social del EGELP-CE está constituida por el dominio que el egresado debe mostrar sobre la comprensión del fenómeno educativo en su carácter social, con base en las dimensiones económicas, políticas, jurídicas y culturales y, sobre el conocimiento de los principales problemas de la educación en diversos contextos.¹²⁵

Las temáticas giran en torno, a la relación sociología-educación, al vínculo Educación-Estado en el contexto nacional e internacional actual, la organización y normatividad del Sistema Educativo Mexicano, abarca los principales enfoques teóricos de la Sociología de la Educación y del desarrollo económico aplicados a la educación.

A partir de la competencia establecida y las temáticas de la subcompetencia del EGELP-CE; los objetivos y contenidos presentes en los programas de las asignaturas obligatorias Sociología de la Educación 1 y 2 (anual) y Legislación Educativa Mexicana (semestral) y, las optativas, Pedagogía Contemporánea 1 y 2, Desarrollo de la Comunidad 1 y 2 (anuales), Problemas Educativos en América

¹²⁵ *Ibidem*, p.16.

¹²⁶ La definición de cada una de las subcompetencias del EGELP-CE están retomadas del mismo documento.

Latina, Sistema Educativo Nacional, Organismos Nacionales e Internacionales de Educación y Economía de la Educación (semestrales) del plan de estudios de la licenciatura.

Por un lado, cubren casi totalmente la información que se espera maneje el egresado, de acuerdo a las temáticas y enfoques teóricos del examen (ver gráfico 11); por otro lado, los objetivos de estas materias ubican la formación en un nivel de análisis y comprensión, lo que implica relación directa con la competencia esperada.

Gráfico 11. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



❖ Subcompetencia 2. Conocimiento psicológico vs. Formación profesional.

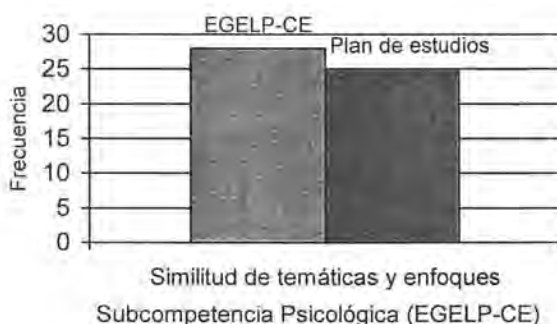
La subcompetencia psicológica del EGELP-CE está constituida por el dominio que el egresado debe mostrar en el conocimiento e interpretación del fenómeno educativo, desde la dimensión individual hasta la colectiva, con base en las diversas teorías psicológicas del desarrollo, el aprendizaje y la enseñanza.

Los temas son, la relación pedagogía-psicología, los agentes socializadores en el sujeto, los enfoques Conductista y Cognoscitivista de las teorías del aprendizaje, sus principales autores, las principales teorías de desarrollo (intelectual, psicosexual y psicosocial) y sus representantes.

Con base en los temas y enfoques demandados en esta subcompetencia del EGELP-CE; los objetivos y contenidos de las asignaturas obligatorias Psicología de la Educación 1 y 2, Conocimiento de la Infancia 1 y 2, Conocimiento de la Adolescencia 1 y 2 (anuales) y, las optativas Laboratorio de Psicopedagogía 1 y 2 (anual), Psicofisiología aplicada a la Educación, Psicopatología del Escolar y Psicología Social (semestrales) del plan de estudios de la carrera.

Por una parte, cubren casi totalmente los conocimientos (temáticas y enfoques) que se espera maneje el egresado requeridos en el EGELP-CE (ver gráfico 12); por otra parte, el nivel de competencia demandado está cubierto debido a que los objetivos que enuncian los programas establecen como prioritario la reflexión e interpretación de lo educativo desde los conocimientos del campo psicológico.

Gráfico 12. EGELP-CE vs. Plan de Estudios (Pedagogía)



- ❖ Subcompetencia 3. Conocimiento metodológico de la investigación pedagógica y educativa vs. Formación profesional.

La subcompetencia metodológica del EGELP-CE implica el dominio que el egresado debe mostrar sobre los fundamentos, enfoques y métodos de investigación, para problematizar, analizar, interpretar, explicar y proponer soluciones acerca de los procesos educativos con la finalidad de desarrollar el conocimiento de la disciplina.

Los contenidos abarcan principalmente, el conocimiento de los diferentes enfoques y tipos de investigación existentes en el campo educativo, sus fundamentos y métodos, por último la importancia de la estadística como herramienta en la investigación.

A partir de la competencia establecida y a las temáticas de la subcompetencia en el EGELP-CE; la asignatura obligatoria Iniciación a la Investigación Pedagógica 1 y 2 (anual) y, las optativas Estadística Aplicada a la Educación 1 y 2, Pedagogía Experimental 1 y 2 (anuales) y Metodología (semestral) del plan de estudios de la licenciatura.

Por una parte, cubren la mitad de los contenidos (temáticas y enfoques) de eficiencia profesional que demanda el EGELP-CE (ver gráfico 13); por otra parte, de acuerdo a los objetivos de las asignaturas del plan de estudios se cumple con el nivel de competencia requerido, no así con la totalidad de conocimientos que debe manejar el egresado en el EGELP-CE como ya mencioné.

Gráfico 13. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



- ❖ Subcompetencia 4. Conocimiento didáctico y curricular vs. Formación profesional.

La subcompetencia sobre didáctica y currículum del EGELP-CE está constituida por el dominio que el egresado debe mostrar sobre los fundamentos, escuelas didácticas y ejes conceptuales para la planeación, conducción,

evaluación y desarrollo de procesos y prácticas educativas sistematizadas, así como de la evaluación de las competencias individuales.

Los temas de esta subcompetencia implican, vínculo de la Didáctica con el campo de la Pedagogía y las Ciencias de la Educación, manejo de los principales enfoques didácticos, conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, la planeación, conducción, desarrollo y evaluación curricular, por último el proceso didáctico enfocado al área de capacitación.

De acuerdo a la competencia y temáticas establecidas en el EGELP-CE; la asignatura obligatoria Didáctica General 1 y 2 (anual) y, las optativas Evaluación de Acciones y Programas Educativos, Prácticas Escolares 1 y 2 (Capacitación), Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 y 2 (anuales) del plan de estudios de la carrera.

Primero, cubren una gran cantidad de los conocimientos (temáticas y enfoques) que se espera domine el egresado (ver gráfico 14); segundo, el nivel de competencia deseado está determinado por la comprensión de los fundamentos teóricos del proceso enseñanza-aprendizaje que puntualizan los objetivos de los programas.

Gráfico 14. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



- ❖ Subcompetencia 5. Políticas de administración y planeación educativa vs. Formación profesional.

La subcompetencia sobre políticas de administración y planeación educativa del EGELP-CE está constituida por el dominio que el egresado debe mostrar sobre los principios básicos de la administración, planeación, gestión, normatividad, evaluación y legislación educativa.

Esta subcompetencia determina los siguientes temas, los principios básicos de la administración enfocados al panorama educativo, el proceso de planeación escolar y las directrices que han marcado los proyectos educativos nacionales a partir de la Reforma Educativa de 1970 hasta el Plan Sectorial de Educación 2001-2006.

A partir de la competencia establecida y las temáticas de la subcompetencia del EGELP-CE; la asignatura obligatoria Organización Educativa 1 y 2 (anual) y, las optativas, Planeación Educativa, Legislación Educativa y Organismos Nacionales e Internacionales de Educación (semestrales) del plan de estudios de la licenciatura.

Primero, cubren más de la mitad de los contenidos (temáticas y enfoques) de eficiencia profesional que se espera maneje el egresado (ver gráfico 15); segundo, el nivel de competencia esperado está presente porque los objetivos de los programas están ubicados en el ámbito del análisis, la comprensión y la reflexión.

Gráfico 15. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



❖ Subcompetencia 6. Evaluación educativa vs. Formación profesional.

La subcompetencia de evaluación educativa del EGELP-CE está constituida por el dominio que el egresado debe mostrar en el conocimiento de las concepciones, fines, criterios y métodos de la evaluación de sistemas educativos en sus dimensiones sociodemográficas (internacional, nacional, regional y local) y en el de las instituciones y organizaciones.

Con referencia a los requerimientos de la competencia, algunos programas de la asignatura optativa Taller de Investigación, por una parte, cubren la mitad de las temáticas y enfoques requeridos (ver gráfico 16); por otra parte, cubren parcialmente el nivel de competencia conceptual demandado.

Gráfica 16. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



- ❖ Subcompetencia 7. Conocimiento filosófico de la educación vs. Formación profesional.

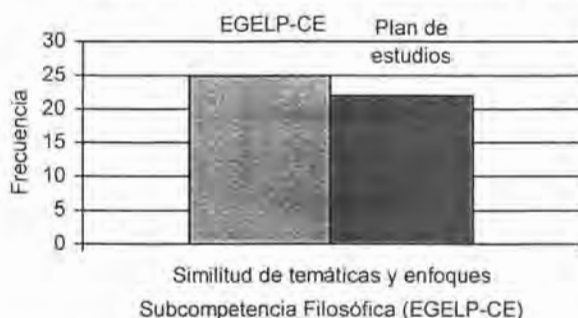
La subcompetencia filosófica del EGELP-CE está conformada por el dominio en la comprensión de diferentes escuelas filosóficas, en materia de educación, de sus principios, fines y valores acerca del hombre y del conocimiento.

Las temáticas abarcan, la relación filosofía-educación, antropología-pedagogía, la ética y axiología enfocadas a lo educativo. Con respecto a los enfoques filosóficos, se demanda el conocimiento de los más relevantes para la educación, se enfoca la construcción del conocimiento desde un enfoque filosófico.

De acuerdo a la competencia, temáticas y enfoques requeridos por la subcompetencia del EGELP-CE; las materias obligatorias Filosofía de la Educación 1 y 2, Teoría Pedagógica 1 y 2, Antropología Filosófica 1 y 2, Historia General de la Educación 1 y 2 (anuales) y, las optativas Seminario de Filosofía de la Educación 1 y 2 (anual) y Epistemología (semestral) del plan de estudios de la carrera.

Por un lado, tratan casi totalmente las temáticas y enfoques, que se espera maneje el egresado (ver gráfico 17); por otro lado, encuentro el mismo nivel establecido entre la competencia conceptual y el tipo de formación determinada por los objetivos de estas materias.

Gráfico 17. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



- ❖ Subcompetencia 8. El conocimiento del campo de la Pedagogía y las Ciencias de la Educación como disciplinas vs. Formación profesional.

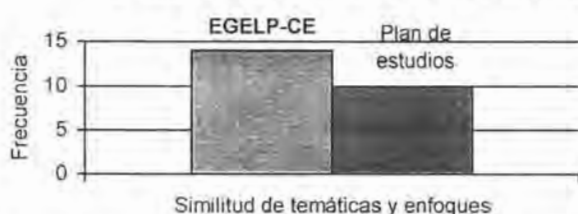
La subcompetencia en torno al debate disciplinario entre Pedagogía y Ciencias de la Educación del EGELP-CE está determinada por el dominio que el egresado debe mostrar en el conocimiento de los principales debates y concepciones en la construcción de estos campos disciplinarios.

Las temáticas demandan el conocimiento de las principales concepciones epistemológicas en la construcción de ambas disciplinas y los postulados de los principales teóricos de la pedagogía. La mayor cantidad de contenidos en esta subcompetencia giran en torno a la disciplina pedagógica en comparación con las Ciencias de la Educación.

Con referencia a la competencia, temáticas y enfoques requeridos en el EGELP-CE; las asignaturas obligatorias Teoría Pedagógica 1 y 2, Filosofía de la Educación 1 y 2 y Antropología Filosófica 1 y 2 (anuales) del plan de estudios de la licenciatura.

Por un lado, cubren más de la mitad de los conocimientos (temáticas y enfoques) que se espera domine el egresado en este apartado (ver gráfico 18); por otro lado, proporcionan a éste el nivel de competencia conceptual establecido en el instrumento.

Gráfico 18. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



Subcompetencia Pedagogía vs. Ciencias de la Educación (EGELP-CE)

- ❖ Subcompetencia 9. Conocimiento de la historia de la educación y la pedagogía vs. Formación profesional.

La subcompetencia histórica del EGELP-CE está conformada por el dominio que el egresado debe mostrar en el conocimiento de la historia general y nacional en cuanto a las principales experiencias y sistemas educativos, así como de las teorías clásicas de la educación.

Las temáticas abarcan, la relación historia-educación, las corrientes teóricas clásicas de la educación (Edad Media, Humanismo, la Reforma, Realismo, Ilustración y Revolución Científica), el conocimiento historiográfico de los principales sistemas educativos (Grecia y Roma) y el desarrollo histórico de la educación en México desde la época prehispánica hasta el pensamiento post-revolucionario.

A partir de la competencia, las temáticas y los enfoques solicitados en el EGELP-CE; las asignaturas obligatorias Historia General de la Educación 1 y 2 e Historia de la Educación en México 1 y 2 (anuales) del plan de estudios.

Primero, cubren un gran número de los contenidos (temáticas y enfoques) de eficiencia profesional que debe manejar el egresado (ver gráfico 19); segundo, encuentro el mismo nivel entre los objetivos de formación que estas materias

establecen y el de la competencia teórico conceptual establecido en el instrumento.



A partir de los resultados obtenidos, puedo concluir que entre las habilidades planteadas en la competencia conceptual del EGELP-CE, que se espera maneje el egresado y el tipo de formación que promueven las asignaturas que conforman el plan de estudios existe el mismo nivel.

Con respecto a las temáticas y enfoques requeridos en el examen localizo una notable semejanza entre las planteadas en el EGELP-CE y las que se abordan en los contenidos de los programas de las materias del plan de estudios.

En las subcompetencias Social, Psicológicas, Didáctica y Currículum, Filosófica, Histórica y Pedagogía-Ciencias de la Educación son en las que encuentro mayor uniformidad entre los conocimientos que demanda el examen y los que logran proporcionar los programas de las asignaturas.

El caso de las subcompetencias restantes es diferente. Las temáticas y enfoques de la subcompetencia sobre evaluación educativa solicitadas en el EGELP-CE no son contempladas totalmente en las materias del plan de estudios, hay pocos espacios de reflexión que giren alrededor de este tópico, lo cual atribuyo al hecho de que es un tema de reciente aparición y que poco a poco ha adquirido relevancia en el panorama educativo en los últimos años.

Los enfoques y temas señalados en la subcompetencia metodológica de la investigación que demanda el examen son extensos en mi opinión y los contenidos de los programas no alcanzan a cubrirlos totalmente, una razón a la que remito este hecho, es a la escasa formación teórica-metodológica que proporcionan los programas de las asignaturas como puede observarse en el capítulo dos con respecto a los contenidos.

La situación de la subcompetencia sobre administración y planeación educativa es diferente, los enfoques y tópicos de la administración son trabajados casi totalmente en las asignaturas del mapa curricular, sin embargo, los conocimientos sobre planeación educativa tienen presencia mínima en los programas, en el plan de estudios existe sólo una materia que precisa trabajar estos contenidos.

Finalmente, en el plan de estudios las materias que cubre el universo de las habilidades, temas y enfoques planteados en la competencia conceptual del EGELP-CE, pertenecen el 54% a asignaturas obligatorias y el 46% a asignaturas optativas como lo indica el gráfico 20.

Gráfico 20. Porcentaje de materias obligatorias y optativas en la competencia conceptual



CUADRO COMPARATIVO 1.1

Competencia Conceptual (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía FFyL-UNAM).

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por área en el plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
<p>Conocimiento Social de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Orígenes de la sociología de la educación • Enfoques teóricos de la sociología de la educación. • Educación e instituciones sociales • Educación y problemas contemporáneos • Enfoques predominantes de la economía de la educación mundial, latinoamericana y mexicana • Legislación Educativa Mexicana. Normatividad educativa mexicana • Organización del Sistema de Educación Nacional 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Sociología de la Educación 1 y 2</u>¹²⁷ • <u>Legislación Educativa Mexicana</u> • Pedagogía Contemporánea 1 y 2 • Desarrollo de la Comunidad 1 y 2 • Problemas Educativos en América Latina • Sistema Educativo Nacional • Organismos Nacionales e Internacionales de educación • Economía de la Educación 	Sociopedagogía
<p>Conocimiento Psicológico</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía-Psicología • Conductismo y sus aportaciones al aprendizaje: Watson, Pavlov, Skinner y Thorndike. • Cognoscitvismo y sus aportaciones al aprendizaje: Piaget, Ausubel, Bruner, Vigosky. • Educación y desarrollo psicológico • Teorías del desarrollo y su aportación a la educación: Piaget, Freud, Erikson. • Socialización 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Psicología de la Educación 1 y 2</u> • <u>Conocimiento de la Infancia 1 y 2</u> • <u>Conocimiento de la Adolescencia 1 y 2</u> • Laboratorio de Psicopedagogía 1y 2 • Psicofisiología Aplicada a la Educación • Psicopatología del Escolar • Psicología Social 	Psicopedagogía
<p>Conocimiento Metodológico de la Investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nociones generales y particulares de la investigación • Nociones de investigación educativa • Investigación bibliográfica y documental • Tipos de investigación cuantitativa • Estadística como instrumento de investigación educativa • Métodos de investigación cualitativa • Nociones sobre el reporte de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Iniciación a la investigación pedagógica 1 y 2</u> • Estadística Aplicada a la Educación 1 y 2 • Metodología • Pedagogía Experimental 	Investigación Pedagógica

¹²⁷ El subrayado hace referencia a las asignaturas obligatorias que integran el mapa curricular de la licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM.

CUADRO COMPARATIVO 1.2

Competencia Conceptual (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM).

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por área en el plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
Conocimiento Didáctico y Curricular <ul style="list-style-type: none"> • Didáctica, Pedagogía y Ciencias de la Educación • Principales enfoques didácticos • Proceso Enseñanza-Aprendizaje • Nociones de didáctica de la capacitación • Dimensiones del currículo • Surgimiento y desarrollo de la teoría curricular • Nociones de la organización y estructura curricular • Nociones sobre diseño curricular • Evaluación curricular 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Didáctica General 1 y 2</u> • <u>Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 y 2</u> • Evaluación de Acciones y Programas Educativos • Prácticas Escolares (Capacitación) 	Didáctica y Organización Escolar
Políticas de la Administración y la Planeación Educativa <ul style="list-style-type: none"> • Enfoques de la administración • Proceso administrativo • Planeación educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Organización Educativa 1 y 2</u> • <u>Legislación educativa</u> • Planeación Educativa • Organismos Nacionales e Internacionales de Educación 	
Conocimiento de la Evaluación Educativa <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación Educativa • Evaluación de las políticas educativas • Evaluación docente • Nociones de evaluación institucional • Modelos de evaluación educativa 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Investigación 	

CUADRO COMPARATIVO 1.3

Competencia Conceptual (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía -FFyL-UNAM).

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por área en el plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
<p>Conocimiento Filosófico de la Educación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Noción y campo de la Filosofía • Filosofía de la educación • Teoría del conocimiento • Antropología y Pedagogía • Ética y Axiología • Génesis del pensamiento filosófico relevante para la Pedagogía. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Antropología Filosófica 1 y 2</u> • <u>Historia General de la Educación 1 y 2</u> • <u>Filosofía de la Educación 1 y 2</u> • <u>Teoría Pedagógica 1 y 2</u> • Seminario de Filosofía de la Educación 1 y 2 • Epistemología 	<p>Teoría, Historia y Filosofía de la Educación</p>
<p>Campo de la Pedagogía y Ciencias de la Educación como disciplinas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principales nociones del campo pedagógico • La Pedagogía como comprensión y reflexión • Teóricos de la Pedagogía 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Filosofía de la educación 1 y 2</u> • <u>Teoría Pedagógica 1 y 2</u> • <u>Antropología Filosófica 1 y 2</u> 	
<p>Historia de la Educación y la Pedagogía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Historia, Pedagogía y Educación • Cultura Griega • Cultura Romana • Educación en la Edad Media • Humanismo Pedagógico • Influencia de Lutero en la Reforma y su efecto en la educación • Realismo Pedagógico • Ilustración • Influencia de la Revolución Científica • Educación Prehispánica • La conquista en el México colonial • Impacto de la Educación Novo hispana • Educación en el México Independiente • Conservadores y liberales • Influencia del positivismo en México. Ideal pedagógico del porfirato • Política educativa de la Revolución y Post-Revolución • La educación socialista • Política educativa y desarrollo nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Historia General de la Educación 1 y 2</u> • <u>Historia de la Educación en México 1 y 2</u> 	

4.1 2. Competencia Metodológica-Operativa (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía).

La competencia Metodológica-Operativa del EGELP-CE requiere la habilidad para seleccionar, elaborar, aplicar, evaluar y transformar procedimientos e instrumentos en la práctica educativa así como para comunicar los resultados derivados de su función profesional. La integran siete subcompetencias.¹²⁸

- ❖ Subcompetencia 1. Manejo de métodos de orientación educativa vs. Formación profesional.

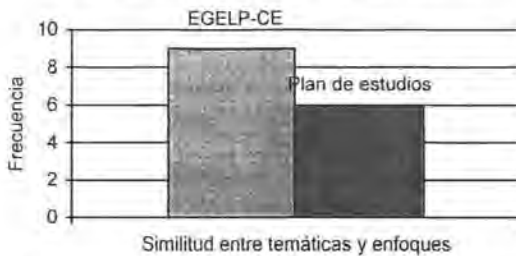
Esta subcompetencia del EGELP-CE implica la habilidad de detectar, diagnosticar, canalizar, asesorar y proponer alternativas de solución a problemáticas en los ámbitos escolar, vocacional y profesional.

A partir de las habilidades establecidas en el EGELP-CE localizo la asignatura obligatoria de Orientación Educativa, Vocacional y Profesional I 1 y 2 y, las optativas Orientación Educativa, Vocacional y Profesional II 1 y 2 y algunos programas de Taller de Orientación Educativa 1 y 2 (anuales) del plan de estudios de la carrera.

Dichas materias promueven la aplicación de habilidades metodológicas-instrumentales (específicamente identificar y analizar problemáticas, elaborar propuestas, seleccionar y aplicar instrumentos en el área de orientación), por lo que a partir de las habilidades esperadas en el EGELP-CE proporcionan un nivel cercano a la competencia requerida (ver gráfico 21).

¹²⁸CENEVAL. "Guía del examen general de egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación." En: *Guías del examen EGEL* [CD-ROM]. México, CENEVAL, 2004. p.15.

Gráfico 21. EGELP-CE vs. Plan de estudios (Pedagogía)



Subcompetencia de utilización de métodos de Orientación Educativa (EGELP-CE)

- ❖ Subcompetencia 2. Utilización de procedimientos e instrumentos de investigación vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE implica la habilidad de seleccionar, diseñar, aplicar e interpretar métodos cuantitativos y cualitativos para el tratamiento sistemático de los procesos educativos.

Con base en las habilidades requeridas por esta competencia, los programas que trabajan parte de estos contenidos pertenecen a las asignaturas optativas Taller de investigación 1 y 2, Estadística aplicada a la Educación 1 y 2 y Pedagogía Experimental 1 y 2 (anuales) del plan de estudios de la licenciatura.

La mayoría de estos se ubican en habilidades de selección, diseño y aplicación de métodos cuantitativos solamente y dejan al margen la formación metodológica-instrumental en modelos cualitativos de investigación (la sitúan sólo en un nivel teórico-conceptual) por lo tanto no cubren la totalidad de habilidades requeridas por el EGELP-CE.

- ❖ Subcompetencia 3. Utilización de métodos didácticos y curriculares vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE requiere la capacidad de seleccionar, diseñar, aplicar, transformar y evaluar procesos y sistemas de enseñanza-aprendizaje, procedimientos, herramientas y recursos didácticos en planes y programas.

De acuerdo al nivel de competencia esperado en el EGELP-CE, algunos programas que trabajan habilidades en esta área pertenecen a las asignaturas optativas Laboratorio de Didáctica 1 y 2 y Taller de Didáctica 1 y 2, sin embargo, no cubren la totalidad de habilidades requeridas por esta subcompetencia.

- ❖ Subcompetencia 4. Manejo de administración y planeación educativa vs. Formación Profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE implica la habilidad de seleccionar, diseñar, aplicar, transformar y evaluar procedimientos, medios y estrategias utilizados para elaborar diagnósticos de problemas y necesidades así como para establecer políticas educativas.

Las asignaturas optativas que abordan estas temáticas en el plan de estudios son, Planeación Educativa y Sistema Educativo Nacional (semestrales) pero desde un nivel teórico-conceptual por lo tanto no cubren las habilidades requeridas por esta subcompetencia.

- ❖ Subcompetencia 5. Manejo de métodos de administración escolar vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE requiere la habilidad de organizar el funcionamiento y programar tareas para planear, desarrollar y administrar íntegramente los recursos humanos y materiales de instituciones educativas.

Con referencia a las habilidades establecidas en el EGELP-CE; las asignaturas obligatorias, Organización Escolar 1 y 2 (anual) y algunos programas de Taller de Organización Educativa 1 y 2 (anual) fomentan habilidades principalmente de identificación y aplicación de los fundamentos teóricos en determinadas instituciones educativas, situación que no desarrolla todas las habilidades metodológicas e instrumentales requeridas en el instrumento.

En este caso, los programas no plantean habilidades que permita fomentar en el alumno diseñar, planear y desarrollar proyectos de administración que puedan ser viables para aplicarse en situaciones e instituciones concretas del ámbito educativo y no sólo quedarse en el hecho de identificar las etapas que conforman el proceso administrativo dentro de una institución educativa.

- ❖ Subcompetencia 6. Utilización de métodos, procedimientos y técnicas de la comunicación educativa vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE requiere la habilidad de seleccionar, diseñar, instrumentar y de utilizar medios de comunicación (TV, Radio, Comics, Audio, Cassettes y Revistas) con fines formativos y de difusión.

A partir de las habilidades demandadas, no localicé dentro de los programas de las asignaturas ninguna que desarrolle las habilidades requeridas en el EGELP-CE ya que los programas de la asignatura optativa de Taller de Comunicación Educativa 1 y 2 (anual) trabajan temáticas en su mayoría sobre nuevas tecnologías y sobre los elementos y el proceso de comunicación en un nivel teórico-conceptual, por lo tanto en la formación metodológica-instrumental en este rubro encuentro un vacío en las materias que integran el plan de estudios.

- ❖ Subcompetencia 7. Manejo de métodos de evaluación del aprendizaje vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELPC-E implica la pericia de seleccionar, diseñar, instrumentar y aplicar medios cualitativos y cuantitativos para evaluar el aprendizaje.

Con base en las habilidades demandadas en el EGELP-CE, las asignaturas obligatorias Psicotécnica de la Educación 1 y 2 y, algunos de los programas de Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 y 2 (anuales) del plan de estudios de la carrera, fomentan las habilidades requeridas parcialmente, pero ubican la formación en modelos cuantitativos de evaluación del aprendizaje, por lo tanto las habilidades requeridas en el examen no son cubiertas totalmente en las materias del plan de estudios.

A partir de los resultados alcanzados en este análisis, las habilidades metodológicas-operativas que se espera domine el egresado indicadas en el EGELP-CE, no son abordadas y desarrolladas lo suficiente en las asignaturas del plan de estudios de la carrera.

Las materias que establecen en sus objetivos y contenidos habilidades de tipo metodológico-instrumental son pocas y éstas no permiten cubrir en su totalidad las destrezas precisadas en el examen.

CUADRO COMPARATIVO 2.1

Competencia Metodológica-Operativa (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM)

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
<p>Métodos de Orientación Educativa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelos de orientación educativa • Técnicas e instrumentos • Procesos de orientación 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Orientación Educativa, Vocacional y Profesional I 1 y 2</u> • Orientación Educativa, Vocacional y Profesional II 1 y 2 • Taller de Orientación Educativa 1 y 2 	<p>Psicopedagogía</p>
<p>Utilización de Procedimientos e Instrumentos de Investigación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Métodos de investigación cuantitativa • Métodos de investigación cualitativa • Criterios de selección para aplicar estadística • Utilización de los criterios pertinentes para el reporte de investigación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Investigación Educativa 1 y 2 • Estadística Aplicada a la Educación 1 y 2 • Pedagogía Experimental 	<p>Investigación Pedagógica</p>

CUADRO COMPARATIVO 2.2

Competencia Metodológica-Operativa (EGELP-CE) vs. Formación profesional
(plan de estudios, licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM)

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
Métodos Didácticos y Curriculares <ul style="list-style-type: none"> • Metodología del diseño curricular • Planeación de la instrumentación didáctica • Recursos didácticos 	<ul style="list-style-type: none"> • Laboratorio de Didáctica 1 y 2 • Taller de Didáctica 1 y 2 	Didáctica y Organización Educativa
Métodos de Administración y Planeación Educativa <ul style="list-style-type: none"> • Diagnóstico • Programación • Ejecución • Control 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	
Métodos de Administración Escolar <ul style="list-style-type: none"> • Organización • Dirección • Control 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Organización Educativa 1 y 2 	
Manejo de la Comunicación Educativa <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación educativa • Medios masivos de comunicación en la educación 	<ul style="list-style-type: none"> • Taller de Comunicación Educativa 1 y 2 	
Métodos de Evaluación del Aprendizaje <ul style="list-style-type: none"> • Los enfoques en la evaluación del aprendizaje • Criterios para la aplicación de la evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Psicotécnica Pedagógica 1 y 2.</u> • <u>Didáctica y Práctica de la Especialidad 1 y 2</u> 	

4.1.3. Competencia Integrativa (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía)

Esta competencia del EGELP-CE demanda el dominio y la pericia que el egresado debe mostrar para interrelacionar conocimientos y habilidades a partir de la contextualización de su práctica profesional. La integran tres subcompetencias.¹²⁹

- ❖ Subcompetencia 1. Integración teórico-metodológica vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia en el EGELP-CE implica la pericia que el egresado debe mostrar para articular elementos teóricos, metodológicos y procedimentales para el desarrollo de procesos educativos.

Esta subcompetencia demanda en el sustentante la habilidad de relacionar la formación teórica (las diferentes disciplinas que permiten abordar el fenómeno educativo) con la metodológica e instrumental (utilizadas en distintos procesos educativos) de la disciplina.

A partir este requerimiento, no localicé dentro de los programas revisados aquellos contenidos que pudieran facilitar al egresado el desarrollo de su capacidad para integrar los conocimientos teóricos, metodológicos e instrumentales con procedimientos educativos concretos, lo que me indica que no se cumple con las habilidades establecidas en el EGELP-CE.

- ❖ Subcompetencia 2. Integración Interdisciplinaria vs. Formación profesional.

La subcompetencia del EGELP-CE implica la capacidad de relacionar conocimientos pedagógicos con los de otras disciplinas para participar en el desarrollo de actividades profesionales. Específicamente requiere relacionar a la

¹²⁹ *Ibidem*, p. 16.

Pedagogía con disciplinas como la Sociología, Psicología, Filosofía e Historia y con procesos educativos concretos.

Existen asignaturas en el plan de estudios que revisan la relación teórica de la Pedagogía con las diferentes disciplinas que le sirven de apoyo para su desarrollo, pero no suscitan en el alumno la habilidad de vincular la interdisciplinariedad de la Pedagogía con procesos educativos concretos. Por lo cual, no ubique programas que desarrollen estas habilidades en el egresado y le permitan cumplir con la competencia esperada en el EGELP-CE.

❖ Subcompetencia 3. Contextual vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE requiere el dominio para adecuar y vincular la práctica profesional del egresado con la realidad sociocultural local y nacional del entorno inmediato. Las prácticas profesionales que esta subcompetencia menciona son siete, labor del docente, planeador curricular, administrador educativo, orientador, comunicador educativo, investigador educativo y capacitador.

Con base en las habilidades esperadas, puedo señalar que la formación que brinda el plan de estudios es casi nula, el único referente dentro de éste es la asignatura optativa Prácticas Escolares 1 y 2 (anual) que vincula al alumno durante un semestre con una práctica profesional en un área específica de desarrollo, no en todas las que expone la subcompetencia, esto señala que no se cumple en su totalidad con las habilidades demandadas en el examen.

Los resultados conseguidos muestran que la formación proporcionada a través del plan de estudios dificulta el desarrollo de habilidades que permitan al alumno integrar el conocimiento con la realidad, como está planteado en esta competencia.

Esta situación se la asigno, hasta cierto punto, a la estructuración por asignaturas del plan de estudios, esta organización suscita la fragmentación del conocimiento y la realidad, lo que dificulta que el alumno tenga una visión global de dichos elementos.

CUADRO COMPARATIVO 3.1.

Competencia Integrativa (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía FFyL-UNAM).

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el plan de estudios de la lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
Integración Teórica-Metodológica <ul style="list-style-type: none"> • Relación de la filosofía y la sociología con la investigación educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con lo curricular. • Relación de la filosofía y sociología con la administración educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con la orientación educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con la evaluación educativa. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	Sociopedagogía
Integración Interdisciplinaria <ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía y Sociología 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	
Integración Teórica-Metodológica <ul style="list-style-type: none"> • Relación de la psicología con lo curricular • Relación de la psicología con la didáctica • Relación de la psicología con la orientación educativa • Relación de la psicología con la evaluación de los aprendizajes • Relación de la filosofía y la sociología con la orientación educativa 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	Psicopedagogía
Integración Interdisciplinaria <ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía y Psicología 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	
Contextual <ul style="list-style-type: none"> • La labor del orientador tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	

CUADRO COMPARATIVO 3.2

Competencia Integrativa (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía FFyL-UNAM)

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el plan de estudios de la lic. en Pedagogía-FFyL.	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL
<p>Integración Teórica-Metodológica</p> <ul style="list-style-type: none"> Relación de la filosofía y la sociología con la investigación educativa. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	Investigación Pedagógica
<p>Contextual</p> <ul style="list-style-type: none"> La labor del investigador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	
<p>Integración Teórica-Metodológica</p> <ul style="list-style-type: none"> Relación de la teoría curricular con la didáctica Relación de la didáctica con la comunicación educativa Relación de la filosofía y la sociología con lo curricular Relación de la filosofía y sociología con la administración educativa Relación de la filosofía y la sociología con la evaluación educativa Relación de la psicología con lo curricular Relación de la psicología con la didáctica Relación de la psicología con la evaluación de los aprendizajes 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	Didáctica y Organización Escolar
<p>Contextual</p> <ul style="list-style-type: none"> La labor del docente tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. La labor del planeador curricular tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. La labor del administrador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. La labor del comunicador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. La labor del capacitador tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	

CUADRO COMPARATIVO 3.3

Competencia Integrativa (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía FFyL-UNAM)

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el plan de estudios de la lic. en Pedagogía FFyL	Áreas formativas del plan de estudios, lic. en Pedagogía-FFyL.
Integración Teórica-Metodológica <ul style="list-style-type: none"> • Relación de la filosofía y la sociología con la investigación educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con lo curricular. • Relación de la filosofía y sociología con la administración educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con la orientación educativa. • Relación de la filosofía y la sociología con la evaluación educativa. 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación
Integración Interdisciplinaria <ul style="list-style-type: none"> • Pedagogía y Filosofía • Pedagogía e Historia 	(No se localizaron programas que cubran estos conocimientos y habilidades)	

4.1.4. Competencia Ética (EGELP-CE) vs. Formación Profesional (Plan de estudios-Pedagogía).

Esta competencia del EGELP-CE demanda dominio sobre el conocimiento deontológico en el quehacer profesional del egresado de la licenciatura de Pedagogía y/o Ciencias de la Educación. La integran dos subcompetencias.¹³⁰

❖ Subcompetencia 1. Valores profesionales vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE demanda el manejo del conocimiento de valores como, la responsabilidad, honestidad y calidad académica en el ejercicio profesional (deontología en Pedagogía y Ciencias de la Educación).

De acuerdo a las temáticas establecidas en la subcompetencia, la materia obligatoria Ética profesional del magisterio (semestral) del plan de estudios de la licenciatura, trata desde un enfoque normalista implícito en la denominación de la materia (magisterio) el quehacer deontológico de la Pedagogía, la deontología de las Ciencias de la Educación no es abordada dentro del plan de estudios, por lo tanto, no se cubren totalmente las temáticas y enfoque demandados en el instrumento.

❖ Subcompetencia 2. Aceptación de la diversidad vs. Formación profesional.

Esta subcompetencia del EGELP-CE demanda la comprensión y respeto a la pluralidad cultural y de pensamiento. Va enfocada principalmente a la ayuda a grupos vulnerables desde el ámbito educativo.

Parte de las temáticas abordadas en esta subcompetencia son tratadas en dos asignaturas en el plan de estudios; por lo que respecta a la conformación cultural de hombre está presente la asignatura obligatoria Antropología Filosófica 1 y 2 (anual), sobre el apoyo a grupos vulnerables, la optativa Desarrollo de la

¹³⁰ *Idem*

comunidad 1 y 2 (anual) trabaja desde un enfoque teórico-metodológico, problemáticas sociales sobre indígenas y campesinos, zonas urbanas, obreras de la maquila fronteriza y obreros industriales. Sin embargo, ambas asignaturas no logran igualar los requerimientos del EGELP-CE.

Los resultados del estudio en esta sección señalan, de acuerdo a las temáticas y enfoques solicitados en la subcompetencia del EGELP-CE, que las asignaturas del mapa curricular cubren los conocimientos de forma parcial.

CUADRO COMPARATIVO 4

Competencia Ética (EGELP-CE) vs. Formación profesional (plan de estudios, licenciatura en Pedagogía-FFyL-UNAM).

Subcompetencias (EGELP-CE)	Asignaturas por áreas en el Plan de Estudios de la Lic. en Pedagogía (FFyL)	Áreas Formativas del Plan de Estudios de la Lic. en Pedagogía (FFyL)
Aceptación de la diversidad <ul style="list-style-type: none"> • Antropología social • Educación y sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Antropología Filosófica 1 y 2</u> • Desarrollo de la Comunidad 1 y 2 	Sociopedagogía
Valores Profesionales <ul style="list-style-type: none"> • Ética y humanismo • Ética Profesional • Ética y Educación 	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Ética Profesional del Magisterio</u> 	Teoría, Historia y Filosofía de la Educación

Para finalizar y a partir de las competencias establecidas por el EGELP-CE concluyo.

Primero, con respecto a la competencia conceptual del instrumento. El tipo de formación que proporcionan la mayoría de las asignaturas en el plan de estudios, está ubicada en el mismo nivel de habilidades que requiere el examen. Entre los conocimientos (temáticas y enfoques) que plantea el examen y los trabajados en los programas existen similitudes en la mayoría de las subcompetencias, esta semejanza faculta al egresado para poner en práctica las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación profesional y obtener un resultado provechoso en esta sección del EGELP-CE.

Segundo, entre las habilidades y conocimientos que demanda la competencia metodológica-operativa y la formación que otorga el plan de estudios existen diferencias, esta situación provoca que el egresado tenga pocas posibilidades de lograr un desempeño eficaz en este sector del instrumento.

Tercero, con referencia a la competencia Integrativa, la formación que confiere el plan de estudios de la carrera dificulta el desarrollo de habilidades de integración del conocimiento con la realidad educativa, por lo cual el sustentante tiene escasos medios para conseguir un resultado excelente en este apartado del EGELP-CE.

Cuarto, a partir de los conocimientos puntualizados en la competencia ética del examen, la formación del egresado de pedagogía se asemeja parcialmente a las temáticas del EGELP-CE por lo tanto el alumno tiene bajas probabilidades de alcanzar un resultado sobresaliente en esta sección del instrumento.

En la competencia conceptual el egresado de esta facultad tiene mayores ventajas para obtener un desempeño productivo, no así en las competencias metodológica-operativa e integrativa porque las habilidades que suscitan los

programas de las asignaturas no cumplen totalmente con los criterios de eficiencia establecidos en el examen, la competencia ética sólo cumple parcialmente con los conocimientos estipulados en el EGELP-CE.

Por lo antes expuesto a lo largo de este capítulo, puedo determinar que el supuesto bajo el cual se inicio este estudio y que sostiene, entre el Perfil Referencial de Validez del EGELP-CE y la formación profesional del egresado de la licenciatura en pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, existen diferencias significativas que son una desventaja para que el egresado obtenga una certificación de saberes a través del CENEVAL, es confirmada hasta cierto punto.

El éxito o fracaso del egresado (de la facultad) en la sustentación del EGELP-CE depende de múltiples variables, las analizadas en esta investigación, corresponden a la formación profesional, por medio de las áreas de formación y el tipo de objetivos de aprendizaje y contenidos que promueven las asignaturas del actual plan de estudios de la carrera. A partir de estas variables puedo considerar que sí constituyen una desventaja para el egresado de la facultad que presenta el EGELP-CE, lo que confirma el supuesto planteado; no así el hecho de que éstas son determinantes para la obtención o no de la certificación de saberes.

Como resultado de lo anterior, el plan de estudios respecto a las competencias expuestas en el PRV del EGELP-CE muestra mayor solidez en los conocimientos y habilidades de carácter teórico-conceptual en las áreas de Psicopedagogía, Teoría, Historia y Filosofía de la Educación, Didáctica y Organización Escolar.

Las diferencias más significativas se presentan en la insuficiente formación metodológica-instrumental y la escasa integración del conocimiento promovidas por el plan de estudios a través de las asignaturas, como se puede observar en el capítulo 2.

CONCLUSIONES

A través del análisis realizado, encuentro entre el PRV del EGELP-CE y la formación profesional del pedagogo egresado de la FFyL-UNAM, con respecto a las diferencias, los siguientes puntos.

Primeramente, el EGELP-CE es un instrumento que evalúa los conocimientos y habilidades mínimas que un egresado debe poseer independientemente de la institución educativa en la que realizó sus estudios de licenciatura, ya sea en la carrera de Pedagogía, Ciencias de la Educación u otra afín a las dos primeras.

Si bien el EGELP-CE es un instrumento que evalúa resultados de los procesos de formación profesional puede tomarse en consideración como un referente de consulta obligado sobre las características que de acuerdo al aparato productivo principalmente debe cumplir el egresado de esta disciplina para estar ubicado dentro de estándares de eficiencia profesional tan valorados últimamente en el panorama laboral y académico.

La formación profesional que promueve el plan de estudios de la licenciatura en pedagogía (FFyL-UNAM) pone de manifiesto lo que la institución educativa enseña al egresado, con base en sus propios fines y valores educativos.

Segundo, el PRV del EGELP-CE demanda el manejo de habilidades y conocimientos teórico-conceptuales, metodológicos, instrumentales y éticos.

La formación promovida en el plan de estudios es principalmente de tipo teórico-conceptual, situación que relega la formación metodológica, instrumental y de integración del conocimiento.

Tercero, entre los enfoques y temáticas planteados en el PRV, considerados en éste como conocimientos mínimos que debe poseer el egresado y los tratados en las asignaturas del plan de estudios de la licenciatura existen similitudes, sin embargo, gran parte de estos temas son abordados en asignaturas de carácter optativo.

A partir de esta situación, salta a la vista la necesidad de desarrollar en el egresado el mismo nivel de conocimientos y habilidades tanto teórico-conceptuales, metodológicas e instrumentales; así como de otorgar relevancia a temáticas y enfoques educativos, políticos, económicos, psicológicos, sociales que surgen constantemente e irrumpen en el panorama actual de la educación. Para lo cual, debieran considerarse los siguientes aspectos con respecto a la necesidad de replantear, desde mi punto de vista, la formación profesional que promueve el plan de estudios actual.

Redefinir el peso que se le otorga a la formación teórico-conceptual, metodológica e instrumental que recibe el pedagogo egresado de esta institución, para propiciar en el alumno una formación lo más cercano posible a un equilibrio entre los tres tipos.

Retomar para los talleres el sentido práctico con el que fueron creados.

Abrir más espacios para la aplicación y práctica de los conocimientos y habilidades adquiridos en el transcurso de la carrera.

Poder redefinir el carácter de los contenidos obligatorios y optativos; como se puntualizó en su momento, la competencia conceptual exige una gran cantidad de conocimientos proporcionados por materias de carácter optativo.

La mayoría de las sugerencias dadas giran en torno a que la carrera adquiriera un enfoque más práctico. Tradicionalmente la formación profesional del pedagogo dentro de la facultad ha estado muy ligada al aspecto humanista principalmente, la formación práctica dentro del campo educativo no debiera objetarse tan radicalmente como sucede en algunos casos dentro de la comunidad estudiantil y académica de la facultad.

Impulsar la formación práctica puede permitirnos por un lado aplicar los conocimientos teóricos aprendidos a lo largo de la carrera en situaciones reales y concretas que nos permitan proponer, ejecutar y evaluar acciones que puedan mejorar los distintos contextos nacionales. Por otro lado, adecuarnos mejor al panorama profesional al que nos enfrentamos y se enfrentarán los egresados de la licenciatura en pedagogía en las distintas prácticas profesionales existentes en la disciplina y lo más importante desde mi óptica, proponer y llevar a cabo soluciones.

Para finalizar y aunque alejada de los objetivos e hipótesis de este estudio pero no menos importante porque para mi la formación profesional y la educación no se reducen a cifras y datos sino al aspecto integral de la persona también; una de las conclusiones a las que llegué radica en el hecho de que la finalidad de los procesos de investigación es dar respuesta a las interrogantes que suscitaron su origen y a partir de éstas replantearse una y otra vez nuevas preguntas, aunque a veces estos primeros acercamientos a la investigación no muestren el resultado esperado y batalle constantemente principalmente conmigo misma ello deja experiencias y lecciones que difícilmente se olvidan, esto es lo que de alguna manera nos permite continuar navegando en este mar constante de interrogantes que es la vida.

FUENTES DE INFORMACIÓN CONSULTADAS

❖ Libros

- ABBAGNANO, N. y A. Visalberghi. *Historia de la Pedagogía*. Tr. de Jorge Hernández Campos. México, Fondo de Cultura Económica, 1964. 709 p.
- ABOITES, Hugo. "Evaluación de estudiantes y el sistema de educación superior en el siglo XXI." En: DIDRIKSSON, Axel. (coord.) *Escenarios de la educación superior al 2005*. México, UNAM-CESU, 1998. p. 49-58.
- ARELLANO CASTRO, Ricardo. *Neoliberalismo y reforma de las universidades públicas. Análisis de caso*. Pról. Elizabeth de la Mora Montes. México, Universidad Autónoma del Estado de México, 1998. 156 p.
- AVANZINI, Guy. *La pedagogía en el siglo XX*. Tr. Jaime Vegas. 4 ed. Madrid, Narcea, 1987. 399 p.
- BAHENA SALGADO, Urbano. *Historia de la Escuela Normal Superior de México*. t. 1. México, SEP-ENSM, 1996. 294 p.
- BARRÓN TIRADO, Concepción. "La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización." En: VALLE FLORES, Ma. de los Ángeles (coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*. México, UNAM-CESU, 2000. p. 17-44.
- BERMÚDEZ CASTRO, Salvador. (coord.) *Anuario General UNAM*. México, Dirección General de Publicaciones-UNAM, 1966. 405 p.
- CABELLO BONILLA, Víctor Francisco. *Características de la formación del maestro de normal y técnico en educación. (Plan de estudios de 1946)*. México, SEP-ENSM, 1987. 234 p. Tesis (Maestría en Pedagogía) ENSM.
- CASANOVA, Ma. Antonia. *La evaluación educativa. Escuela básica*. Pról. Rodolfo Ramírez y Francisco Martínez. México, SEP-Muralla, 1998. 262 p. (Colec. Biblioteca para la actualización del maestro).
- COMPAYRÉ, Gabriel. *Herbart. La educación a través de la instrucción*. Tr. María Ochoa. México, Trillas, 1994. 97 p. (Colec. Biblioteca grandes educadores No. 8.)
- DEWEY, John. *Experiencia y educación*. 7 ed. Buenos Aires, Losada, 1960. 125 p. (Colec. Biblioteca del maestro).

- DÍAZ BARRIGA, Ángel. (coord.) *El contenido del plan de estudios de pedagogía: análisis de los programas de asignatura*. México, UNAM-CESU, 1994. 89 p. (Colec. Cuadernos del CESU No. 32).
- DIRECCIÓN GENERAL DE ORIENTACIÓN Y SERVICIOS EDUCATIVOS. *Guía de carreras UNAM 2003-2004*. 18 ed. México, UNAM-DGOSE, 2003. 543 p.
- DUCOING WATTY, Patricia. *La pedagogía en la Universidad de México 1881-1954*. t. 1. México, UNAM-CESU, 1990. 262 p.
- DUCOING WATTY, Patricia y Rodríguez Ousset, Azucena. (comp.) *Formación de profesionales de la educación*. México, UNAM-FFYL-ANUIES-UNESCO, 1990. 361 p.
- DUCOING WATTY, Patricia... [et al.] *La formación y el desempeño del licenciado en educación. Un estudio comparativo, avances de investigación 1989-1990*. México, FFyL, 1991. 250 p.
- HERRERA MÁRQUEZ, Alma Xochitl y Axel Didriksson. "La construcción curricular: innovación, flexibilidad, y competencias." *Educación superior y sociedad*. En: INSTITUTO INTERNACIONAL PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LÁTINA Y EL CARIBE-UNESCO. Caracas, v. 10, n. 2, 1999: 29-52.
- JOHNSON, Harold. T. *Curriculum y educación*. Tr. Carlos Aníbal Leal. Buenos Aires, Paidós, 1970. 180 p. (Colec. Biblioteca del educador contemporáneo).
- LUNDGREN, Ulf P. *Teoría del curriculum y escolarización*. Tr. de Caridad Clemente Aparicio. Madrid, Morata, 1992. 127 p.
- MATEO, Joan. *La evaluación educativa, su práctica y otras metáforas*. Pról. Jesús Garanto Alós. Barcelona, ICE Universidad de Barcelona-HORSORI, 2000. 266 p. (Colec. Cuadernos de educación)
- PACHECO, Teresa y DÍAZ BARRIGA, Ángel. (comp) *La formación de profesionales para la educación. Elementos para un replanteamiento*. México, UNAM-CESU, 1988. 71 p. (Colec. Cuadernos del CESU No. 9).
- QUILLET, Arístides y Jackson, W. M. Inc. *Enciclopedia autodidáctica Quillet*. t. 1. México, Promotora Latinoamericana, 1974, c 1968. 559 p.

ROJAS MORENO, Ileana. "La educación basada en normas de competencia (EBNC) como nuevo modelo de formación profesional en México." En: VALLE FLORES, Ma. de los Ángeles (coord.) *Formación de competencias y certificación profesional*. México, UNAM-CESU, 2000. p. 45-75.

SIERRA, Justo. *Obras completas del maestro Justo Sierra*. t. VIII, "La educación nacional." México, UNAM-Dirección General de Publicaciones, 1948. 518 p.
UNAM. *La Universidad Nacional de México 1910*. 2 ed. México, UNAM-Dirección General de Publicaciones, 1985. 183 p.

UNAM. *Ley orgánica de la UNAM. Comentada y concordada*. México, UNAM-Dirección General de Estudios de Legislación Universitaria, 1994. 227 p.

❖ Publicaciones periódicas

ÁLVAREZ COLÍN, Luis. "La educación basada en competencias: implicaciones, retos y perspectivas." *DIDAC* En: UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA-Centro de Desarrollo Educativo. México, n. 36, otoño de 2000: 26-33.

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR (ANUIES). "Programa de desarrollo educativo 1995-2000. Educación media superior y superior." *Revista de la Educación Superior*. En: ANUIES. México, v. XXV (1), n. 97, enero-marzo de 1996: 117-154.

ASOCIACIÓN NACIONAL DE UNIVERSIDADES E INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Documento aprobado en la IX reunión extraordinaria de la asamblea general de la ANUIES." *Revista de la Educación Superior*. En: ANUIES. México, v. XIX, n. 3 (75), julio-septiembre de 1990: 41-121.

GÓMEZ CAMPO, Víctor Manuel. "Relaciones entre tecnología, división del trabajo y calificación ocupacional. Implicaciones para la formación profesional." *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. En: CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. México, v. XII, n. 2, segundo semestre de 1982: 81-95.

GÓMEZ ORTIZ, Rosa Amalia. "¿Es necesaria la certificación profesional?." *Revista Academia*. En: INSTITUTO POLITÉCNICO NACIONAL. México, a. 3, n. 18, noviembre-diciembre de 1998: 47-51.

LLARENA DE THIERRY, Rocío. "La evaluación de la educación superior." *Revista de la educación superior*. En: ANUIES. México, v. XXIII (1), n. 89, enero-marzo de 1994: 37-62.

MARTÍNEZ HERNÁNDEZ, Ana Ma. del Pilar. "La enseñanza de la pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de México. Antecedentes." *Paedagogium. Revista mexicana de educación y desarrollo*. México, año 2, n. 7, septiembre-octubre de 2001: 29-33.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto. "Continuidad y cambio de las políticas de educación superior." *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. México, v. VII, n. 14, enero-abril de 2002: 133-154.

SEGAL, Aarón. "De la transferencia de tecnología a la institucionalización de la ciencia y la tecnología." *Revista de Comercio Exterior*. En: BANCO NACIONAL DE COMERCIO EXTERIOR. México, v. 37, n. 12, diciembre de 1987: 983-993.

TINOCO, Margarita. "Educación basada en competencias en el ámbito de la educación superior: ANUIES." *Didac*. En: UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA-Centro de Desarrollo Educativo. México, n. 37, primavera de 2001: 30-34.

❖ Documentos oficiales

PODER EJECUTIVO FEDERAL. *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. México, Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos. Presidencia de la República, 2001. 157 p.

-----*Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*. México, SEP, 1996. 172 p.

-----*Programa para la Modernización Educativa 1989-1994*. México, SEP, 1989. 202 p.

❖ Referencias electrónicas

CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. "Guía del examen general de egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación." En: *Guías del examen EGEL* [CD-ROM]. Adobe Reader 6.0. México, CENEVAL, 2004.

CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR, A.C. Examen general para el egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación. [en línea]. México, CENEVAL, 2005.
<<http://www.ceneval.org.mx/portalceneval/index.php?q=info.fichas.fichas34>>
(Consulta: 16 de febrero, 2005.)

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS-UNAM. Proyecto de modificación del plan de estudios de la licenciatura en pedagogía [en línea]. México, UNAM, 2004. <<http://www.filos.unam.mx/planesdeestudio/pedagogia>> (Consulta: 23 de junio, 2004)

INSTITUTO DE FOMENTO E INVESTIGACIÓN EDUCATIVA, A.C. Bases para el programa sectorial de educación (2001-2006). Educación superior [en línea]. México, IFIE, 2004. <http://www.ifie.edu.mx/5_educacion_superior.htm> (Consulta: 28 de agosto, 2004.)

❖ **Otros documentos**

CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Perfil institucional y plan estratégico 2003-2010*. México, CENEVAL, 2003. 28 p. (fotocopias)

GLOSARIO

Aprendizaje. 1. Proceso mediante el cual, los individuos se enfrentan a nuevas formas de comportamiento que modifican las ya existentes en ellos. 2. Actividad mental mediante en la que el educando adquiere un manejo directo de la información de una materia, de la cual procura asimilar su contenido y significado, integrándolos a esquemas mentales específicos.

Área. Agrupación de asignaturas que tienen relación entre sí, con una visión interdisciplinaria del conocimiento.

Asignatura o materia. Denominación que se le da a la disciplina que engloba el contenido a ser estudiado en un curso o nivel específico del sistema educativo; forma parte de un plan de estudios.

Calidad educativa. Atributos cualitativos y cuantitativos, en términos de eficiencia y eficacia, relativos a los elementos, el proceso y el producto de la educación en los sistemas educativos.

Certificación. Acto mediante el cual se hace constar que una persona posee los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes exigidos para el ejercicio de una profesión determinada.

Competencia. habilidad de conjugar en la práctica los conocimientos, destrezas, actitudes y valores adquiridos por medio de la educación formal y/o la experiencia, llevados a situaciones reales y concretas, inmersas dentro de contextos sumamente cambiantes y determinados por el sector productivo, principalmente.

Conocimiento. Proceso cognitivo que consiste en transformar y codificar el material sensible que se recibe del entorno y, conservarlo a través de la memoria.

Contenido. Conjunto de información, ésta comprende los conocimientos, habilidades, actitudes y valores relativos a una asignatura o materia.

Currículum. Organización de las materias que deben cursarse en un ciclo de la enseñanza o un ciclo escolar. Estas materias en su conjunto responden a diferentes tipos de necesidad del educando, constituyen la síntesis de elementos culturales, conocimientos, valores, esencias, creencias, costumbres y hábitos que conforman una propuesta educativa.

Curso escolar. Período en el que se desarrolla un programa de enseñanza, es considerado unidad elemental de un plan de estudios.

Destrezas. Dominio de las actividades específicas, que se requieren para producir algo.

Disciplina. Rama del conocimiento.

Eficiencia. Capacidad de producir el máximo resultado con el mínimo esfuerzo.

Egresado. Educando que termina un proceso específico de aprendizaje, al cubrir totalmente los objetivos y requisitos previstos para dicho proceso.

Enseñanza. Proceso que incentiva y orienta al educando para reaccionar a estímulos, con el fin de alcanzar los objetivos previamente determinados.

Evaluación. Proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante, y que como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones

Formación profesional. Proceso que prepara al educando de este nivel educativo en la adquisición de destrezas, técnicas y cognoscitivas, y de socialización dentro de un conjunto de valores que constituyen la base ética del quehacer profesional.

Habilidad. Capacidad que muestra un individuo para resolver tareas y problemas, basado en la velocidad y precisión, en una actividad determinada.

Mapa curricular. Organización formal de un plan de estudios, hace mención de la duración de las asignaturas que integran y de su valor en créditos.

Objetivos de aprendizaje. Formulación explícita y concreta de las habilidades cognitivas y destrezas que por medio del proceso de enseñanza-aprendizaje se tratan de propiciar en el educando.

Perfil de egreso. Especificación de las características principales que ha de adquirir el egresado, como resultado de la transformación intencional que pretende lograr una institución educativa en él.

Perfil profesional. Conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes establecidos en términos operativos para la práctica profesional.

Perfil Referencial de Validez. Determina las cualidades deseables en un profesional recién egresado de la licenciatura, a partir de exigir su máximo rendimiento o ejecución máxima de poder en la tarea o tareas que se le pide realice.

Plan de estudios. Descripción general de lo el educando ha de aprender durante un proceso de enseñanza-aprendizaje concreto y el orden que seguirá dentro de éste.

Práctica profesional. Diferentes formas de ejercer una profesión, determinadas por estructuras históricas, sociales, económicas y gremiales.

Profesión. Conjunto de conocimientos, habilidades y valores adquiridos por medio de un determinado proceso de aprendizaje; al servicio de una actividad económicamente útil para la sociedad. Las profesiones pueden ser calificadas, semicalificadas, no calificadas, técnicas o superiores.

Programa. 1. Documento que expone las actividades de trabajo tanto del maestro, como del alumno dentro de un salón de clase. 2. Propuesta de las objetivos que se pretenden alcanzar en un determinado tiempo y bajo ciertas condiciones, describe las actividades a realizar durante el curso, los materiales de apoyo necesarios para llevarlas a cabo y, los criterios para la evaluación de los alumnos.

Valores. Término muy discutido y complejo de definir, en general es todo aquello que no nos deja indiferentes ante situaciones determinadas, que satisface nuestras necesidades y debiera destacar por impulsar la dignidad en cada ser humano.

ANEXO 1

ESPECIFICACIONES DE LOS CONTENIDOS DEL EXAMEN¹

1. COMPETENCIA CONCEPTUAL

Subcompetencia 1.1. Conocimiento Filosófico de la Educación

1. Noción y campo de la filosofía
 - 1.1 Noción general de filosofía y su relación con lo cultural, social e ideológico
 - 1.2 Análisis del campo de la filosofía y su vinculación con la pedagogía
2. Filosofía de la educación
 - 2.1 Noción de filosofía de la educación
 - 2.2 Papel de la filosofía de la educación en la pedagogía
3. Teoría del conocimiento
 - 3.1 Ubicación de la teoría del conocimiento en el campo de la filosofía y su aplicación en la pedagogía
 - 3.1.1 Construcción del conocimiento científico
 - 3.1.2 El método científico y la producción de leyes y teorías
4. Antropología y pedagogía
 - 4.1 Concepto de antropología y su relación con la pedagogía
 - 4.2 Concepto de ser humano como ser racional, espiritual, simbólico y en evolución
 - 4.3 El ser humano como circunstancial
 - 4.4 Papel de la educación en la realización del ser humano
5. Ética y axiología
 - 5.1 La ética y su objeto de estudio
 - 5.2 La axiología y su objeto de estudio
 - 5.3 Papel de la ética y la axiología en la pedagogía
 - 5.4 Práctica ética y desarrollo profesional
 - 5.5 Los fines de la educación
6. Génesis del pensamiento filosófico relevante para la pedagogía
 - 6.1 Principios filosóficos del concepto de aprendizaje de Platón
 - 6.2 Principios filosóficos del concepto de aprendizaje de Aristóteles
 - 6.3 La filosofía al servicio de la escolástica
 - 6.4 El empirismo
 - 6.5 Asociacionismo de Hume
 - 6.6 Fundamento de la pedagogía como disciplina. Kant
 - 6.7 Teoría del desarrollo y continuidad orgánica. Pestalozzi
 - 6.8 Fundamentación científica de la pedagogía. Herbart
 - 6.9 Utilitarismo de John Dewey

Subcompetencia 1.2. Conocimiento de la Historia de la Educación y la Pedagogía.

1. Historia, pedagogía y educación
 - 1.1 Conceptos del proceso educativo y proceso pedagógico para comprensión de ambos en el devenir histórico

¹ CENTRO NACIONAL DE EVALUACIÓN PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR. "Guía del examen general de egreso de la licenciatura en pedagogía-ciencias de la educación. Tabla de especificaciones de los contenidos del examen". p. 52-76. En: *Guías del examen EGEL* [CD-ROM]. Adobe Reader 6.0. México, CENEVAL, 2004.

2. Cultura griega
 - 2.1 Diferencia de la educación griega de Esparta y Atenas
 - 2.2 Nacimiento de la palabra pedagogía y el oficio del pedagogo
 - 2.3 Importancia de los sofistas y sus aportaciones a la educación
 - 2.4 Concepción educativa de Platón
 - 2.5 Concepción educativa de Aristóteles
3. Cultura romana
 - 3.1 Diferencias de la educación romana en la República y el Imperio
4. Educación en la Edad Media
 - 4.1 Características de la educación en la Edad Media
 - 4.2 La influencia del cristianismo y la iglesia en el proceso educativo
 - 4.3 Surgimiento y desarrollo de las universidades
 - 4.4 Modelo educativo de las universidades: la escolástica
5. Humanismo pedagógico
 - 5.1 Características del humanismo
 - 5.2 Concepción educativa de Erasmo
 - 5.3 Concepción educativa de Rabelais
 - 5.4 Concepción educativa de Montaigne
6. Influencia de Lutero en la Reforma y su efecto en la educación
 - 6.1 Influencia de Lutero en la Reforma y su efecto en la educación
 - 6.2 Respuesta jesuita. La Ratio Studiorvm y el concilio de Trento en la contrarreforma
7. Realismo pedagógico
 - 7.1 Características del realismo pedagógico
 - 7.2 Pensamiento educativo de Juan Amós Comenio
8. Ilustración
 - 8.1 Características de la Ilustración
 - 8.2 Pensamiento educativo de Rousseau
9. Influencia de la Revolución Científica
 - 9.1 Características de la Revolución Científica
 - 9.2 Efectos de los conflictos entre los liberales y conservadores en la educación
10. Educación prehispánica
 - 10.1 Características del sistema educativo de la cultura náhuatl
11. La conquista y el México colonial
 - 11.1 La conquista: estructuración de una forma de vida distinta para los mesoamericanos
 - 11.2 Labor educativa de las congregaciones religiosas: franciscanos, dominicos, jesuitas.
12. Impacto de la educación novo hispana
 - 12.1 Características de la educación
 - 12.2 Orígenes de la educación superior en México: La Real y Pontificia Universidad de México
13. Educación en el México independiente
 - 13.1 Características de la educación en el México independiente
14. Conservadores y liberales
 - 14.1 Pensamiento educativo de Lucas Alamán frente a José Ma. Luis Mora
 - 14.2 Las reformas de Valentín Gómez Farías

15. Influencia del positivismo en México. Ideal pedagógico del porfiriato
 - 15.1 Repercusiones del pensamiento de Augusto Comte
 - 15.2 Gabino Barreda y la Escuela Nacional Preparatoria
 - 15.3 Acción educativa de Justo Sierra
16. Política educativa de la Revolución y de la post-Revolución
 - 16.1 Hacia la definición de una nueva orientación educativa
 - 16.2 Nacimiento y evolución de la SEP.
 - 16.3 Proyecto educativo Vasconcelista. Identidad nacional
 - 16.4 Vicisitudes de la Universidad Nacional
17. La educación socialista
 - 17.1 Tendencias radicales: la escuela racionalista y la socialista
 - 17.2 Educación indígena y campesina
18. Política educativa y desarrollo nacional
 - 18.1 Torres Bodet y la planificación educativa

Subcompetencia 1.3. Conocimiento del campo de la Pedagogía y Ciencias de la Educación

1. Principales nociones del campo pedagógico
 - 1.1 Educación. Concepto y características
 - 1.2 La educación como objeto de estudio de la pedagogía
 - 1.3 Debate pedagogía-ciencias de la educación
2. La pedagogía como comprensión y reflexión de:
 - 2.1 El deber ser. La pedagogía como una disciplina deontológica.
 - 2.2 El hacer. La pedagogía y la aplicación de métodos y técnicas
 - 2.3 El cómo y el por qué. La pedagogía como disciplina científica que estudia el fenómeno y sus causas
3. Teóricos de la pedagogía
 - 3.1 Kant: consideración de la pedagogía como una disciplina apoyada en la escuela experimental
 - 3.2 Herbart: la pedagogía como una ciencia
 - 3.3 Pestalozzi: la visión orgánica de las disciplinas y en particular de la pedagogía
 - 3.4 Froebel: los jardines de niños
 - 3.5 Dewey: pragmatismo pedagógico
 - 3.6 Freinet: educación por medio del trabajo
 - 3.7 Montessori: educación por los sentidos
 - 3.8 Freire: la educación para la libertad

Subcompetencia 1.4. Conocimiento social de la educación

1. Orígenes de la sociología de la educación
 - 1.1 Educación
 - 1.2 Sociología de la educación
 - 1.3 La ciencia de la educación y su relación con la sociología
 - 1.4 Funciones sociales de la educación
2. Enfoques teóricos de la sociología de la educación. Concepto de hombre, sociedad y educación.
 - 2.1 Funcionalismo. Durkheim
 - 2.2 Teoría de la burocracia. Weber
 - 2.3 Marxismo. Marx, Althusser, Gramsci
 - 2.4 Teoría de la reproducción. Bourdeau y Passeron. Audelot y Establet
 - 2.5 Teoría de la resistencia. Henry Giroux

3. Educación e instituciones sociales
 - 3.1 Relación Estado-educación
4. Educación y problemas contemporáneos
 - 4.1 Globalización y educación
 - 4.2 Educación y comunidad
5. Enfoques predominantes en la economía de la educación mundial, latinoamericana y mexicana
 - 5.1 Teoría del capital humano
 - 5.2 Keynesiana y del capital humano
 - 5.3 Modelo desarrollista
6. Legislación educativa mexicana. Normatividad educativa mexicana
 - 6.1 Artículo 3º constitucional
 - 6.2 Ley General de Educación
 - 6.3 Ley de Profesiones
 - 6.4 Ley Nacional de Educación de Adultos
 - 6.5 Ley de la Coordinación de la Educación Superior
7. Organización del sistema de educación nacional
 - 7.1 Los niveles de la educación y grados educativos
 - 7.2 La SEP como entidad federal rectora

Subcompetencia 1.5. Conocimiento psicológico

1. Pedagogía-psicología
 - 1.1 Noción de psicología y su objeto de estudio
 - 1.2 Intervención del saber psicológico en el campo pedagógico
2. Conductismo y sus aportaciones al aprendizaje: Watson, Pavlov, Skinner y Thorndike
 - 2.1 Noción de aprendizaje
 - 2.2 Aprendizaje por condicionamiento clásico
 - 2.3 Aprendizaje por condicionamiento operante
3. Cognoscitivismo y sus aportaciones al aprendizaje: Piaget, Ausubel, Bruner, y Vygotski
 - 3.1 Noción de aprendizaje
 - 3.2 Aprendizaje como adaptación
 - 3.3 Aprendizaje significativo
 - 3.4 Aprendizaje por descubrimiento
 - 3.5 Aprendizaje como construcción social
4. Educación y desarrollo psicológico
 - 4.1 Características esenciales y noción de infancia
 - 4.2 Características esenciales y noción de adolescencia
 - 4.3 Características esenciales y noción de adultez
 - 4.4 Características esenciales y noción de vejez y/o senectud
5. Teorías del desarrollo y su aportación a la educación: Piaget, Freud, Erikson
 - 5.1 Piaget y las fases del desarrollo intelectual
 - 5.1.1 Noción de adaptación, acomodación, asimilación
 - 5.1.2 Rasgos característicos de los periodos: sensoriomotriz, operaciones concretas, operaciones formales.
 - 5.2 Freud y las bases del desarrollo psicosexual
 - 5.2.1 Noción del aparato psíquico y sus componentes: ello, yo, super yo
 - 5.2.2 Rasgos característicos de las fases oral, anal, fálica y genital
 - 5.3 Erikson y el desarrollo psicosocial
 - 5.3.1 Rasgos característicos de cada etapa del desarrollo psicosocial

- 6. Socialización
 - 6.1 Concepto de socialización
 - 6.2 Instancias y agentes socializadores:
 - 6.2.1 Grupo
 - 6.2.2 Familia
 - 6.2.3 Escuela
 - 6.2.4 Medios masivos de comunicación

Subcompetencia 1.6. Conocimiento Metodológico de la Investigación Pedagógica y Educativa.

- 1. Nociones generales y particulares de la investigación
 - 1.1 Perspectivas epistemológicas del conocimiento natural y el social
 - 1.2 Conocimiento científico
 - 1.3 Perspectivas de investigación en ciencias sociales
 - 1.4 Perspectivas de investigación en educación
- 2. Nociones de investigación educativa
 - 2.1 Investigación educativa. Elementos del proceso de investigación
 - 2.2 Construcción del objeto de estudio educativo
 - 2.3 Uso de la teoría en el proceso de investigación
- 3. Investigación bibliográfica y documental
 - 3.1 Las fuentes de información
 - 3.2 Procesos para la comprensión de textos
 - 3.3 Análisis y redacción de contenidos
 - 3.4 Redacción de informes
- 4. Tipos de investigación
 - 4.1 Investigación histórica
 - 4.2 Investigación descriptiva
 - 4.3 Investigación causal
- 5. Métodos de investigación cuantitativa
 - 5.1 Métodos utilizados en la investigación descriptiva
 - 5.1.1 Ex post facto y otros preexperimentales
 - 5.2 Métodos utilizados en la investigación causal
 - 5.2.1 Experimental
 - 5.2.2 Cuasiexperimental
- 6. Estadística como instrumento de investigación educativa
 - 6.1 Estadística descriptiva
 - 6.2 Estadística inferencial
 - 6.3 Estadística paramétrica
 - 6.4 Estadística no paramétrica
- 7. Métodos de investigación cualitativa
 - 7.1 Tipos de investigación cualitativa
 - 7.1.1 Etnográfica
 - 7.1.2 Investigación - acción
 - 7.1.3 Biografía e historia de vida
 - 7.2 Nociones sobre técnicas de investigación cualitativa
 - 7.2.1 Observación
 - 7.2.2 Entrevista
 - 7.2.3 Encuesta

- 8. Nociones sobre el reporte de investigación
 - 8.1 Definición del fenómeno de estudio
 - 8.2 Delimitación del fenómeno de estudio
 - 8.3 Planteamiento y justificación
 - 8.4 Determinación de objetivos
 - 8.5 Elección del marco teórico
 - 8.6 Selección de la metodología
 - 8.7 Análisis e interpretación de la información obtenida

Subcompetencia 1.7. Conocimiento didáctico y curricular

- 1. Didáctica, pedagogía y ciencias de la educación
 - 1.1 Conceptualización de la didáctica y su ubicación en el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación
- 2. Principales enfoques didácticos
 - 2.1 Didáctica tradicional
 - 2.1.1 Alumno
 - 2.1.2 Maestro
 - 2.1.3 Aprendizaje
 - 2.1.4 Método
 - 2.1.5 Evaluación
 - 2.2 Escuela activa (nueva)
 - 2.2.1 Alumno
 - 2.2.2 Maestro
 - 2.2.3 Aprendizaje
 - 2.2.4 Método
 - 2.2.5 Evaluación
 - 2.3 Tecnología educativa
 - 2.3.1 Alumno
 - 2.3.2 Maestro
 - 2.3.3 Aprendizaje
 - 2.3.4 Método
 - 2.3.5 Evaluación
 - 2.4 Escuela crítica
 - 2.4.1 Alumno
 - 2.4.2 Maestro
 - 2.4.3 Aprendizaje
 - 2.4.4 Método
 - 2.4.5 Evaluación
- 3. Proceso enseñanza-aprendizaje
 - 3.1 Concepto del proceso enseñanza-aprendizaje
 - 3.2 Diferencias entre los conceptos de enseñanza y de aprendizaje
 - 3.3 Momentos del proceso:
 - 3.3.1 Planeación
 - 3.3.2 Conducción
 - 3.3.3 Evaluación
 - ❖ Diagnóstica
 - ❖ Formativa
 - ❖ Sumaria
 - 3.4 Elementos del proceso
 - 3.4.1 Actores
 - 3.4.2 Objetivos
 - 3.4.4 Contenidos
 - 3.4.5 Métodos y técnicas
 - 3.4.6 Recursos didácticos

4. Nociones de didáctica de la capacitación
 - 4.1 Detección de necesidades
 - 4.2 Planeación del programa de capacitación de acuerdo con los elementos didácticos
 - 4.3 El perfil del instructor
 - 4.4 El papel del instructor
 - 4.5 Evaluación del proceso de capacitación
5. Dimensiones del *currículum*
 - 5.1 El *currículum* como fenómeno histórico, social y pedagógico
 - 5.2 Niveles y momentos de los procesos curriculares (diseño, desarrollo, evaluación)
6. Surgimiento y desarrollo de la teoría curricular
 - 6.1 Modelos clásicos del diseño curricular
 - 6.2 Tyler
 - 6.3 Taba
 - 6.4 Modelos alternativos del diseño curricular
 - 6.4.1 Eggleston
 - 6.4.2 Kemmis
 - 6.4.3 Stenhouse
7. Nociones de la organización y estructura curricular
 - 7.1 Asignaturas
 - 7.2 Áreas
 - 7.3 Módulos
8. Nociones sobre el diseño curricular
 - 8.1 Fundamentos metodológicos para la elaboración de planes y programas de estudios
 - 8.1.1 Esquemas referenciales
 - 8.1.2 Contenidos
 - 8.1.3 Metodologías de enseñanza
 - 8.1.4 Experiencias de aprendizaje
9. Desarrollo curricular
 - 9.1 Dimensión institucional del *currículum*
 - 9.2 El profesor, el *currículum* y la práctica docente
 - 9.3 El *currículum* en la estructuración de la práctica educativa
 - 9.3.1 Formal
 - 9.3.2 Vivido
 - 9.3.3 Oculto
 - 9.4 El campo de la gestión curricular
- 10 Evaluación curricular
 - 10.1 Concepto general de evaluación
 - 10.2 La evaluación educativa en sus tres dimensiones:
 - 10.2.1 Institucional
 - 10.2.2 Curricular
 - 10.2.3 Didáctica (de los aprendizajes)
 - 10.3 La evaluación curricular
 - 10.3.1 Fundamentos teóricos de la evaluación curricular
 - 10.3.2 Aspectos por considerar en la evaluación curricular:
 - ❖ Integración vertical
 - ❖ Integración horizontal
 - ❖ Pertinencia, secuencia, serialidad de los contenidos curriculares
 - ❖ Congruencia interna y externa

- 10.4 Los actores que participan en los procesos de evaluación curricular
 - 10.4.1 Alumnos
 - 10.4.2 Docentes
 - 10.4.3 Directivos
 - 10.4.4 Expertos
 - 10.4.5 Empleadores

Subcompetencia 1.8. Conocimiento de las políticas de la administración y la planeación educativa

1. Administración

- 1.1 Concepto de administración
- 1.2 Principios básicos de Fayol

2. Enfoques de la administración

- 2.1 Clásicos
 - 2.1.1 Científica
 - 2.1.2 Teoría del proceso administrativo
 - 2.1.3 Escuela estructuralista y de relaciones humanas
- 2.2 Neoclásica
 - 2.2.1 Teoría de sistemas
 - 2.2.2 Cuantitativa y la neohumano relacionista
- 2.3 Contemporánea
 - 2.3.1 Teoría de la decisión
 - 2.3.2 Teoría del desarrollo organizacional
 - 2.3.3 Control total de calidad
 - 2.3.4 Teoría Z

3. Proceso administrativo

- 3.1 Planeación
 - 3.1.1 Concepto de planeación como proceso
 - 3.1.2 Naturaleza e importancia de la planeación
- 3.2 Organización
 - 3.2.1 Concepto de organización
 - 3.2.2 Tipos: formal e informal
 - 3.2.3 Etapas
- 3.3 Dirección
 - 3.3.1 Concepto de dirección
 - 3.3.2 Concepto de comunicación
 - 3.3.3 Concepto de autoridad y responsabilidad
 - 3.3.4 Concepto de delegación
 - 3.3.5 Toma de decisiones
- 3.4 Control
 - 3.4.1 Concepto
 - 3.4.2 Importancia
 - 3.4.3 Tipos
 - 3.4.4 Medios

4. Planeación educativa

- 4.1 Concepto
- 4.2 Proceso
 - 4.2.1 Diagnóstico
 - 4.2.2 Programación
 - 4.2.3 Ejecución
 - 4.2.4 Control

4.3 Tipos:

4.3.1 Estratégica

- ❖ Concepto
- ❖ Tipos
- ❖ Elementos

4.3.2 Normativa

- ❖ Concepto
- ❖ Tipos
- ❖ Elementos

4.3.3 Indicativa

- ❖ Concepto
- ❖ Tipos
- ❖ Elementos

4.4 Normatividad

4.4.1 La reforma educativa de los 70'

- ❖ Propósitos
- ❖ Estrategias
- ❖ Acciones a seguir

4.4.2 El proyecto de modernización educativa de los 80s

- ❖ Propósitos
- ❖ Estrategias
- ❖ Acciones a seguir

4.4.3 Programa de desarrollo educativo 1995-2000

- ❖ Propósitos
- ❖ Estrategias
- ❖ Acciones a seguir

4.4.4 Planes oficiales para el desarrollo

- ❖ Propósitos
- ❖ Estrategias
- ❖ Acciones a seguir

Subcompetencia 1.9. Conocimiento de la evaluación educativa

1. Evaluación educativa

- 1.1 Conceptualización
- 1.2 Fines

2. Evaluación de las políticas educativas

- 2.1 Contextualización
- 2.2 Análisis del discurso

3. Evaluación docente

- 3.1 Análisis de enfoques

4. Nociones de la evaluación institucional

- 4.1 Metodologías
- 4.2 Tendencias

5. Modelos de evaluación educativa

- 5.1 Modelo de Robert Stake
- 5.2 Modelo Daniel Stufflebeam
- 5.3 Modelo Michel Scriven

2. COMPETENCIA METODOLÓGICA-OPERATIVA

Subcompetencia 2.1. Utilización de procedimientos e instrumentos de investigación

1. Métodos de investigación cuantitativa
 - 1.1 Seleccionar, elaborar, aplicar e interpretar métodos utilizados en la investigación:
 - 1.1.1 Descriptiva
 - 1.1.2 Causal
2. Métodos de investigación cualitativa
 - 2.1 Seleccionar, elaborar, aplicar e interpretar métodos utilizados en la investigación:
 - 2.1.1 Etnográfica
 - 2.1.2 Investigación - acción
 - 2.1.3 Biografía e historia de vida
3. Criterios de selección para aplicar estadística
 - 3.1 Descriptiva
 - 3.2 Inferencial
 - 3.3 Paramétrica
 - 3.4 No paramétrica
4. Utilización de los criterios pertinentes para el reporte de investigación
 - 4.1 Delimitación y planteamiento del problema
 - 4.1.1 Claridad
 - 4.1.2 Precisión
 - 4.1.3 Pertinencia
 - 4.1.4 Relevancia
 - 4.1.5 Congruencia
 - 4.2 Elección del marco teórico
 - 4.2.1 En función del fenómeno
 - 4.2.2 En función de los alcances
 - 4.3 Selección de la metodología
 - 4.3.1 En función del fenómeno
 - 4.3.2 En función de los alcances
 - 4.4 Análisis e interpretación de la información obtenida

Subcompetencia 2.2. Utilización de métodos didácticos y curriculares

1. Metodología del diseño curricular
 - 1.1 Diagnóstico de necesidades (análisis del aspecto socio-cultural, políticas, institucionales y dimensión psicológica del educando)
 - 1.2 Selección del modelo de diseño
 - 1.3 Formulación y organización de contenidos (áreas, asignatura y modular)
 - 1.4 Propuesta de evaluación del modelo de diseño
 - 1.4.1 Congruencia externa e interna
 - 1.4.2 Participación de actores y procesos
2. Planeación de la instrumentación didáctica
 - 2.1 Elaboración de programas
 - 2.1.1 Determinación del enfoque
 - 2.1.2 Formulación de objetivos
 - 2.1.3 Selección de los contenidos temáticos
 - 2.1.4 Diseño de estrategias para la enseñanza y aprendizaje
 - 2.1.5 Selección y elaboración de recursos didácticos

2.1.6 Propuesta metodológica de evaluación de aprendizajes (criterios, momentos e instrumentos):

- cuantitativos
- cualitativos

3. Recursos didácticos

- 3.1 Clasificación de los recursos didácticos
- 3.2 Utilización de los recursos didácticos
- 3.3 Empleo de las técnicas de grupos

Subcompetencia 2.3. Manejo de administración y planeación educativa

1. Diagnóstico

- 1.1 Modelos (insumo, proceso, producto).

2. Programación

- 2.1 Jerarquización de necesidades
- 2.2 Diseño de proyectos
- 2.3 Cronogramación
- 2.4 Presupuestación

3. Ejecución

- 3.1 Aprobación

4. Control

- 4.1 Tipos
- 4.2 Técnicas

Subcompetencia 2.4. Utilización de procedimientos de métodos y técnicas de la administración escolar

1. Organización

- 1.1 Estructura organizacional
- 1.2 Organigramas
- 1.3 Análisis de puestos
- 1.4 Manuales administrativos y de organización de procedimientos
- 1.5 Organización de la calidad

2. Dirección

- 2.1 Liderazgo
- 2.2 Supervisión
- 2.3 Técnicas
- 2.4 Comunicación
- 2.5 Sistemas
- 2.6 Toma de decisiones
- 2.7 Métodos

3. Control

- 3.1 Proceso
- 3.2 Técnicas
- 3.3 Instrumentos

Subcompetencia 2.5. Utilización de métodos de orientación educativa

1. Modelos de orientación educativa. Técnicas e instrumentos

- 1.1 Modelos no directivos
 - 1.1.1 Características del sujeto orientado
 - 1.1.2 Estrategias del sujeto orientado

- 1.1.3 Instrumentos de intereses y aptitudes, y cuestionarios
- 1.1.4 Técnicas: entrevistas estructurada

1.2 Modelos directivos

- 1.2.1 Características del sujeto orientado
- 1.2.2 Estrategias e instrumentos: entrevistas no estructurada, diario de vida
- 1.2.3 Instrumentos: pruebas seleccionadas y/o elaboradas para el caso
- 1.2.4 Instrumentos: cuestionario

2. Proceso de orientación

- 2.1 Elaboración de programas de atención (escolar, vocacional y profesional) con base en modelos directivos y no directivos
- 2.2 Elaboración de guías de entrevista e instrumentos
- 2.3 Asesoría (interrogatorio, paráfrasis, reflexión del sentimiento)
 - 2.3.1 Recolección de información: aplicación de técnicas, métodos, instrumentos y procedimientos
 - 2.3.2 Análisis e interpretación de la información acumulada para asesor y/o canalizar
 - 2.3.3 Presentación de resultados
 - 2.3.4 Procesos de elección, selección y toma de decisiones

Subcompetencia 2.6. Utilización de métodos, procedimientos y técnicas de la comunicación educativa

1. Comunicación educativa

- 1.1 Noción de comunicación
- 1.2 Elementos de la comunicación:
 - 1.2.1 Emisor
 - 1.2.2 Mensaje
 - 1.2.3 Receptor
- 1.3 Funciones de la comunicación

2. Medios masivos de comunicación en la educación

- 2.1 Uso de los medios masivos de comunicación
 - 2.1.1 T.V.
 - 2.1.2 Radio
 - 2.1.3 Comics
 - 2.1.4 Audio
 - 2.1.5 Cassettes
 - 2.1.6 Revistas
- 2.2 Indicadores para la selección y diseño de mensajes educativos
 - 2.2.1 Claridad
 - 2.2.2 Sentido

Subcompetencia 2.7. Utilización de métodos, procedimientos y técnicas de evaluación del aprendizaje

1. Los enfoques en evaluación del aprendizaje

- 1.1 Diferencias entre evaluación, medición, acreditación y certificación
- 1.2 Enfoques cuantitativos
 - 1.2.1 Pruebas objetivas
 - ❖ Tipos de reactivos
 - ❖ Elaboración de reactivos
 - ❖ Validez y confiabilidad
 - 1.2.2 Escalas estimativas

- 1.3 Enfoques cualitativos
 - 1.3.1 Pruebas de ensayo
 - 1.3.2 Examen a libro abierto
 - 1.3.3 Examen temático o de composición

- 2. Criterios para la aplicación de la evaluación
 - 2.1 Con referencia a la norma – estadística
 - 2.2 Con referencia al criterio (cualitativa)
 - 2.3 Con referencia a dominio

3. COMPETENCIA INTEGRATIVA

Subcompetencia 3.1. Integración teórico-metodológica

- 1. Relación de la filosofía y la sociología con la investigación educativa
- 2. Relación de la filosofía y la sociología con lo curricular
- 3. Relación de la filosofía y sociología con la administración educativa
- 4. Relación de la filosofía y la sociología con la orientación educativa
- 5. Relación de la filosofía y la sociología con la evaluación educativa
- 6. Relación de la teoría curricular con la didáctica
- 7. Relación de la psicología con lo curricular
- 8. Relación de la psicología con la didáctica
- 9. Relación de la psicología con la orientación educativa
- 10. Relación de la psicología con la evaluación de los aprendizajes
- 11. Relación de la didáctica con la comunicación educativa

Subcompetencia 3.2. Integración Interdisciplinaria

- 1. Pedagogía y filosofía
 - 1.1 El papel de la ética en el deber ser educativo
 - 1.2 El papel de la axiología en la fundamentación de sistemas y modelos educativos
 - 1.3 La importancia de la epistemología en la construcción del conocimiento pedagógico
 - 1.4 Relevancia de la antropología filosófica en la definición del sujeto de educación
- 2. Pedagogía y sociología
 - 2.1 Noción de la educación como fenómeno social
 - 2.2 La interrelación entre cultura y educación en cuanto a la adquisición, transmisión y transformación
 - 2.3 Influencia de la política económica en la educación
 - 2.4 Importancia de la normatividad jurídica en la determinación de lineamientos educativos
- 3. Pedagogía y psicología
 - 3.1 Relevancia de las teorías del aprendizaje en la comprensión y transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje
 - 3.2 Papel de las teorías del desarrollo psicológico del individuo en el proceso de enseñanza-aprendizaje
 - 3.3 Utilidad de la psicometría, la evaluación de la personalidad y de las habilidades específicas que apoyen al pedagogo para el diagnóstico, en la toma de decisiones, ejecución y evaluación.
- 4. Pedagogía e historia
 - 4.1 Importancia de la ubicación de la circunstancia histórica, social, económica y política de las distintas teorías clásicas de la educación
 - 4.2 Contextualización del desarrollo de los sistemas educativos en el devenir histórico
 - 4.3 Determinación de la relevancia de los hechos históricos educativos y pedagógicos para la comprensión del presente y construcción del futuro

Subcompetencia 3.3. Contextual

1. La labor del docente tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.
2. La labor del planeador curricular tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.
3. La labor del administrador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.
4. La labor del orientador tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.
5. La labor del comunicador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno
6. La labor del investigador educativo tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.
7. La labor del capacitador tomando en cuenta la realidad social, cultural y económica de su entorno.

4. COMPETENCIA ÉTICA

Subcompetencia 4.1. Valores profesionales

1. Ética y humanismo
 - 1.1 Objeto de estudio y campo problemático de la ética
 - 1.2 Valores éticos
 - 1.3 Ética, humanismo y libertad
 - 1.4 Importancia de la ética y la axiología
2. Ética profesional
 - 2.1 Moral y profesión
 - 2.2 Responsabilidad social y profesión
 - 2.3 Deontología en pedagogía-ciencias de la educación
3. Ética y educación
 - 3.1 Valores educativos
 - 3.2 Responsabilidad moral del educador
 - 3.3 Educación y libertad
 - 3.4 Retos éticos para los profesionales de la educación

Subcompetencia 4.2. Aceptación de la diversidad

1. Antropología social
 - 1.1 Filosofía y cultura
 - 1.2 Ideología, sociedad, cultura y educación
 - 1.3 La conformación de un perfil de hombre a partir del conocimiento de sus características esenciales con relación a:
 - 1.3.1 la convivencia solidaria
 - 1.3.2 la tolerancia y respeto a los demás
 - 1.3.3 la responsabilidad social
 - 1.3.4 la actitud de cooperación
 - 1.3.5 el respeto a los derechos humanos
2. Educación y sociedad
 - 2.1 Concepciones sociales antagónicas.
 - 2.2 Grupos marginados (tercera edad, discapacitados, indígenas, etnias, niños de la calle, y otros similares)
 - 2.3 Género.