

Universidad Veracruzana
Faculta de Pedagogía
Región Veracruz

Análisis curricular del plan de estudios 2000
de la Licenciatura en Pedagogía,
vigente en la sede Veracruz,
Universidad Veracruzana

José Juan Húber Beristáin
María Antonieta Villar Castillejos

Boca del Río, Ver., febrero de 2009

Índice

INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO I. PROCESO DE ANÁLISIS CURRICULAR	7
A. EL PLAN DE ESTUDIOS DE LA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD VERACRUZANA.	7
B. LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO COMO OBJETO DE TRABAJO.	10
C. ANÁLISIS DE LOS CURSOS Y DE LAS ÁREAS DE CONOCIMIENTO.	15
CAPÍTULO II. RESULTADOS DEL ANÁLISIS CURRICULAR	20
A. ÁREA ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA.....	20
B. ÁREA DIDÁCTICA Y CURRÍCULO	31
C. ÁREA EDUCACIÓN COMUNITARIA.....	41
D. ÁREA FILOSÓFICA, PSICOLÓGICA Y SOCIAL	52
E. ÁREA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA.....	62
F. ÁREA NUEVAS TECNOLOGÍAS APLICADAS A LA EDUCACIÓN.....	74
G. ÁREA ORIENTACIÓN EDUCATIVA	85
H. ÁREA PEDAGÓGICA	98
CAPÍTULO III. CONCLUSIONES.....	107
ANEXOS.....	116
ANEXO # 1. PROGRAMAS DE ESTUDIO ANALIZADOS.....	116
ANEXO # 2. CARACTERÍSTICAS DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO	116
ANEXO # 3. CUADRO GENERAL DE OBSERVACIONES POR PROGRAMA DE ESTUDIO	116

Introducción

En septiembre de 2007 la Junta Académica de la Facultad de Pedagogía, Región Veracruz, de la Universidad Veracruzana integró una comisión para realizar la evaluación del plan de estudios 2000 de la Licenciatura en Pedagogía, enmarcado en el Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF) y que entró en operación a partir del periodo Febrero – agosto 2001.

Integraron la comisión los siguientes académicos de la Facultad: María del Rosario Canché Us, Gilberto Cortés Hernández, Irma de la Cruz Buenavad, José Juan Húber Beristáin, Miriam López Rosales, Bruno Mejía Casas, María Cristina Miranda Álvarez, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María de Lourdes Pérez Hernández, Araceli Reyes González, Milagros de Guadalupe Valero Pérez, Andrés de Jesús Vallejo Martínez y María Antonieta Villar Castillejos.

Por iniciativa de la Dirección General de Área Académica de Humanidades, en abril de 2008, el Dr. José Antonio Serrano Castañeda, propuso un plan para la Evaluación del plan de estudios de Pedagogía, Universidad Veracruzana, a través del cual dieron inicio los trabajos correspondientes a ese propósito en julio del mismo año en cada una de las cuatro sedes de Pedagogía: Poza Rica, Xalapa (Sistema Abierto), Xalapa (Sistema Escolarizado) y Veracruz.

En Veracruz se efectuó una reunión de Colegio de profesores el 24 de julio de 2008, pero previamente fueron nombrados representantes de la Comisión los que esto escriben, José Juan Húber Beristáin y María Antonieta Villar Castillejos¹. Los integrantes del Colegio fueron convocados para asistir con un documento individual en el que manifestaran su sentir acerca de los “problemas” que enfrenta el plan de estudios; la indicación específica fue que escribieran sobre “la situación actual del plan tal y como lo observamos y vivimos como profesores, las necesidades sentidas y vividas”².

Asimismo, durante la reunión de trabajo, se solicitó que, de manera individual, contrastaran las *Funciones, actividades y tareas del EGEL Pedagogía – Ciencias de*

¹ Acta de la reunión de la Comisión de Evaluación del plan de estudios. Facultad de Pedagogía, Región Veracruz, Universidad Veracruzana. de fecha 15 de julio de 2008.

² Oficio No. PV/142/2008 de fecha 15 de julio de 2008.

la educación³, aprobadas por el Consejo Técnico del CENEVAL, con los principales documentos que definen el currículum de la Licenciatura en Pedagogía: objetivos curriculares, perfil de ingreso, perfil de egreso, estructura curricular y perfil del docente; con base en ello, cada profesor definió nuevamente, por escrito, “problemas” que enfrenta el plan.

De esta manera se reunieron 17 documentos siguiendo la primera indicación y también 17 de acuerdo con la segunda, aunque no necesariamente corresponden a los mismos 17 profesores. Al realizar el análisis de ambos documentos se agruparon los “problemas” de acuerdo con ocho amplias dimensiones, separándolos en dos bloques según el momento en que fueron identificamos por los profesores y las referencias que emplearon: A. Modelo educativo integral y flexible, B. Plan de estudios, C. Maestros, D. Alumnos, E. Infraestructura, F. Egresados, mercado de trabajo y campo laboral, G. Gestión u organización, y H. Vinculación.

Según el escrito que los profesores formularon para asistir a la reunión, los “problemas” del plan de estudios tienen que ver más con dos dimensiones: la A. Modelo educativo integral y flexible (particularmente con los principios de Flexibilidad y Transversalidad que propone) y la B. Plan de estudios (específicamente con el mapa curricular, los programas de estudio y los perfiles formales), aunque también tiene presencia la C. Profesores (concretamente el desempeño). De acuerdo con el escrito que los profesores generaron en la sesión del Colegio, los “problemas” están en B. Plan de estudios (específicamente con los objetivos, el mapa curricular y los perfiles formales), aunque también destacan C. Profesores (formación y desempeño) y D. Alumnos (perfil de ingreso)⁴.

La apreciación de los “problemas” del plan que se hizo en Veracruz coincide en general con lo encontrado entre los profesores de Poza Rica y Xalapa (Sistema Escolarizado). De ahí que a nivel de la Comisión Estatal se decidió llevar a cabo un análisis curricular en cada sede, como una primera fase para llevar a efecto la evaluación del currículum, partiendo del supuesto de que aún cuando todas comparten un mismo plan de estudios formal, los programas de estudio que

³ Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C. (Abril 21 2008). **Funciones, actividades y tareas del EGEL Pedagogía – Ciencias de la educación**. Mecanograma.

⁴ Húber Beristáin, José Juan y María Antonieta Villar Castillejos. **"Problemas" del plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, según la percepción de los profesores asistentes a la reunión del 24 de julio de 2008**. Informe inédito. Comisión de Evaluación del plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía, Facultad de Pedagogía, Región Veracruz, Universidad Veracruzana. Boca del Río, Veracruz., agosto de 2008.

emplean no son necesariamente los mismos y, en consecuencia, constituyen una individualidad.

Para efectuar el análisis curricular se siguieron las recomendaciones que hace José Antonio Serrano Castañeda, para quien el análisis curricular es entendido como "...el reconocimiento de las formas ya establecidas de lo que existe, se trata de buscar la lógica inherente a lo producido..."⁵. De esta manera, el trabajo se llevó a cabo en dos fases: I. Introducción a la lógica curricular y II. Análisis de la congruencia interna. El proceso específico que se realizó en la sede Veracruz se describe en el Capítulo I.

Cabe anotar que para estas fechas ha habido dos informes parciales de resultados: uno a la Comisión en pleno, efectuado el 8 de diciembre de 2008, y otro al Colegio de profesores que se realizó el 5 de febrero de 2009, ambos en la sede Veracruz.

En el Capítulo II se anotan los resultados de ese análisis, que estuvo centrado principalmente en los conocimientos o contenidos. Se presentan para cada una de las ocho Áreas de conocimiento y se destacan su estructura, la estructura formal de los programas de las EE que la conforman, las posibilidades de integración que pudieran leerse en los programas y los problemas de continuidad y secuencia que existen entre ellas.

En el Capítulo III aparecen algunas conclusiones que derivan de este análisis curricular, enfocadas no solamente a las propuestas consignadas en los programas, sino también a posibles cambios ya no sólo por Área de conocimiento sino del plan de estudios.

Finalmente, hay tres anexos que dan cuenta de momentos concretos del proceso de análisis curricular y que pueden ser empleados para apoyar acciones colegiadas de cambio curricular. En primer lugar aparece un ejemplar impreso de cada uno de los 58 programas de estudio trabajados. El segundo anexo es un archivo electrónico en Excel que da cuenta del registro de los elementos formales de cada uno de los programas de estudio y de particularidades que trascienden a sólo señalar la presencia de tales elementos. Finalmente, el anexo 3 está formado por un

⁵ Serrano Castañeda, José Antonio. **Elementos de análisis curricular**. En Revista de la ENEP Aragón. Mayo 1989. UNAM. p. 128 a 140.

Cuadro general de observaciones en el que se anotan las observaciones realizadas para cada uno de los 58 programas

Capítulo I. Proceso de análisis curricular

En este capítulo se describe el proceso seguido para realizar el análisis curricular, partiendo de la identificación del plan y de los elementos estructurales de los programas de estudio hasta los mecanismos empleados para el análisis por curso y de cada Área de conocimiento, lo que llevó al establecimiento de algunas conclusiones.

A. El plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía en la Universidad Veracruzana.

De acuerdo con lo establecido en el plan de estudios, la Licenciatura en Pedagogía que se imparte en la Universidad Veracruzana, en el marco del proyecto curricular denominado Modelo Educativo Integral y Flexible, se desarrolla en cuatro Áreas curriculares⁶: Formación Básica (General y de Iniciación a la disciplina), Formación disciplinaria (Obligatoria y Optativas), Formación terminal (con cuatro opciones: Administración educativa, Educación comunitaria, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y Orientación educativa) y Formación electiva (o de Elección libre).

Consta de 64 Experiencias educativas (en adelante EE) que se distribuyen en las Áreas ya mencionadas como se muestra en el cuadro siguiente.

⁶ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 47 – 48.

Cuadro 1.1.
Experiencias educativas, horas y créditos del plan de estudios de la
Licenciatura en Pedagogía⁷
Universidad Veracruzana

			Total de EE	Total de horas		Total de créditos
				Teóricas	Prácticas	
Áreas curriculares	Formación básica	General	5	4	22	30
		Iniciación a la disciplina	7	28	1	57
	Formación disciplinaria	Obligatorias	26	68	51	187
		Optativas	8			25
	Formación terminal	Por Área de Conocimiento	16	6*	18*	30
		Generales	2			24
	Elección libre					28
				64		

* Este número de horas teóricas y prácticas corresponde a las Área de conocimiento de Educación comunitaria, Nuevas tecnología aplicada a la educación y Orientación educatva. El Área de Administración educativa posee 9 horas teóricas y 12 prácticas.

También puede verse que el plan consta de 381 créditos, de los cuales casi la mitad (187) corresponden al Área de Formación disciplinaria (Obligatorias), que es también el Área donde se ubica el mayor número de EE (26). Aún cuando no se tiene determinado el carácter de las horas de las EE Generales del Área de Formación terminal (Servicio social y Experiencia recepcional) ni tampoco de las que formarían el Área de Elección libre, en general pudiera decirse que hay un equilibrio entre las horas teóricas y las horas prácticas.

Además de las Áreas curriculares, se distinguen en el plan de estudios 8 Áreas de conocimiento, que agrupan a 49 EE, de tales Áreas sólo se dice ambiguamente que son "...una parte importante de la organización de esta estructura curricular... y que posibilitan la formación y el desenvolvimiento del estudiante"⁸. El cuadro siguiente muestra la distribución de las EE en estas Áreas de conocimiento.

⁷ *Ibidem.* p. 52 a 57.

⁸ *Ibidem.* p. 56.

Cuadro 1.2.
Experiencias educativas, horas y créditos del plan de estudios de la
Licenciatura en Pedagogía
Universidad Veracruzana
Por Áreas de conocimiento

		Total de EE	Total de horas		Total de créditos
			Teóricas	Prácticas	
Áreas de conocimiento	Administración educativa*	8	22	16	60
	Didáctica y currículo	7	14	19	47
	Educación comunitaria*	5	12	20	44
	Filosófica, psicológica y social	7	30	1	61
	Investigación educativa	5	7	17	31
	Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*	7	12	20	44
	Orientación educativa*	6	11	24	46
	Pedagógica	4	15	1	31
		49	123**	118**	364**

*Áreas de Formación Terminal

** Estos totales no representan horas o créditos que deben cursar los estudiantes, dado que de ellos el alumno sólo suma a su carga los correspondientes al Área de Formación terminal que elige

El cuadro anterior muestra que entre estas Área de conocimiento es el Área Filosófica, psicológica y social la que reúne la mayor cantidad de créditos (61) y también es la que tiene mayor número de horas teóricas, mientras que la que tiene más horas prácticas es Orientación educativa (24). Pero la que tiene mayor número de EE es Administración educativa (8) y también, entre las cuatro de Formación terminal, es la que tiene mayor número de créditos (60).

Las EE por Áreas de conocimiento son 49 y representan el 76.56% del total de EE del plan de estudios, aun cuando este total es relativo, como se anota a pie del cuadro. Representan 123 horas teóricas y 118 prácticas y reúnen un total de 364 créditos, que constituyen el 95.64% de todos los créditos del plan.

En el Capítulo II, se detallará esta distribución por Área de conocimiento, específicamente en la sección I.

En la Facultad de Pedagogía de la región Veracruz, este plan de estudios entra en vigencia en el periodo Febrero – agosto 2001, a pesar de que había sido creado desde 2000 e iniciado su operación en el periodo Agosto 2000 – Febrero 2001 en las Facultades de Pedagogía Xalapa (Escolarizado) y Poza Rica.

B. Los programas de estudio como objeto de trabajo.

Para iniciar el análisis curricular del plan de estudios en esta sede Veracruz, se buscaron los programas de estudio de las EE que lo conforman. Pero en principio se decidió trabajar, por un lado, con los programas vigentes a partir del periodo Agosto 2007 – febrero 2008, es decir, de ese semestre y de los dos siguientes: Febrero – agosto 2008 y Agosto 2008 – febrero 2009.

Por otro lado, se determinó emplear únicamente los programas de las EE que integran las Áreas de Formación básica (de Iniciación a la disciplina), Formación disciplinaria (Obligatorias) y Formación terminal (por Área de conocimiento). No se incluyeron para el análisis las 5 EE del Área de Formación básica general, las 8 del Área de Formación disciplinaria (Optativas) ni las 2 del Área terminal General (Servicio social y Experiencia recepcional).

El cuadro siguiente muestra la distribución de las 49 EE que fueron tomadas en consideración para el análisis, distribuidas por Área curricular y por Área de conocimiento; en conjunto, las 49 representan, como ya se dijo, el 76.56% del total de EE del plan, que son 64. De cada una de las Área de conocimiento se tomaron todas las EE que considera el plan de estudios⁹ y de las Áreas curriculares, la mayor cantidad corresponde al Área de Formación disciplinaria (Obligatorias), 26; luego hay 16 del Área terminal y 7 del Área de Formación básica (Iniciación a la disciplina).

⁹ *Ibíd.* p. 58 – 59.

Cuadro 1.3.
Experiencias educativas existentes en el plan de estudios y
Experiencias educativas tomadas en consideración para el análisis curricular
Por Áreas curriculares y por Áreas de Conocimientos

Áreas curriculares		Áreas de conocimiento																					
		Administración educativa		Didáctica y currículo		Educación comunitaria		Filosófica, psicológica y social		Investigación educativa		Nuevas tecnologías aplicadas a la educación		Orientación educativa		Pedagógica		Sin Área de conocimiento específica					
		EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración	EE existentes	EE tomadas en consideración				
Áreas curriculares	Formación básica	General																	5		5		
		Iniciación a la disciplina						5	5			1	1			1	1					7	7
	Formación disciplinaria	Obligatorias	4	4	7	7	2	2	2	2	5	5	1	1	2	2	3	3				26	26
		Optativas	1*		1*						2				1*						5		8
	Formación terminal	Por Área de Conocimiento	4	4			3	3					5	5	4	4						16	16
		Generales																		2		2	
Elección libre																							
		9 ^a	8	8 ^a	7	5	5	7	7	7	5	7	7	7 ^a	6	4	4	12			64	49	

* En el mapa curricular representan una EE, pero se imparten en realidad 3, para cada una de las Áreas de conocimiento donde están ubicadas.

" En consecuencia, en vez de contar aquí 24 EE, sólo se contarían 22.

Ahora bien, para estas 49 EE se recopilamos 58 programas de estudio, principalmente a través del archivo del Departamento de Psicopedagogía de esta Facultad y gracias a la colaboración de la Mtra. María Esther Romero Ascanio, coordinadora del mismo. También 7 profesores¹⁰ de manera individual aportaron programas de la (s) EE que imparten.

El cuadro siguiente muestra la distribución por Área curricular y por Área de conocimiento de los programas de estudio analizados con relación a las EE tomadas en consideración para el análisis.

Cuadro 1.4.
Programas de estudio analizados con relación a las
Experiencias educativas tomadas en consideración para el análisis curricular
Por Áreas curriculares y por Áreas de Conocimientos

Áreas curriculares		Áreas de conocimiento																					
		Administración educativa		Didáctica y currículo		Educación comunitaria		Filosófica, psicológica y social		Investigación educativa		Nuevas tecnologías aplicadas a la educación		Orientación educativa		Pedagógica		Sin Área de conocimiento específica					
		EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados	EE tomadas en consideración	Programas analizados				
Áreas curriculares	Formación básica	General																					
		Iniciación a la disciplina						5	6			1	1			1	2					7	9
	Formación disciplinaria	Obligatorias	4	5	7	7	2	3	2	2	5	8	1	1	2	3	3	4				26	33
		Optativas																					
	Formación terminal	Por Área de Conocimiento	4	4			3	3					5	5	4	4						16	16
		Generales																					
Elección libre																							
		8	9	7	7	5	6	7	8	5	8	7	7	6	7	4	6				49	58	

¹⁰ José Juan Húber Beristáin, Guadalupe Huerta Arizmendi, Bruno Mejía Casas, Yadira Orozco Ramírez, María de Lourdes Pérez Hernández, Araceli Reyes González y Leticia Sánchez Tetumo.

En el cuadro anterior se observa que respecto a las Áreas curriculares, sólo en el Área terminal (por Área de conocimiento) hay un programa para cada EE, mientras que respecto a las Áreas de conocimiento, esto ocurre en dos de las ocho: Didáctica y currículo y Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. En el resto de las áreas de un tipo u otro, existe siempre al menos una EE con dos programas distintos.

Cabe mencionar aquí que se contó con 13 programas correspondientes a EE que no fueron consideradas para el análisis. Del Área de Formación básica (General): Taller de lectura y redacción a través del análisis del mundo contemporáneo, Taller de habilidades del pensamiento crítico y creativo y Taller de computación básica. Del Área de Formación disciplinaria (optativas): Desarrollo de investigaciones, Acciones de vinculación, Tópicos selectos en educación (con cuatro programas: Formación por competencias, Estrategias de enseñanza, El juego como instrumento de la educación y Aprendizaje acelerado), Práctica (con tres programas: Práctica de Administración educativa, Práctica de Didáctica y currículo y Práctica de Orientación educativa) y Actividad en biblioteca. Del Área de Formación terminal (Generales): Experiencia recepcional.

Los 58 programas considerados para realizar el análisis curricular aparecen en el Anexo # 1.

Una vez que se tuvieron los 58 programas de estudio se procedió a revisar su estructura, lo que de inicio determinó diferenciarlos según el formato empleado en su elaboración en dos categorías: programas MEIF y programas No MEIF. Como se muestra en el cuadro siguiente, predominan los primeros, 48 (82.76%).

Cuadro 1.5.
Estructura del formato de los programas de estudio consideración para el análisis curricular
Por Áreas curriculares y por Áreas de Conocimientos

		Áreas de conocimiento																			
		Administración educativa		Didáctica y currículo		Educación comunitaria		Filosófica, psicológica y social		Investigación educativa		Nuevas tecnologías aplicadas a la educación		Orientación educativa		Pedagógica				Sin Área de conocimiento específica	
		MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF	MEIF	No MEIF			MEIF	No MEIF
Áreas curriculares	Formación básica	General																			
		Iniciación a la disciplina						5	1				1			1	1			6	3
	Formación disciplinaria	Obligatorias	5		7		3		2		3	5	1		3		2	2		26	7
		Optativas																			
	Formación terminal	Por Área de Conocimiento	4				3						5		4					16	
		Generales																			
Elección libre																					
		9		7		6		7	1	3	5	6	1	7		3	3		48	10	

En el cuadro anterior se observa que de las tres Áreas curriculares consideradas, sólo en el Área de formación terminal (Por Área de conocimiento) es donde todos los programas (16) han sido elaborados siguiendo el formato MEIF. Respecto a las Áreas de conocimiento, en cuatro: Administración educativa, Didáctica y currículo, Educación comunitaria y Orientación educativa.

Los programas que aquí se identifican como de formato MEIF son los que se elaboraron siguiendo los lineamientos que al respecto estableció el proyecto curricular de la Universidad Veracruzana denominado Modelo Educativo Integral y Flexible (MEIF). Claro que la referencia concreta no se tuvo desde que se inició esta clasificación, pero dado que el MEIF entró en operación en la Facultad desde Febrero – agosto 2001, en su primera versión que se denominaba Nuevo Modelo Educativo (NME), ya es bastante conocido. Más adelante, pudo validarse tal formato con el documento denominado *Guía para el llenado del formato de programas de experiencias educativas (EE) dentro del Nuevo Modelo Educativo (NME)*, que acompaña al *Formato 15* en la fuente titulada *El quehacer tutorial. Guía de trabajo*¹¹.

¹¹ Un ejemplar electrónico de la *Guía para...* nos fue proporcionado por María de Lourdes Pérez Hernández, Secretaria académica de la Facultad de Pedagogía, Región Veracruz, de la Universidad Veracruzana. Actualmente puede verse, junto con el *Formato 15*, en Beltrán Casanova, Jenny y José Luis Suárez Domínguez (2003). *El quehacer tutorial. Guía de trabajo*. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana. 277 p. 232 a 243.

De esta manera, se conformó un archivo electrónico (en Microsoft Excel) donde se registraron la presencia o ausencia de:

- Primero, 11 datos básicos de identificación: Área curricular, Área de conocimiento, Experiencia educativa, Versiones distintas, Formato, Elaboración (Fecha, Espacio académico de origen, Autores), Modificación (Número, Fecha, Autores, Espacio académico de origen)
- Y después, 29 elementos que contienen los programas de estudio, siguiendo el *Formato 15* y la *Guía para...* antes mencionados, a saber: 0 Área académica; 1 Programa académico; 2 Facultad; 3 Código; 4 Nombre de la experiencia educativa; 5 Área curricular; 6 Área de conocimiento; 7 Academias; 8 Requisitos; 9 Modalidad; 10 Características del proceso de enseñanza aprendizaje; 11 Número de horas de la experiencia educativa; 12 Total de créditos; 13 Total de horas; 14 Equivalencias; 15 Fecha de elaboración y/o modificación; 16 Fecha de aprobación; 17 Nombre de los académicos que participaron en la elaboración y/ o modificación; 18 Perfil docente; 19 Espacio; 20 Relación disciplinar; 21 Descripción mínima; 22 Justificación; 23 Objetivos generales; 24 Articulación con los ejes; 25 Unidades: 25.1 Nombre de la unidad, 25.2 Duración, 25.3 Objetivos, 25.4 Contenidos, 25.5 Habilidades, 25.6 Actitudes, 25.7 Estrategias metodológicas, 25.8 Recursos educativos, 25.9 Evaluación; 26 Evaluación: 26.1 Técnicas, 26.2 Criterios, 26.3 Porcentaje, 27 Recursos didácticos; 28 Fuentes de información: 28.1 Básicas, 28.2 Complementarias. También se agregó una columna denominada *Otros*, donde, en caso de una respuesta afirmativa, se mencionaba que elementos eran.

Justamente con la información registrada en *Otros*, fue posible percatarse, sobre todo en los programas más recientemente elaborados o modificados, que el *Formato 15* y la *Guía para...* han cambiado y que actualmente existe una versión muy similar que se denomina *Guía metodológica para elaborar los programas de experiencias educativas, con el enfoque de competencias*, que entró en operación entre 2003 y 2004¹².

¹²Arias Lovillo, Raúl (2005). Cuarto informe de labores. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana. Este documento puede ser consultado en el portal de la Dirección de Desarrollo Académico de la Universidad Veracruzana: <http://www.uv.mx/dgda/cpp/academicos/curricular/formato.html>

De los 48, son 14 los programas MEIF que agregan algunos elementos distintos a los considerados en el *Formato 15* o en la *Guía para...*, constituyen poco más de la cuarta parte (29.17%), aunque no todos esos elementos son considerados en la *Guía metodológica para...*, por lo que no se puede decir que todos estén ya elaborados por competencias; más bien, pudiera significar que los programas quizá están en un periodo de tránsito hacia este nuevo formato de elaboración.

Por otro lado, lo que se hizo con los programas denominados No MEIF, que son 10, fue registrar que elementos del formato MEIF satisfacían, registrándose también la denominación que empleaban o el apartado en el que se ubicaba; también se anotaron los apartados en los que estaban organizados.

Al registrar tanto los datos básicos como los elementos de los programas, fue común anotar *Comentarios* al *si*, ya que se satisfacía el dato o elemento pero había variantes o no correspondía precisamente a lo que se indica en cada caso en la *Guía para...*; en general, cualquier observación que en el momento parecía relevante de la estructura de los programas con base en esos datos o elementos, fue consignada a través de tales *Comentarios*.

El Anexo # 2 (electrónico) muestra el concentrado tanto de los datos básicos de identificación como de los elementos estructurales de los 58 programas de estudio que se analizaron; están presentados por Área de conocimiento y en conjunto. Por otro lado, el análisis correspondiente constituye el motivo de las secciones II y III del capítulo siguiente.

C. Análisis de los cursos y de las Áreas de conocimiento.

Una vez que se tuvo conocimiento de la estructura de los 58 programas de estudio, se procedió formalmente a un análisis del contenido de los mismos, aun cuando ya se había adelantado y registrado un poco en ese sentido a través de los *Comentarios* que se agregaron a la presencia de algunos de los elementos estructurales (que pueden verse en el Anexo # 2, electrónico).

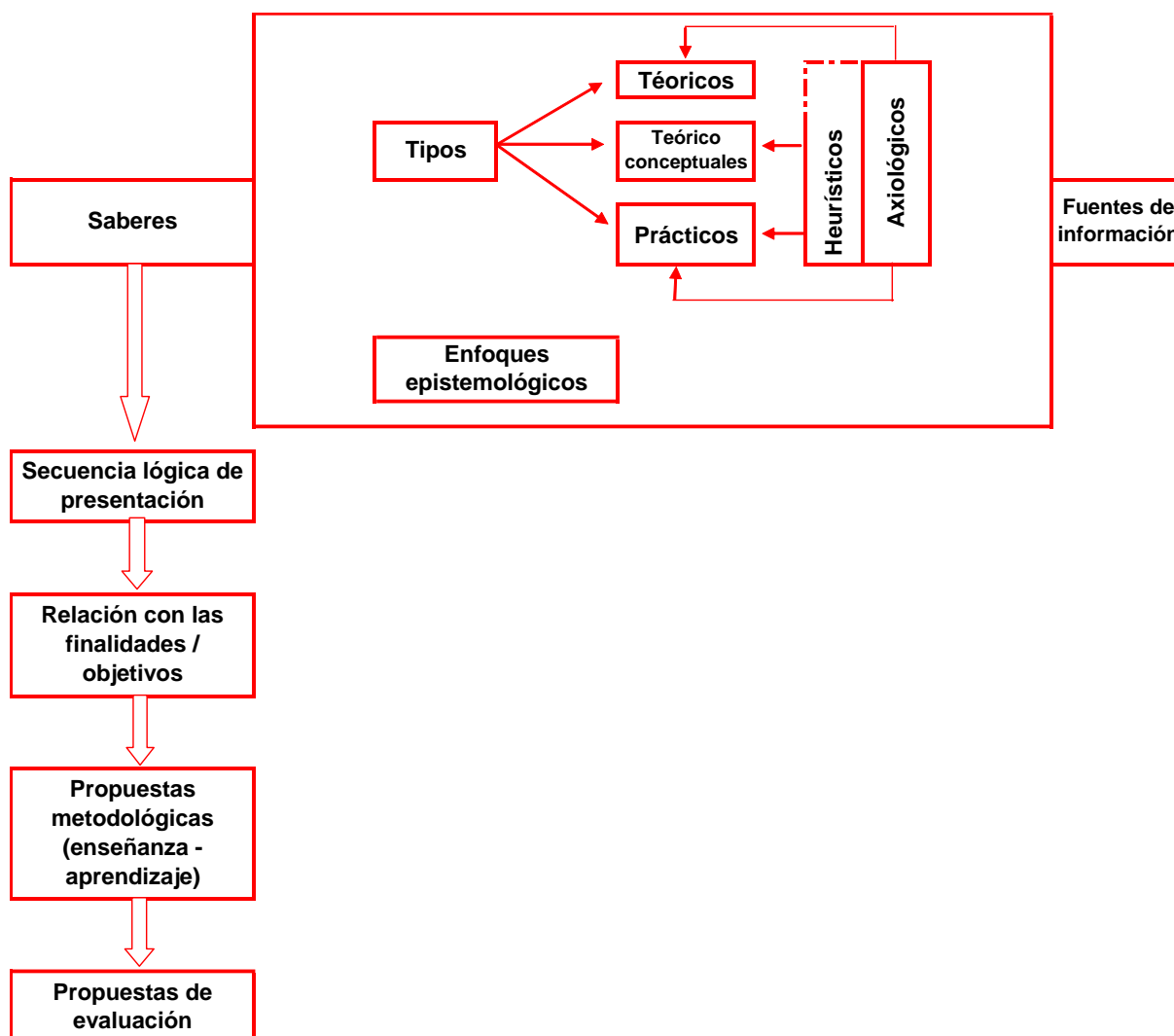
Se empleó una propuesta denominada *Listado de temas*, en el esquema de análisis curricular diseñado por Serrano Castañeda¹³, lo que llevó a construir un *Cuadro general de observaciones* para cada uno de los programas, aun cuando dos o hasta tres de ellos correspondieran a una misma EE.

En la columna de la izquierda de cada *Cuadro...* se transcribieron los contenidos de cada programa, que en el formato MEIF usualmente aparecen en la sección *25.4 Contenidos* o *Conocimientos* o, en contadas ocasiones, denominados *Saberes Teóricos*; aunque no se transcribieron, también se tuvieron presentes otros tres elementos de *25. Unidades: 25. 3 Objetivos, 25.5 Habilidades* y *25.6 Actitudes*. En los programas elaborados en formatos No MEIF, se tomaron los temas y subtemas que usualmente se anotan en una sección llamada *Contenidos*. Se consideró que en esos elementos se localizarían los saberes motivo del análisis de los contenidos.

Para realizar tal análisis y anotar sus resultados en la columna de la derecha, del *Cuadro...*, denominada precisamente *Observaciones*, se consideraron los puntos de referencia que aparecen en el esquema siguiente, principalmente la primera clasificación de saberes: teóricos, teórico conceptuales y prácticos; también fueron considerados lo heurístico (o habilidades) y lo axiológico (o actitudes) en la medida en que se mostraban en los *Objetivos generales* y en los *objetivos* por unidad o en otros elementos del programa (como la *Descripción mínima* o la *Justificación*), aunque en las unidades su aporte pareciera un tanto ambiguo; desde luego, los programas No MEIF no identifican estas vertientes heurística y axiológica de los saberes, pero algunos plantean objetivos que refieren aprendizajes de tipo afectivo o procedimental.

¹³ Serrano Castañeda, José Antonio. **Elementos de análisis curricular**. En Revista de la ENEP Aragón. Mayo 1989. UNAM. p. 128 a 140.

Esquema 1.1.
Esquema para el análisis del contenido de los programas de estudio



Algunas de las preguntas que permitieron el empleo de este esquema y que posibilitaron las *Observaciones* sobre el contenido de cada programa fueron: ¿qué tipo de saberes o aprendizajes emerge de los contenidos de la EE?, ¿qué tan claro resulta de leer esos tipos de saberes o aprendizajes?, ¿está (n) explicitado (s) el (los) enfoque (s) epistemológico (s) desde los cuales se organizan los saberes o aprendizajes?, ¿hay correspondencia entre los tipos de saberes o aprendizajes que promueve el programa y los que formalmente se le asignan a la EE?, ¿de qué forma las fuentes de información satisfacen los saberes o aprendizajes que se promueven a través del programa? ¿cuál es la secuencia de presentación de los saberes o aprendizajes en general o través de las unidades?, ¿cómo se muestran los saberes o aprendizajes tanto en los contenidos como en los objetivos o finalidades?, ¿hay correspondencia?, ¿cuáles son las propuestas metodológicas para que los

estudiantes alcancen los saberes o aprendizajes?, ¿qué tan suficientes, pertinentes, diversas, son?, ¿de qué manera la evaluación permite valorar los saberes o aprendizajes que logran los estudiantes?, qué tanto los estudiantes pueden llegar a tener clara la propuesta de trabajo y de valoración que hace el programa?

Durante el proceso de análisis del contenido de los programas, se recurrió a la colaboración de los coordinadores de cuatro Áreas de conocimiento: Didáctica y currículo, Educación comunitaria, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y Orientación educativa, lo mismo que de una profesora del Área de Administración educativa¹⁴. Se realizaron sesiones de trabajo, principalmente para aclarar conceptos, finalidades y enfoques consignados en los programas, aunque también se abordaron cuestiones que los académicos han observado o vivido en su Área.

En el Anexo # 3 se presentan, agrupados por Área de conocimiento, los 58 *Cuadros generales de Observación*, uno por cada uno de los programas motivo de análisis.

Concluído el análisis de cursos se procedió a llevar a cabo el análisis de cada una de las Área de conocimiento. Para tal fin se definieron cuatro grandes dimensiones:

1. Los aprendizajes que se pretenden lograr. Se valoran principalmente las posibilidades de integración de las diferentes EE que conforman el Área
2. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr. Se valoran los criterios de continuidad y secuencia, lo mismo que su relación con el de integración.
3. Las estrategias que se proponen para aprender. Se valoran la concepción y el rol que se otorgan al profesor y a los estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje.
4. Las propuestas de valoración de aprendizajes. Se valoran las posibilidades (metodológicas y técnicas) de que se genere información fidedigna sobre el aprendizaje logrado por los estudiantes y sobre los procesos que los posibilitan u obstaculizan, y, colateralmente, que se valore la concepción de aprendizaje presente en la propuesta.

¹⁴ Coordinadores: Andrés de Jesús Vallejo Martínez (Didáctica y currículo); Virginia del Carmen Muñoz Segovia (Educación comunitaria), que participó con dos académicas del Área: Perla Macedo Pereda y Yadira Orozco Ramírez; Bruno Mejía Casas (Nuevas tecnologías aplicadas a la educación); Araceli Reyes González (Orientación educativa). Miriam López Rosales por el Área de Administración educativa.

Sin embargo, formalmente sólo se abordaron las primeras dos dimensiones, mismas que integran las secciones III y IV del capítulo siguiente. Para las dos últimas se tienen elementos en los *Cuadros generales de Observación*, pero limitaciones de tiempo impidieron llevarlas a cabo.

Finalmente, se han podido anotar algunas conclusiones que derivan de este análisis curricular enfocadas no solamente a las propuestas consignadas en los programas, sino también a posibles cambios ya no sólo por Área de conocimiento sino del plan de estudios.

Capítulo II. Resultados del análisis curricular

En este capítulo se anotan los principales resultados del trabajo de análisis curricular, organizados por Área de conocimiento, y que abarcan el análisis de la estructura formal, del contenido de los cursos y del Área.

A. Área Administración Educativa

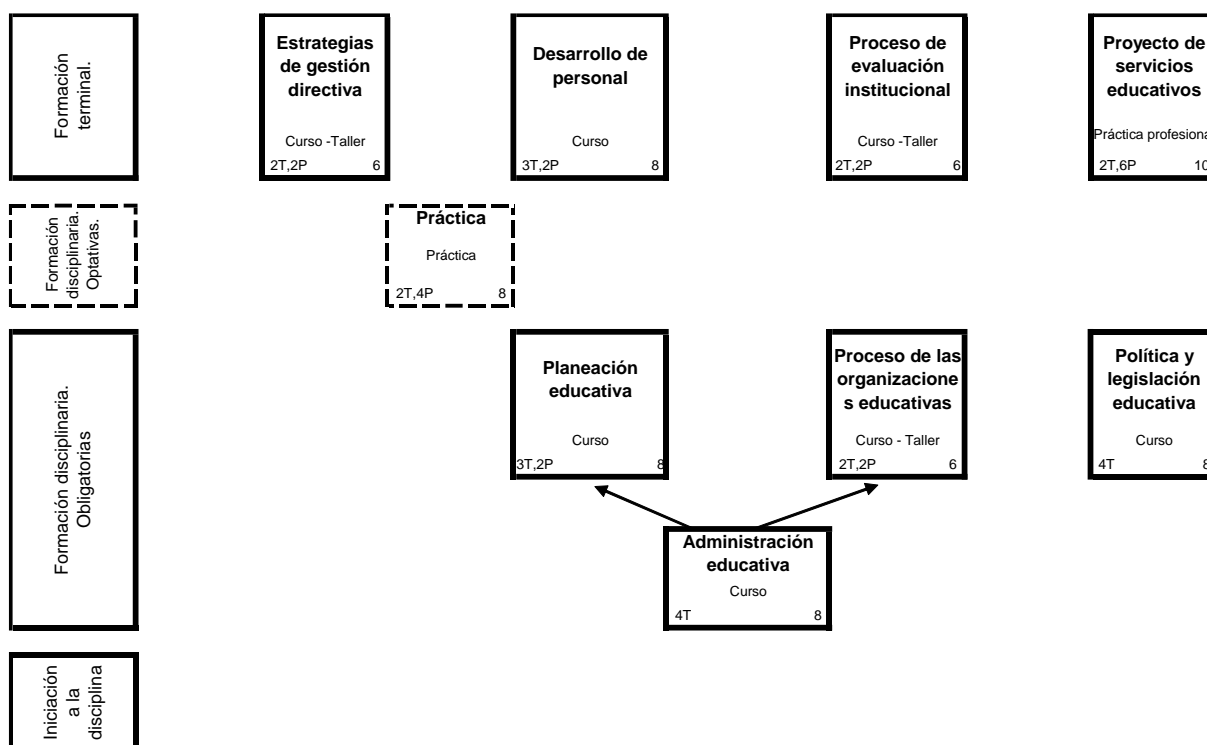
I. Estructura.

El Área de Administración educativa está conformada por ocho Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran cuatro en el área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias) y cuatro en Formación Terminal. De hecho, Administración educativa constituye una de las 4 áreas terminales entre las cuales el estudiante debe optar para profundizar en un campo de acción en el que espera desempeñarse para consolidar su perfil profesional y concretar su proyecto de vida y su compromiso social¹⁵.

En esta Área se señala una EE mas, *Práctica*, ubicada en el área curricular de Formación disciplinaria (optativas), sin embargo, ésta no será motivo de análisis precisamente por su carácter de no obligatoria. El panorama del Área se muestra en el esquema siguiente.

¹⁵ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 47.

Esquema 2.1. Área Administración Educativa



También puede verse en el esquema que cuatro de las EE asumen la modalidad de curso, tres son consideradas curso – taller y una es una práctica profesional. Es esta clasificación, llama la atención que en dos de los cuatro cursos (**Planeación educativa** y **Desarrollo de personal**) se asignen no solamente horas teóricas sino también horas prácticas (tres y dos, respectivamente, en ambos); cada uno de los cursos, entonces, a pesar de las diferencias de horas (dos con cinco y dos con cuatro), tiene un valor de 8 créditos. Los tres cursos – taller valen 6 créditos cada uno, dos horas teóricas y dos prácticas. Y la práctica profesional (**Proyecto de servicios educativos**) vale 10 créditos, dos horas teóricas y seis prácticas. Hay una seriación tal que para cursar tanto **Planeación...** como **Proceso de las organizaciones...** debe aprobarse **Administración educativa**.

El Área tiene un total de 38 horas, de las cuales 22 son teóricas (57.89%) y 16 son prácticas (42.11%); y reúne 60 créditos, los cuales se ubican tanto en el Área Formación disciplinaria (obligatorias) como en la de Formación Terminal.

II. Programas de estudio.

Para las ocho EE de esta Área de conocimientos se localizaron 9 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.1.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Administración Educativa

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Proceso de las organizaciones educativas	única	MEIF	2007 Agosto	Veracruz.	Modesta Jiménez Orozco, Ángel Rivera Segovia, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia, Ana Luz Delfin Linaldi, Irma de la Cruz Buenavad.	1	2007 Agosto	Irma de la Cruz Buenavad, Miriam López Rosales, Liliana Ramos del Ángel.	Veracruz
Administración educativa	única	MEIF	2000 Noviembre	Xalapa	Modesta Jiménez Orozco, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia.	1	2001 Julio	Modesta Jiménez Orozco, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia.	Xalapa
Planeación educativa	única	MEIF	2000 Noviembre			5	2003, 2006, 2007 Agosto, 2006 Marzo, 2007 Febrero.	Liliana Simón Lara, María del Rosario Canché Us.	Veracruz
Política y legislación educativa	A	MEIF	2001 Julio	Xalapa	Modesta Jiménez Orozco, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón.	1		Regina Dajer Torres, Anabel Ortega Vargas, Estela Acosta Morales.	Poza Rica, Veracruz.
	B	MEIF	2001 Julio	Xalapa	Modesta Jiménez Orozco, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón.	2	Sin fecha, 2004 Octubre.	Regina Dajer Torres, Anabel Ortega Vargas, Estela Acosta Morales, Gilberto Cortés Hernández, Gilberto Cortés Hernández.	Poza Rica, Veracruz.
Estrategias de gestión directiva	única	MEIF	2007 Julio	Xalapa, Veracruz.	Modesta Jiménez Orozco, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón, María Cristina Miranda Álvarez, Aurelio Vázquez Ramos, Petra Flores Chávez, Miriam López Rosales..				
Desarrollo de personal	única	MEIF	2006 Enero	Veracruz.	María de los Ángeles Isidro Olán				
Proceso de evaluación institucional	única	MEIF	2005 Marzo	Veracruz.	María Cristina Miranda Álvarez				
Proyecto de servicios educativos	única	MEIF	2001 Julio	Xalapa	Modesta Jiménez Orozco, Ángel Rivera Segovia, Guadalupe Abigail Ortuño Heredia, Elvira del Rosario Trujillo Ronzón.	2	2004 Octubre, 2007 Febrero.	Estela Acosta Morales, Gabriela Croda Borges.	Veracruz

Como se observa en el cuadro anterior, hay sólo una EE con dos programas distintos, Política y legislación educativa; además, todos los programas están contruidos con los lineamientos del MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es noviembre de 2000 y corresponde al programa de las EE de Administración... y de Planeación..., mientras que la más reciente, julio de 2007, corresponde a Estrategias de gestión directiva. De acuerdo con los autores registrados, se usan 3 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (Proceso de las..., Desarrollo... y Proceso de evaluación institucional), que también participa, conjuntamente con la sede Xalapa en otro mas (Estrategias...). Sin embargo, hay dos casos en los que aparecen los nombres de los académicos pero no se aclara si elaboraron o modificaron (Administración... y Proceso...).

Por otro lado puede verse que la modificación de 4 programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz, aunque en uno de ellos, versión B de Política..., además de esa modificación, también se registra otra llevada a cabo conjuntamente con la sede Poza Rica, con quien también se hizo la de la versión A del programa de la misma EE. Hay un programa mas (Administración...) que sólo ha sido modificado en la sede Xalapa, mientras que hay tres programas (Estrategias..., Desarrollo... y Proceso de...) para los que no se registra modificación alguna. La más reciente modificación se hizo en agosto de 2007 (Proceso de las...) y la más antigua es de julio de 2001 (Administración...), aunque un programa (versión A de Política...) registra la modificación pero no la fecha en que se llevó a cabo.

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que todos fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Aunque todos los programas anotan el nombre de la Facultad, ninguno especifica la sede de la que se trata, es decir, si es Poza Rica, Veracruz, Xalapa o el Sistema de Enseñanza Abierta. A su vez, dos de ellos mencionan al *Área de conocimientos* con un nombre que no corresponde al establecido en el plan de estudios¹⁶: *Planeación...* la menciona como “Formación disciplinaria” y *Estrategias...* como “Administrativa”.

Cuatro de los nueve programas no indican el *Código* de la EE. Al referirse a la *Academia* a la que está integrada la EE, todos mencionan la Academia por Área de Conocimiento, pero no refieren una academia particular de EE.

Todas las EE anotan los *Prerrequisitos*, sólo que una de ellas, *Planeación...* indica “Ninguno”, mientras que otra, *Estrategias...*, establece: "Haber cursado todas las Experiencias educativas del Área disciplinar (Administración educativa, Planeación educativa, Proceso de las organizaciones educativas, Política y legislación educativa, Desarrollo de personal)"; ninguna de estas situaciones corresponde a la seriación que para el Área establece el plan de estudios¹⁷. Por otro lado, en el programa de *Desarrollo...* se anota que esta EE asume la *Modalidad* de curso – taller, pero el plan de estudios indica que se le considera un curso¹⁸.

Si bien todos los programas mencionan el *Total de horas* de la EE, cinco (*Administración...*, versión A de *Política...*, *Estrategias...*, *Desarrollo...* y *Proceso...*) no hacen más que repetir erróneamente el *Número de horas de la experiencia educativa* (cuantas teóricas o cuántas prácticas tiene curricularmente asignadas); los autores no mencionan la cantidad de horas en las que se estima que se realizará la EE en un periodo semestral. Cinco de los nueve programas no mencionan *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior.

Tres programas no indican la Fecha de aprobación: *Desarrollo...*, *Proceso...* y *Proyecto...* También tres (*Administración...*, versión A de *Política...* y *Desarrollo...*) no indican ni el *Perfil docente*, ni el *Espacio*, ni la *Relación disciplinar*, y uno más (*Planeación...*) no menciona ni el primero ni el tercero de estos elementos. El programa de *Proceso...*, en el apartado de *Objetivos generales* agrega también objetivos particulares.

¹⁶ *Ibidem*. p. 58.

¹⁷ *Ibidem*. p. 60.

¹⁸ *Ibidem*. p. 55.

En el cuadro se ve que todos los programas indican las *Unidades* de la EE, todos coinciden en 3. Hay un caso (Proceso...), en el que las *Estrategias metodológicas* no se presentan por unidad, sino en forma general. Cuatro programas no definen ni *Recursos educativos* ni *Evaluación* por unidad (Administración..., versión A de Política..., Desarrollo... y Proceso...).

En la *Evaluación* general (o *Sistema de evaluación*) Planeación... no define *Criterios* ni tampoco *Recursos didácticos* generales, lo mismo que Proceso de... sólo este último elemento.

Hay dos programas que agregan elementos no considerados en el formato MEIF. Antes de presentar las unidades, Administración... incluye un apartado denominado "Estrategias metodológicas" y Desarrollo... uno similar que llama "Metodología general de trabajo".

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Con esta Área se busca que los estudiantes alcancen aprendizajes teóricos que a su vez posibiliten un quehacer profesional en un ámbito llamado administración educativa, partiendo de lo que se identifica como el pensamiento administrativo que se concreta en teorías o escuelas sobre la administración, como se anota desde la EE Administración educativa. En ese sentido, o bien la administración educativa aparecería como una derivación de la administración general, o al menos ésta le habría servido de base para el desarrollo tanto de su pensamiento como de su práctica (posición que parece la dominante), o bien ya la administración de lo educativo constituiría un campo de conocimiento autónomo.

De cualquier manera en esa misma EE de Administración... es en la que sientan las bases para los aprendizajes teóricos que preparan para una cierta habilitación de los estudiantes para intervenir en momentos muy concretos, aunque interrelacionados, del proceso de administración de lo educativo: planeación en Política y legislación educativa y Planeación educativa, organización en Proceso de las organizaciones

educativas, conducción en Estrategias de gestión directiva, y evaluación y control en Proceso de evaluación institucional. Así, se espera que los estudiantes a partir del entendimiento de la cambiante política educativa de nuestro país logren en entidades educativas: hacer diagnósticos (particularmente empleando la técnica FODA); diseñen los componentes estructurales y dinámicos de los procesos organizacionales, como organigramas y manuales administrativos, principalmente; ejerzan una función directiva; y coordinen acciones de evaluación institucional. Hacia el final de su formación en esta Área, con Proyecto de servicios educativos, habría para los estudiantes una oportunidad para ejercer todos estos aprendizajes en al menos una situación real.

Al parecer estos aprendizajes de la administración de lo educativo, conciben a éste explícitamente como lo institucional en diferentes ámbitos y niveles, desde el Sistema Educativo Mexicano hasta un centro escolar.

Finalmente, también se ha de aprender una administración que se extienda hacia “los elementos que al interior de las Organizaciones se desarrollan en las denominadas áreas o departamentos de Recursos Humanos, Control de Personal o Desarrollo Organizacional...” o hacia el “...proceso de la Administración de Desarrollo de Personal” o hacia “...la Administración de los recursos humanos dentro de la organización”, como se expresa en la EE Desarrollo de personal.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Administración educativa sólo hay seriación entre tres de las siete EE que la conforman; dentro del Área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias)¹⁹ Administración educativa es prerrequisito tanto de Planeación educativa como de Proceso de las organizaciones educativas.

Para cursar estas tres materias los estudiantes consumirían dos semestres, lo que pudiera ser el mínimo con el que transitaran por toda el Área, en el supuesto de que cursaran más de una EE en el primero y en el segundo de esos semestres. El

¹⁹ *Ibidem.* p. 60.

máximo serían ocho semestres si después del primer semestre con *Administración...* cursaran una por semestre las siete restantes EE.

Por otro lado, según lo establecido en tres de las cuatro EE que se ubican en el área curricular de Formación Terminal, pareciera que ellas sólo pueden cursarse si se aprueban las cuatro EE de Formación disciplinaria (obligatorias), las tres ya citadas en párrafos anteriores más *Política y legislación educativa*. Así, al nombrar a estas últimas, *Estrategias de gestión directiva* las establece como *Prerrequisitos*, y anota: “Haber cursado todas las experiencias de Administración Educativa del área disciplinar...”; en su *Justificación*, *Desarrollo de personal* establece que los alumnos han de “...retomar lo que se aborda en las bases...” de esas cuatro EE de la Formación disciplinaria; en tanto, *Proceso de evaluación institucional* se reconoce como “...una experiencia educativa de cierre de línea de formación (*a la que*) le anteceden...” las cuatro EE antes citadas. Sin embargo, esto es sólo un anhelo, pues el plan de estudios no establece seriación alguna al respecto.

Las consideraciones anteriores permiten percatarnos, entonces, que la cantidad de rutas de tránsito distintas por el Área sería muy grande, lo que dificulta entender cómo ocurriría una continuidad y una secuencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Al parecer, sería *Administración...* la EE que sentaría las bases para toda el Área, porque aborda por un lado el pensamiento administrativo que se concreta en teorías y escuelas y por otro los cuatro ámbitos en los que cabría ubicar todas las acciones administrativas: planeación, organización, conducción y evaluación. Sin embargo, pareciera que nada o muy poco de esos dos planteamientos continúa con claridad en el resto de las EE del Área. Así, por mencionar lo que ocurre en las inmediatas, *Planeación...*, curricularmente seriada con ella, ni formalmente ni en sus planteamientos la reconoce, mientras que *Proceso de...* la identifica como prerrequisito, pero no ubica a la organización como un elemento del proceso administrativo; además, en ninguna de ellas se señala (n) el (los) pensamiento (s), la (s) teoría (s) o la (s) escuela (s) que se sigue (n) para profundizar y preparar de manera más práctica a los estudiantes en el quehacer administrativo específico que abordan (la planeación o la organización educativas); una situación similar ocurre en el resto de las EE del Área. Cabe aquí entonces la cuestión de si estos contenidos sobre los elementos del proceso administrativo tendrían o no que ser considerados en *Administración...* o bien

sólo presentarlos en términos generales y conectados con el pensamiento administrativo y dejar su desarrollo para las EE específicas que abordan cada uno, más aún cuando en *Objetivos* de la tercera unidad de *Administración...*, diríase que un tanto prematuramente, se habla de “Habilitar al estudiante en el manejo de los métodos y procedimientos administrativos...”.

También desde estas tres EE surge la duda no aclarada respecto de una posición epistemológica que asumiría el área, al menos entre dos alternativas: la administración educativa es un campo dependiente de la administración general o es un campo autónomo; aquí ha de notarse una fuerte presencia de fuentes de información sobre lo administrativo en general en EE como *Administración...*, *Proceso de las... O Desarrollo...*, o un matiz actitudinal en la *Justificación* de *Estrategias...* que, sobre la intervención del pedagogo, explicita que éste ha de “...tener confianza a la aspiración de la ocupación en niveles de trabajo gerencial”.

Esta duda se halla íntimamente relacionada con la definición de lo educativo como objeto de esa administración, sobre todo porque se habla de Sistema Educativo, escuelas, centros escolares, centros educativos, instituciones educativas, organismos educativos, e incluso servicios educativos; todas estas y más expresiones quizá pudieran emplearse indistintamente si hubiese un constructo que las agrupara y que parece que pudiera relacionarse con política educativa o sistema educativo, conceptos que se tratan justamente en *Política...*, aunque con pesos distintos en cada una de las versiones del programa. Muy concretamente, la duda permanece en *Proyecto...*, la única práctica profesional del Área; si bien el *Objetivo general* establece que se busca en esta EE “Diseñar, implementar y evaluar un proyecto de servicios educativos con base en el diagnóstico de las necesidades del contexto institucional en que se aplica”, más adelante se habla de “proyectos de intervención pedagógica” o de “un proyecto de servicios educativos de intervención pedagógica”, lo que introduce cierta ambigüedad, pues no se aclara ni una ni otra expresiones: *servicios educativos*, *intervención pedagógica*; si se atendiera sólo la primera pareciera que se enfatiza el campo de la administración, pero si se atiende la segunda no necesariamente sería sólo ese campo, o el de la administración educativa, cabría la posibilidad de hablar de docencia u orientación educativa, por citar otras funciones pedagógicas. Pero hay aún más confusión cuando se menciona (en la propia *Descripción mínima* y en la *Justificación*) que la participación del estudiante en esta EE lo hace “un asesor técnico – pedagógico”; además, en la

primera mención se dice que los proyectos “...atiendan las necesidades de diversos grupos y organismos sociales a fin de mejorar la calidad de los servicios educativos”, mientras que en el segundo se anota que “...asumiendo una postura crítica que le permita proponer estrategias para...”.

Un caso particular dentro del Área es la EE de *Desarrollo de personal*. Claramente ubica a los estudiantes en “...los elementos que al interior de las Organizaciones se desarrollan en las denominadas áreas o departamentos de Recursos Humanos, Control de Personal o Desarrollo Organizacional...” (en *Descripción mínima*), aunque también se menciona al “...proceso de la Administración de Desarrollo de Personal” (en *Objetivos generales*) o “...la Administración de los recursos humanos dentro de la organización” (en *Objetivos* de la primera unidad). Se busca que los estudiantes aprendan una vertiente teórica relacionada con la estructura organizacional, las políticas y el sustento normativo y otra predominantemente práctica que busca habilitarlos en aspectos de reclutamiento, inducción y capacitación del personal o en el funcionamiento del área o Departamento mencionados (esto último se anota en la *Descripción mínima*). Llama la atención, sin embargo, que se aborda muy poco y un tanto de manera confusa la dimensión pedagógica de tales aprendizajes; apenas si se anota algo en la *Justificación*: “El entorno externo también debe ser visto como el terreno para lograr el cambio, la innovación y el perfeccionamiento de los profesionales, ya sea como profesionales o como ‘productos’ generados por el proceso formativo, pero partiendo del adecuado involucramiento de sus componentes a la identidad de la organización y sus fines. Sobre esto la empresa necesita de un profesional de la educación para solventar los problemas de formación y reciclaje de sus diferentes departamentos...”.

Pareciera que se está hablando de preparar a un futuro profesional de la administración de empresas más que de un pedagogo que incursiona en un ámbito concreto de aquéllas. Incluso un aspecto como la capacitación, en donde lo pedagógico es un elemento central, en la evaluación sólo cuenta un 15% con el diseño de un programa de capacitación.

A pesar de todas estos señalamientos que refieren situaciones difíciles de continuidad y secuencia, la sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay muchas posibilidades de integración, pero también que no están

explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

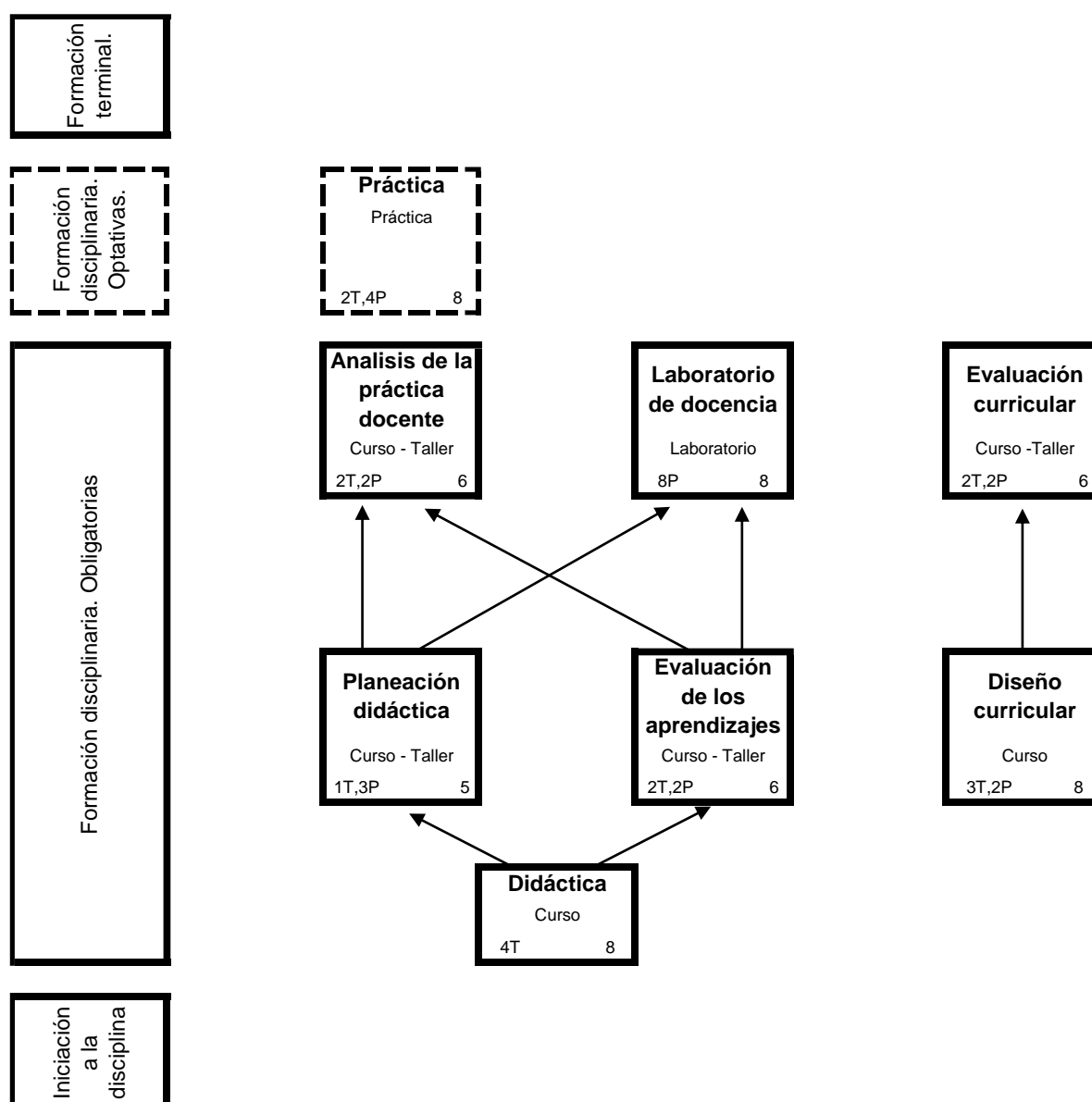
Esto conlleva que haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración. Por ejemplo, imprecisiones conceptuales aparentemente menores, como el concepto y el empleo del término gestión, que por momentos se le identifica con todo el proceso administrativo y en otros sólo con la dirección; o el uso indistinto que se hace de administración educativa y administración escolar. O lo que ocurre con un “Marco Teórico de la Política Educativa”, como se menciona en la “Introducción al curso” de Política... (versión B), donde se emplean expresiones que serían motivo de aclarar tal marco: lenguaje y conceptos políticos propios de la educación, análisis político de la educación (en *Habilidades*, unidad 1); lenguaje político administrativo de los diferentes contextos de la educación (en *Habilidades*, unidad 2); normas, políticas, valores y principios de la educación y su gobierno, ideario educativo emanado del marco de la política y la legislación de la educación (en *Actitudes*, unidad 2); rol profesional en el marco de la política y la legislación de la educación (en *Actitudes*, unidad 3).

B. Área Didáctica y currículo

I. Estructura.

El Área Didáctica y currículo está conformada por siete Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran en el área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias). En esta Área se señala una EE mas, *Práctica*, ubicada en el área curricular de Formación disciplinaria (optativas), sin embargo, ésta no será motivo de análisis precisamente por su carácter de no obligatoria, como se muestra en el esquema siguiente.

Esquema 2.2
Área Didáctica y currículo



También puede verse en el esquema que las EE responden a distintas modalidades, dos a curso, cuatro a curso – taller, y una a laboratorio. Los cursos tienen un valor de 8 créditos cada uno, sin embargo **Diseño curricular** a diferencia de **Didáctica**, tiene asignadas tres horas teóricas y dos prácticas. De las cuatro EE en la modalidad de curso – taller, **Planeación didáctica** tiene asignadas una hora teórica y tres prácticas, y en consecuencia vale 5 créditos, las tres restantes tienen asignadas dos horas teóricas y dos prácticas, y un valor de 6 créditos. Además, hay una seriación tal que para cursar **Planeación...** y **Evaluación de los aprendizajes** debe aprobarse **Didáctica**, para cursar **Análisis de la práctica docente** y **Laboratorio de docencia**, deben

aprobarse tanto Planeación... como Evaluación de los..., mientras que para cursar Evaluación curricular, debe haberse aprobado Diseño curricular.

El Área tiene un total de 33 horas, de las cuales 14 son teóricas (42.42%) y 19 son prácticas (57.58%); y reúne 47 créditos, los cuales se ubican en el Área Formación disciplinaria (obligatorias).

II. Programas de estudio.

Para las siete EE de esta Área de conocimientos se localizaron 7 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.3.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del Área Didáctica y currículo

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Laboratorio de docencia	única	MEIF	2004 Agosto	Veracruz	Araceli Reyes González, Irma De la Cruz Buenavad	4	2006, 2007 Febrero 2006, 2007 Agosto	Araceli Reyes González, Irma De la Cruz Buenavad, Ma. Del Carmen Sánchez Zamudio, Andrés Vallejo Martínez, Liliana Simón Lara	Veracruz
Análisis de la práctica docente	única	MEIF	2002 Febrero	Xalapa	No tiene el dato	1	2008 Agosto	Aurelio Vázquez Ramos, Azucena Valencia Torres.	Veracruz
Planeación didáctica	única	MEIF	2003 Febrero	Veracruz	Ma. Antonieta Villar Castillejos	9	2002, 2003, 2005, 2006, 2007, 2008 Febrero, 2006, 2007, 2008 Agosto.	Cutberto Macías Mora, Elsa Lidia Lara Arano, Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
Diseño curricular	única	MEIF	2006 Agosto	Veracruz	Ma. Cristina Miranda Álvarez	1	2006 Agosto	Ma. Cristina Miranda Álvarez	Veracruz
Evaluación curricular	única	MEIF	2005 Marzo	Veracruz	Georgina Lagos Ramón	1	2005 Marzo	Georgina Lagos Ramón	Veracruz
Evaluación de los aprendizajes	única	MEIF	2004 Enero	Veracruz	José Luis Martínez Aguilar	5	2007, 2008 Febrero, 2006, 2007, 2008 Agosto	Elsa Lidia Lara Arano	Veracruz
Didáctica	única	MEIF	2000 Noviembre	Xalapa.	Griselda Vélez Coblé, Ana De la Llave Covarrubias, Evbelyn Córoba Rodríguez.	8	2001 Julio, 2004, 2006, 2007, 2008 Agosto, 2005 Septiembre, 2002, 2006, 2007, 2008 Febrero	Guadalupe Huerta Arizmendi, Ma. Del Carmen Sánchez Zamudio.	Veracruz

Como se observa en el cuadro anterior, todos los programas de las EE están contruídos con los lineamientos del MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es noviembre de 2000 y corresponde al programa de la EE Didáctica, mientras que la más reciente es de agosto de 2006 en Diseño... De acuerdo con los autores registrados, se usan 5 programas elaborados en

nuestra sede Veracruz (Laboratorio..., Planeación..., Diseño..., Evaluación... y Evaluación de los...), aunque en el caso de los programas de Diseño... y Evaluación..., no es claro si la fecha corresponde a la elaboración o modificación, además de que tampoco precisa si los autores que se anotan, participaron en una u otra acciones; y dos programas fueron elaborados en la sede Xalapa (Análisis... y Didáctica).

Por otro lado puede verse que la modificación de todos los programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz; hay 3 programas que sólo han tenido una modificación, aunque no se aclara si la fecha corresponde a la elaboración o a la modificación; uno que ha tenido 4, otro 5, y otros hasta 9 (Planeación...) y 10 (Didáctica), aunque en este último, se anotan dos fechas sin señalar qué se le hizo al programa. La más reciente modificación se hizo en agosto de 2008 (Planeación... y Evaluación de los...) y la más antigua es de febrero de 2002 (Planeación...).

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que, como ya se dijo, todos los programas fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Excepto uno (*Didáctica*) todos los programas anotan el nombre de la Facultad, pero ninguno especifica la sede de la que se trata, es decir, si es Poza Rica, Veracruz, Xalapa o el Sistema de Enseñanza Abierta. Todos los programas de las EE mencionan el *Área de conocimiento*, aunque en cuatro programas se menciona un nombre que no corresponde al establecido en el plan de estudios²⁰, “Docencia y currículo” dicen en *Laboratorio...* y *Análisis...*, “Disciplinar” se dice en *Diseño...*, y “Formación disciplinar” en *Didáctica*.

Al referirse a la *Academia* a la que está integrada la EE, cinco programas (*Planeación...*, *Diseño...*, *Evaluación...*, *Evaluación de los...* y *Didáctica*) mencionan la Academia por *Área de Conocimiento*, y dos se refieren a una academia particular de EE.

Dos programas no indican el *Código* de la EE. Un programa no menciona *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior. En tres programas (*Análisis...*, *Diseño...* y *Evaluación...*) no se aclara si la fecha anotada corresponde a la elaboración o a la modificación. De siete programas, uno señala concretamente su fecha de aprobación (*Didáctica*), dos, presentan dos fechas (*Laboratorio...* y *Evaluación de los aprendizajes*), y tres (*Análisis...*, *Diseño...* y *Evaluación...*) no mencionan la fecha. Al hacer referencia a los *Académicos que participaron en la elaboración y/o modificación*, en dos programas (*Diseño...* y *Evaluación...*), se anota su nombre pero no se aclara su participación.

En el cuadro se ve que todos indican las *Unidades* de la EE, aunque no hay uniformidad en el número, un programa presenta 2 unidades (*Evaluación de los...*), tres programas (*Análisis...*, *Planeación...* y *Didáctica*) coinciden con 3 unidades, uno anota 4 unidades (*Laboratorio...*), y dos incluyen 5 unidades (*Diseño...* y *Evaluación...*). Aunque todos los programas incluyen las *Estrategias metodológicas*, en el programa de *Planeación...* se enuncia como *Estrategias de enseñanza aprendizaje*, además, en esta última y en *Diseño...*, las *Estrategias* no se presentan por unidad, sino para todo el programa. Los programas de las EE *Análisis...*, *Diseño...* y *Planeación...* no presentan *Evaluación por unidad*.

En *Recursos educativos* por unidad, en dos programas se mencionan de manera distinta, en *Planeación...* como *Apoyos educativos*, y en *Diseño...* como *Recursos didácticos*, además en esta última, sólo se anotan para todo el programa. En ninguno de los programas se diferencia entre recursos y materiales.

²⁰ *Ibidem*. p. 58.

Dos programas (*Evaluación...* y *Didáctica*) no mencionan la *Evaluación* del programa. Además, en el programa de las EE *Planeación...* y *Evaluación de los...*, se llama “Puntaje” al *Porcentaje*.

Cuatro de los programas (*Laboratorio...*, *Evaluación...*, *Evaluación de los...* y *Didáctica*) no establecen los *Recursos didácticos* generales.

En tres programas se incluye un apartado que no está presente en los elementos del formato MEIF. En el programa de la EE *Laboratorio...* se hace mención del “Cronograma”, y en los programas de *Planeación...* y en el de *Evaluación de los...*, se incluye “Acreditación”.

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

La finalidad del Área parece estar orientada a que los estudiantes consoliden su formación en dos ámbitos, para los que los programas no establecen con claridad un vínculo teórico / metodológico: lo didáctico y lo curricular.

Para el primero, la EE *Didáctica* constituye el referente de base; parte del origen y evolución de la didáctica, sus categorías estructurales, y se establece en la perspectiva de la tecnología educativa, reconociendo la “pervivencia actual” de ésta. Ignora otras perspectivas teóricas, sin justificar por qué.

Con el estudio de tales “categorías estructurales de la didáctica”, se estaría propiciando que el estudiante “se apropie del conocimiento de los elementos nucleares básicos (objetivos, métodos, estrategias, técnicas entre otros) para incursionar de manera funcional en actividades de naturaleza didáctico – curricular”, estableciendo así las bases para, en *Planeación didáctica*, “llevar a cabo un proceso de planeación a partir del conocimiento de cada uno de los elementos que intervienen en el proceso didáctico”, y, en *Evaluación de los aprendizajes*, “desarrollar las habilidades para el diseño, aplicación y procesamiento de instrumentos de evaluación de los aprendizajes”.

Con las “categorías estructurales de la didáctica” asumidas con la perspectiva de la tecnología educativa, se intenta aportar elementos de base para que los estudiantes, de acuerdo con la finalidad de *Análisis de la práctica docente*, “realicen un

ejercicio reflexivo y analítico de los factores que determinan la práctica docente, retomando los elementos teóricos... con el fin de que tengan la posibilidad de reconocer y reconocerse en dicha praxis”, es decir, ver críticamente la docencia en otros y como un rol del propio estudiante. Claro que esta segunda posibilidad se espera que se realice mayormente en Laboratorio de docencia, puesto que ahí se ofrece a los estudiantes la oportunidad de “construir una forma particular de ser docente a través del perfeccionamiento de sus competencias docentes relacionadas con la planeación, ejecución y evaluación del proceso enseñanza aprendizaje, la demostración de habilidades docentes y el desarrollo de actitudes que contribuyan a su formación integral”.

En lo que respecta al ámbito de lo curricular, el Área promovería dos grandes núcleos de aprendizaje, al parecer predominantemente prácticos. Pretendería que los estudiantes incidieran en un currículo, sea, por un lado (en Diseño curricular), en acciones de diseño o, por otro (en Evaluación curricular), en trabajos de evaluación (tanto en el plano formal como procesual); en uno y otro casos se buscaría que lo hiciera conociendo bases conceptuales y metodológicas correspondientes.

Como ya se dijo, la relación entre lo didáctico y lo curricular no parece muy clara; tal vez sería necesario definir un eje articulador del Área que integre esos dos ámbitos, y lleve a superar el aislamiento entre, por un lado, Diseño... y Evaluación..., y por otro el resto de las EE del Área.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Didáctica y currículo se observa una significativa seriación entre las EE que la conforman²¹. Tal seriación, en consecuencia, define tres momentos (como se anotó en el apartado I) para el tránsito de los estudiantes por ella, que a su vez posibilita un buen número de rutas. En el primer momento, los estudiantes han de cursar la EE Didáctica, puede ser ella sola o con Diseño... En un segundo momento, los estudiantes podrían cursar una (tres rutas: Planeación..., Evaluación de los..., Diseño... o Evaluación...), dos (tres rutas) o hasta tres EE (una ruta), desde luego cumpliendo en cada caso con los prerrequisitos, que les llevarían tres, dos o un semestre,

²¹ *Ibidem.* p. 60.

respectivamente, según lo decidido en el primer momento. Y en un tercer momento, los estudiantes cursarían *Análisis...*, *Laboratorio...*, y quizá *Evaluación...*, en tres, dos o un semestre, después de haber aprobado las EE obligatorias del Área, en este caso *Planeación...* y *Evaluación de los...* y, en su caso, *Diseño...*

Las múltiples rutas que los estudiantes pueden seguir para estudiar el Área son entonces el marco que define en primera instancia la continuidad y secuencia de sus aprendizajes.

Didáctica, particularmente con la unidad 1 (que llama “La Didáctica, su origen y evolución” o “Devenir Histórico de la Didáctica”), abunda, al parecer en exceso, en los antecedentes pedagógicos de la disciplina, sin considerar que muchos de ellos son motivo de aprendizaje de los estudiantes en otras Áreas, como en el Área Pedagógica (con *Corrientes pedagógicas contemporáneas* y *Desarrollo del pensamiento pedagógico*, entre otras EE) y el Área Filosófica, psicológica y social (con *Fundamentos psicológicos de la educación*, *Psicología del aprendizaje* o *Sociología de la educación*, entre otras EE). Esto puede constituir un problema de repetición de contenidos que atenta la continuidad de los aprendizajes entre Áreas.

Otro punto que requiere atención en Didáctica tiene que ver con el hecho de que al menos siete de los nueve *Objetivos generales*, tienen poco sustento en el curso para hacerlos posibles de alcanzar, como cuando expresa que “...se espera que el estudiante esté capacitado para:”... “B. Identificar algunas problemáticas específicas del proceso Enseñanza – Aprendizaje y proponer posibles soluciones” o “F. Valorar el proceso docente educativo como instrumento fundamental en el cumplimiento del encargo social” o “H. Desarrollar actitudes favorables hacia el trabajo”.

También es posible observar como Didáctica claramente invade el campo que corresponde a *Planeación...* cuando en la unidad 3 (“La Didáctica desde la perspectiva de la tecnología educativa: pervivencia actual”) incluye un objetivo con el que se busca que el alumno al término de la unidad “Redactará objetivos de aprendizaje”, y un contenido que expresa una “Revisión teórica y práctica de: Objetivos de aprendizaje: generales, particulares y específicos”.

Por otro lado, Didáctica dice que asume un enfoque desde la tecnología educativa, pero sólo lo hace en la unidad 3, sin que se sienten las bases en el “Devenir Histórico de la Didáctica” (unidad 1) y sin que permee las “Categorías estructurales de la Didáctica” (unidad 2); pareciera que el “enfoque” no tiene nada

que ver ni con una ni con otra dimensiones de la disciplina, es decir, como si el “Devenir...” y las “Categorías...” tuvieran carácter universal y no respondieran a enfoques concretos. Sin embargo, este enfoque no se muestra en EE sucesivas, lo cual indicaría que el aprendizaje de la didáctica desde esa óptica no necesariamente se continúa y profundiza en el quehacer que promueven *Planeación...*, *Análisis...* y *Laboratorio...* Incluso en estas dos últimas, puede constituir un elemento que limite con fuerza la apertura planteada en ellas para que los estudiantes vean críticamente la docencia en otros y construyan un rol docente propio.

Finalmente, de *Didáctica* habría también que señalar que intenta relacionar, aunque con ambigüedad e insuficiente sustento, lo didáctico con lo curricular, tanto a nivel de uno de los *Objetivos generales* (“I. Descubrir la variante conceptual de la Didáctica y el currículo”) como cuando en uno de los objetivos de la unidad 3 señala que el estudiante “G. Descubrirá la utilidad del conocimiento de la Tecnología Educativa, en toda la planeación curricular”.

En un segundo momento de tránsito por el Área los estudiantes enfrentan *Planeación...* y *Evaluación de los...*, de las cuales puede decirse que no asumen con claridad un enfoque didáctico. Al parecer la primera de estas EE, sobre todo por la bibliografía básica que la sustenta, va más allá de un enfoque tecnológico, hacia una visión crítica; pero *Evaluación de los...* tiende a mostrarse en el marco de la tecnología educativa, sobre todo por el énfasis puesto en la medición del aprendizaje. Así que se vislumbra una integración complicada entre estas dos EE. Éstas, al igual que se dijo de *Didáctica*, pudieran constituir herramientas un tanto limitadas para las aspiraciones de aprendizajes expresadas tanto en *Análisis...* como en *Laboratorio...*, aunque en un nivel menor que aquélla.

Al arribar al tercer momento en su tránsito por el Área, no está por demás enfatizar que *Análisis...* encuentra un sustento endeble en EE que le preceden. Resulta un tanto difícil investigar y valorar una práctica docente desde múltiples dimensiones (personal, interpersonal, institucional, didáctica, valoral, social), cuando sólo se ha trabajado una o algunas de ellas, como lo didáctico (predominantemente áulico) en la tecnología educativa.

Con *Laboratorio...* ocurre una situación similar en tanto el enfoque de EE previas, excepto *Análisis...*, no favorece del todo a que los estudiantes logren “Construir una forma particular de ser docente a través del perfeccionamiento de sus competencias docentes relacionadas con la planeación, ejecución y evaluación del

proceso enseñanza aprendizaje, la demostración de habilidades docentes y el desarrollo de actitudes que contribuyan a su formación integral”.

Ahora bien, en el caso de *Diseño...*, el plan de estudios no señala prerrequisitos para cursarla, aunque si consideramos que su finalidad está orientada a que “el alumno construya un proyecto curricular tomando en cuenta el diagnóstico, diseño e instrumentación del curriculum de una institución de educación superior”, de manera implícita mantiene un nexo con *Didáctica* en lo relativo a las “Categorías estructurales”, y con *Planeación...* en el análisis de los planes y programas para llevar a cabo la propuesta de un programa de estudio.

Por lo que se refiere a *Evaluación...* habría que señalar de inicio que parece haber una repetición de contenidos con *Evaluación de los...*, particularmente en lo referente al concepto de evaluación, funciones, tipos, principios y cualidades.

Aunque curricularmente ligados, *Diseño...* y *Evaluación...*, si bien se deduce, no explicitan esa relación en ninguno de los dos programas.

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay muchas posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

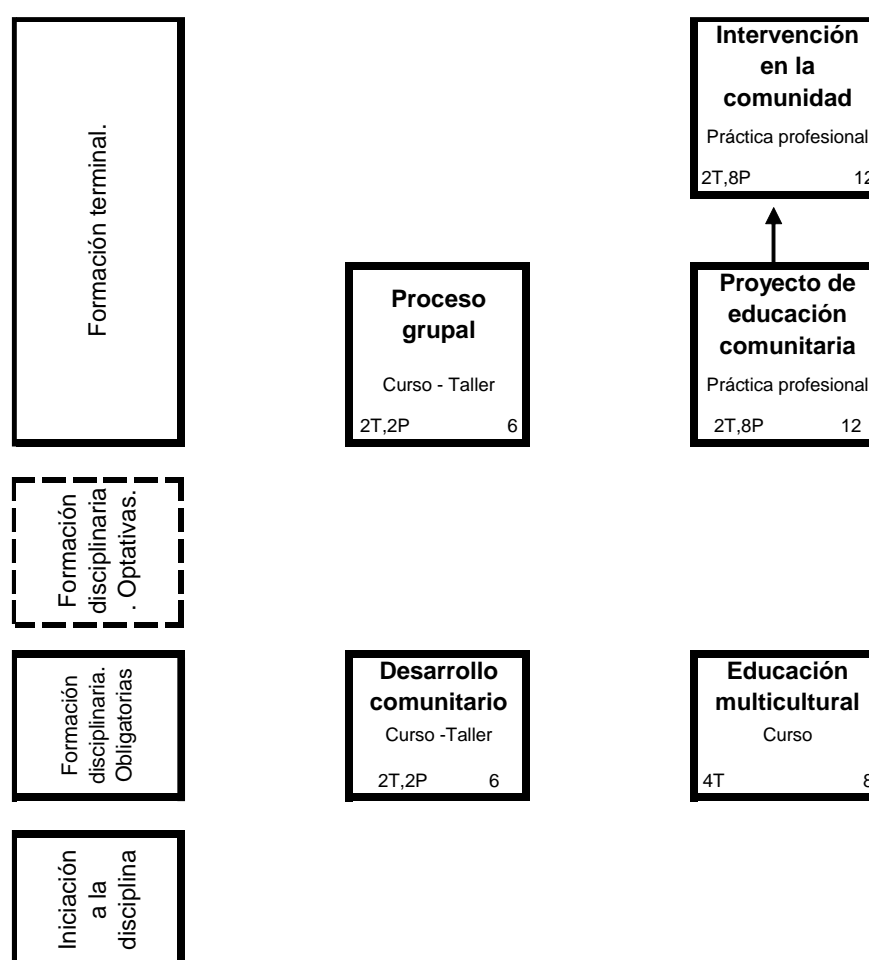
Esto conlleva que haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración. Por ejemplo, algunas inconsistencias al interior de los programas, como la mención del cognoscitividad y de un enfoque por competencias, que en la *Descripción mínima* de programa de *Didáctica*, que al parecer no se desarrollan y, si se lo hacen queda la duda si generan aprendizajes en los estudiantes.

C. Área Educación comunitaria

I. Estructura.

El Área de Educación comunitaria está conformada por cinco Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran dos en el área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias) y tres en Formación Terminal. De hecho, Educación comunitaria constituye una de las 4 áreas terminales entre las cuales el estudiante debe optar para profundizar en un campo de acción en el que espera desempeñarse para consolidar su perfil profesional y concretar su proyecto de vida y su compromiso social²².

Esquema 2.3.
Área Educación comunitaria



También puede verse en el esquema que una de las EE asume la modalidad de curso, dos son consideradas curso – taller y dos son una práctica profesional. El curso, Educación multicultural, tiene un valor de 8 créditos (cuatro horas teóricas). Los

²² *Ibidem.* p. 47.

dos cursos – taller valen 6 créditos cada uno, dos horas teóricas y dos prácticas. Y cada una de las dos prácticas profesionales vale 12 créditos, dos horas teóricas y ocho prácticas. Hay una seriación tal que para cursar *Intervención en la comunidad* debe aprobarse *Proyecto de educación comunitaria*.

El Área tiene un total de 32 horas, de las cuales 12 son teóricas (37.50%) y 20 (62.50%) son prácticas; y reúne 44 créditos, los cuales se ubican tanto en el Área Formación disciplinaria (obligatorias) como en la de Formación Terminal.

II. Programas de estudio.

Para las cinco EE de esta Área de conocimientos se localizaron 6 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.5.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Educación comunitaria

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Desarrollo comunitario	A	MEIF	2002 Febrero	Xalapa, Veracruz, Poza Rica	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Ana Luz Delfín Linaldi, Irma de la Cruz Buenavard, Verónica de la Hidalga L., José A. Vázquez Canseco, Juliana González Piñero	2	2002 Agosto 2007 Agosto	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Ana Luz Delfín Linaldi, Leticia González Cuevas, Verónica de la Hidalga Ledesma, Eréndira Gallegos González y Juana del Carmen Santos Medel, Virginia del Carmen Muñoz Segovia y Juana del Carmen Santos Medel.	Xalapa, Veracruz, Veracruz.
	B	MEIF	2002 Febrero	Xalapa, Veracruz, Poza Rica	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Ana Luz Delfín Linaldi, Irma de la Cruz Buenavard, Verónica de la Hidalga L., José A. Vázquez Canseco, Juliana González Piñero	3	2003 Agosto 2007 Agosto	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Ana Luz Delfín Linaldi, Leticia González Cuevas, Verónica de la Hidalga Ledesma, Eréndira Gallegos González y Juana del Carmen Santos Medel, Virginia del Carmen Muñoz Segovia y Juana del Carmen Santos Medel.	Xalapa, Veracruz, Veracruz.
Educación multicultural	única	MEIF	2006 Agosto	Veracruz	María Isabel Martínez Alfonso		2006 Agosto	María Isabel Martínez Alfonso	Veracruz
Proceso grupal	única	MEIF	2002 Julio	Xalapa	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Ana Luz Delfín Linaldi, Verónica de la Hidalga Ledesma	1	2003 Enero	Rosa Ma. Cabrera Jiménez, Arell Cruz Nolasco, Irma de la Cruz Buenavard, Ana Luz Delfín Linaldi, Juan Manuel Hernández Pérez.	Xalapa, Poza Rica, Veracruz, SEA.
Proyecto de educación comunitaria	única	MEIF	2005 Agosto	Veracruz	Juana del Carmen Santos Medel				
Intervención en la comunidad	única	MEIF	2006 Febrero	Veracruz	Juana del Carmen Santos Medel				

Como se observa en el cuadro anterior, hay sólo una EE con dos programas distintos, *Desarrollo comunitario*; además, todos los programas están contruidos con los lineamientos del MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es febrero de 2002 y corresponde a las dos versiones del programa de la EE de *Desarrollo...*, mientras que la más reciente, agosto de 2006, corresponde a *Educación...* De acuerdo con los autores registrados, se usan 3 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (*Educación...*, *Proyecto...* e *Intervención...*), que también participa, conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica en dos mas (las dos versiones de *Desarrollo...*) y se emplea un programa elaborado en la sede Xalapa (*Proceso grupal*). En el caso del programa de *Educación...*, no es claro si la fecha corresponde a la elaboración o modificación, además de que tampoco precisa si la autora que se anota, participó en una u otra acciones; esta ambigüedad en tales acciones también se muestra en *Proyecto...* e *Intervención...*

Por otro lado puede verse que sólo en un programa se ha llevado a cabo la modificación exclusivamente en la sede Veracruz. En las dos versiones de *Desarrollo...* se ha realizado conjuntamente por las sedes Poza Rica, Xalapa y Veracruz y el programa de *Proceso grupal* también participó el SEA (Sistema de Enseñanza Abierta). Hay dos programas (*Proyecto...* e *Intervención...*) para los que no se registra modificación alguna. La más reciente modificación se hizo en agosto de 2007 y corresponde a las dos versiones de *Desarrollo...*, y la más antigua es de agosto de 2002 (versión A de *Desarrollo...*).

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que todos fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

De inicio, uno de los programas (la versión A de *Desarrollo...*) no anota el *Área académica* donde se inscribe la licenciatura de la que forma parte, mientras que otro (*Intervención...*) no menciona el *Nombre del programa* de licenciatura.

Aunque todos los programas anotan el nombre de la Facultad, ninguno especifica la sede de la que se trata, es decir, si es Poza Rica, Veracruz, Xalapa o el Sistema de Enseñanza Abierta. A su vez, cuatro de ellos mencionan para el *Área de conocimientos* un nombre que no corresponde al establecido en el plan de estudios²³: las dos versiones de *Desarrollo...* la mencionan como “Desarrollo social y comunitario en educación” y *Estrategias...* y *Proceso...* como “Formación disciplinaria”; en estos cuatro programas, además, cuando mencionan la *Academia*, se refieren a ella como “Desarrollo social y comunitario en educación”; mencionan una Academia por Área de Conocimiento, pero no refieren una academia particular de EE.

El programa de *Proyecto...* menciona como *Prerrequisitos* a “Multicultural y Desarrollo comunitario”, aunque esta seriación no está reconocida en el plan de estudios²⁴.

Cuatro de los seis programas no indican el *Código* de la EE.

Si bien todos los programas mencionan el *Total de horas* de la EE, no hacen más que repetir erróneamente, a excepción de la versión B de *Desarrollo...*, el *Número de horas de la experiencia educativa* (cuántas teóricas o cuántas prácticas tiene curricularmente asignadas); los autores no mencionan la cantidad de horas en las que se estima que se realizará la EE en un periodo semestral. Cuatro de los seis programas no mencionan *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior. Tres programas (las dos versiones de *Desarrollo...* e *Intervención...*) no anotan la *Fecha de aprobación*. Dos programas (versión A de *Desarrollo...* y *Proceso...*) no indican ni el *Perfil docente*, ni el *Espacio*, ni la *Relación disciplinar*, y dos más (*Proyecto...* e *Intervención...*) no mencionan el primero de estos tres elementos.

En el cuadro se ve que todos los programas indican las *Unidades* de la EE, todos coinciden en 3, excepto las dos versiones de *Desarrollo...* que marcan 4 unidades. Hay tres casos (*Educación...*, *Proceso...* y *Proyecto*) en los que no se indica

²³ *Ibídem.* p. 58.

²⁴ *Ibídem.* p. 60.

a duración de cada unidad. Y en *Educación...* de hecho sólo se presenta el nombre de las tres unidades, pero no se anotan *Objetivos, Habilidades, Actitudes, Estrategias metodológicas, Recursos educativos* ni *Evaluación*; este último elemento tampoco lo anotan los programas de *Proceso...* y la versión A de *Desarrollo...*

En la *Evaluación* general (o *Sistema de evaluación*) la versión B de *Desarrollo...* la denomina “Criterios de evaluación y acreditación”, al igual que lo hace el programa de *Educación...*, con la diferencia de que en éste aparecen sólo dos elementos: “Evidencias de aprendizaje para la calificación” y “Porcentaje de calificación”, no aparece *Criterios*.

Excepto en la versión A de *Desarrollo...* y en *Proyecto...*, en el resto de los programas no aparece el elemento *Recursos didácticos* de todo el programa. También, excepto en la versión A de *Desarrollo...*, en todos los programas no se anotan *Fuentes de información Complementarias.*, aunque en *Intervención...* se anota que "Dentro de las lecturas complementarias se le solicitará al estudiante que consulte en Internet aquellos textos sobre comunidad, educación comunitaria. También se les orientará en lecturas que lo acerquen al conocimiento de la comunidad como lo son ciertas novelas".

Hay dos programas que agregan elementos no considerados en el formato MEIF; en *Educación...* y en la versión B de *Desarrollo...* se anota “Metodología de trabajo”; en esta última, además, se incluye un apartado denominado "Cronograma semestral de actividades".

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Con esta Área al parecer se busca que los estudiantes vislumbren y aprendan lo educativo y su labor pedagógica en ámbitos más amplios que la escuela y la educación formal, más bien como una práctica social que contribuya a mejorar el nivel de vida de la gente; en ese sentido las dos versiones del programa de *Desarrollo*

comunitario enfatizan un rol del pedagogo como “promotor social con implicaciones políticas e ideológicas”.

Y para ello se esperaría que el Área, de inicio, llevara a los estudiantes no sólo a conocer sino también a valorar positivamente la diversidad o pluralidad culturales en la que vivimos actualmente, a pesar de la globalización, reconociéndola además como fuente de necesidades económicas, sociales y culturales concretas que manifiestan grupos o comunidades específicos, susceptibles de satisfacer en alguna medida a través de la educación. De esa convicción (motivo de aprendizaje de Educación multicultural) al parecer tendría que partir ese nuevo rol de promotor social del pedagogo bajo dos grandes vertientes de formación, no excluyentes, que intentan desarrollarse en el Área: una predominantemente teórica y actitudinal, con Educación..., y otra preferentemente práctica, con Desarrollo..., Proceso grupal, Proyecto de educación comunitaria e Intervención en la comunidad.

Así, en la primera vertiente destacarían los conceptos de educación multicultural y de desarrollo comunitario, que se esperaría fueran discutidos desde distintas posturas paradigmáticas, así como el reconocimiento de distintos organismos que han operado ya esas acciones. Por el lado práctico, destaca el afán de que los estudiantes reconozcan que su rol como promotor los hará trabajar con grupos y en consecuencia tienen que operar eficientemente con ellos, tanto para coordinar un diagnóstico como para diseñar y desarrollar un proyecto de intervención; aquí el Área parece sugerir una filiación con una visión crítico – marxista de la realidad social en general y educativa en particular, sobre todo cuando se habla de observación participante, diario de campo, informantes clave, líderes, como “...técnicas para aproximarse a la realidad”.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Educación comunitaria sólo hay seriación entre dos de las cinco EE que la

conforman; dentro del Área curricular de Formación terminal²⁵ Proyecto de educación comunitaria es prerrequisito de Intervención en la comunidad.

Esto significa que los estudiantes pueden iniciar el estudio del Área cursando una o simultáneamente dos, tres y hasta cuatro EE. Si es una puede ser Educación multicultural, Desarrollo comunitario, Proceso grupal o incluso Proyecto...; si en esta posibilidad deciden cursar una por una las materias, su tránsito por el Área les llevará cinco semestres. Si inician con dos y continúan con una lo haría en cuatro semestres; si continúan con dos, les llevaría tres. Si el comienzo lo hacen con tres EE, de todas formas cursarían el Área en tres semestres. Pero sería en dos si al comienzo cursan cuatro EE. Ahora, si no sólo se toma en cuenta el número sino también las propias EE, la cantidad de rutas de tránsito distintas por el Área es al menos de 14, lo que dificulta entender cómo ocurriría una continuidad y una secuencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Entonces, de acuerdo con los programas, pareciera que entre Educación... y Desarrollo... habría una situación no resuelta de repetición de contenidos relacionados con la noción de cultura y de un sentido antropológico de la educación. Este segundo aspecto pudiera decirse que está presente en Educación... (aun cuando no pueda asegurarse dado que no se desarrollan didácticamente las unidades) y ausente (al menos explícitamente) en Desarrollo... Pero tal vez también pudiera decirse que el primero, explícitamente, no sugiere un nexo entre ambas EE; incluso no sólo no queda claro como conectaría la intención de Educación... de acercar a los estudiantes a la diversidad cultural para valorarla positivamente con el trabajo de educación comunitaria que es motivo de Desarrollo... y del resto de las EE del Área.

Volviendo al concepto de educación desde una perspectiva antropológica, aunque el programa de Proyecto... habla del estudiante como un promotor educativo, no precisa que el diagnóstico o el proyecto de investigación haya de referirse necesariamente a una problemática educativa, ni siquiera considerando que ésta tiene muchas manifestaciones más allá de la educación formal, en la educación no formal o informal. Este pudiera ser un punto digamos que “peligroso” en tanto no deja que se perciba con nitidez en el Área una orientación hacia una formación profesional acorde con el quehacer de los pedagogos y que en cambio muestre mas

²⁵ *Ibidem.* p. 60.

un campo profesional del trabajo social, incluso en la referencia a la obra de Ezequiel Ander Egg con su Metodología y práctica del desarrollo de la comunidad.

Por otro lado, lo que en *Desarrollo...* se identifica como “Metodología y técnicas para aproximarse a la realidad” (programa en su versión A) o “Metodología y técnicas de aproximarse al desarrollo comunitario” (programa en su versión B), es sólo un listado que mezcla acciones, técnicas, recursos, e incluso alguna etapa (“Diagnóstico” o “Diagnóstico comunitario”) que en el mejor de los casos se identificarían con un propuesta interpretativa de hacer investigación social; en ese sentido, es sólo acertado el título empleado en la versión A (“para aproximarse a la realidad”), pero entonces no necesariamente se estarían proponiendo para un desarrollo comunitario o para una educación comunitaria; y, en ambas versiones, definitivamente no definen una “Metodología” y menos una “Metodología de la investigación comunitaria” necesaria para que los estudiantes aprendan a establecer un proyecto (vía un diagnóstico), como se anota en el programa de *Proyecto de educación comunitaria...*; la secuencia entre ambas EE, entonces, estaría en duda, cuando pareciera que debiera establecerse fuertemente y con claridad.

Precisamente al no identificar claramente lo que representa una “Metodología de la investigación comunitaria”, *Desarrollo...* (en sus dos versiones) lo mismo que *Proyecto...* (y casi podría decirse toda el Área), evidencian un sustento teórico y epistemológico endebles. Particularmente porque no hay un reconocimiento explícito de las formas de concebir, explicar / entender e intervenir una realidad social desde los planteamientos del paradigma sociocrítico (o marxista o frankfurtiano) de las ciencias sociales, entre las cuales se ubica la pedagogía; lo que tal vez obligaría a seriar al menos *Desarrollo...* CON Epistemología y paradigmas en ciencias sociales, EE ubicada en el Área Filosófica, psicológica y social. Esta situación es también notoria cuando en el programa tanto de *Proyecto...* como de *Intervención...* se emplea la expresión “proyecto de investigación” y no “de educación comunitaria” o “de intervención en la comunidad”, como lo establece el nombre respectivo de la EE, sin que haya una aclaración al respecto.

Aún sin ese marco paradigmático, la EE de *Proceso...* sugiere una ubicación del trabajo grupal en lo que llaman “...la realidad comunitaria” o “...en un grupo comunitario específico” o “...para el análisis y práctica comunitaria” o “...la educación social, ...para el trabajo con los grupos comunitarios”, aunque no queda claro si ese

ámbito es también el del "...proceso de la animación cultural", como se anota en el título de la unidad 3. Pero si se delimita el conocimiento y habilitación de los estudiantes con respecto a procesos grupales, aun cuando se reconoce que el pedagogo encuentra en su ejercicio profesional diversos ámbitos en que los enfrenta. En ese sentido, *Proceso...* muestra secuencia tanto con *Desarrollo...* como con *Proyecto...* e *Intervención...*

Finalmente, poco puede decirse de la continuidad y secuencia entre *Proyecto...* e *Intervención...*, las únicas dos EE seriadas formalmente, dado que para la segunda en realidad no se presenta un programa de estudios, sino más bien un plan puntual para efectuar el desarrollo de un "...proyecto de investigación ...en la Colonia Lomas de Tarimoya de la ciudad de Veracruz respecto al analfabetismo de la población adulta, mayores de quince años"; se menciona que el proyecto fue elaborado "...el semestre próximo pasado en la de Intervención en la Comunidad", que en realidad debió ser la EE de *Proyecto...*

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay algunas posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

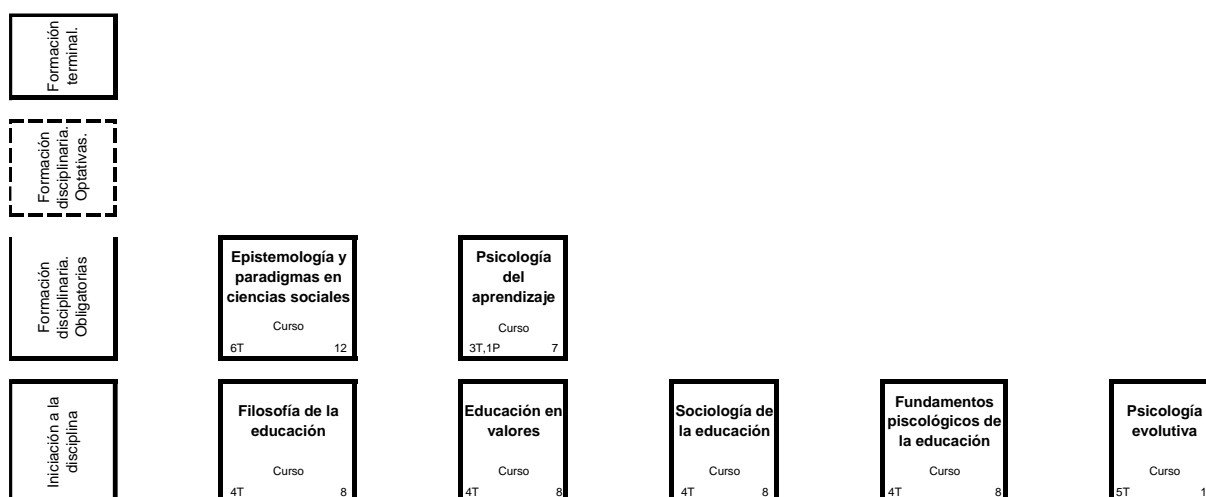
Esto conlleva que haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración. Por ejemplo, imprecisiones conceptuales aparentemente menores, como llamar al Área y hablar de etapas del "Desarrollo social y comunitario en educación" o mencionar una "metodología de participación social" en *Desarrollo...* versión B, o la presencia de dos objetivos generales en la misma EE, el segundo y el último, que no parecen corresponderle, o al menos no únicamente a ésta: "Participe activamente en las actividades de aprendizaje con respecto a los contenidos teóricos correspondientes en la presente experiencia educativa" y "Comprenda el conjunto de características que engloban el desenvolvimiento progresivo de las funciones físicas, sociales y mentales en la conducta del ser humano".

D. Área Filosófica, psicológica y social

I. Estructura.

El Área Filosófica, psicológica y social está conformada por siete Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran cuatro en el área curricular de Iniciación a la disciplina y dos en Formación disciplinaria (obligatorias), como se muestra en el esquema siguiente.

Esquema 2.4.
Área Filosófica, psicológica y social



También puede verse en el esquema que seis de las EE asumen la modalidad de curso, aunque una de ellas, **Psicología del aprendizaje**, a diferencia de las demás, tiene asignadas 3 horas teóricas y 1 práctica, y en consecuencia, vale siete créditos. Como puede observarse, no existe seriación entre las EE de esta Área.

El Área tiene un total de 31 horas, de las cuales 30 son teóricas (96.77%) y 1 es práctica (3.23%); y reúne 61 créditos, de los cuales 42 se ubican en el Área curricular de Iniciación a la disciplina, y 19 en el Área Formación disciplinaria (obligatorias).

II. Programas de estudio.

Para las siete EE de esta Área de conocimientos se localizaron 8 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.7.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Filosófica, psicológica y social

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Filosofía de la educación	Única	MEIF	2000 Diciembre	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Irene Arciga Solorio Ma. Del Rosario Canché Us Antonio Pino Méndez Mario Ramírez Muñoz	4	2005 Marzo. 2006 Febrero. 2006 Agosto.	Juan de Dios Martínez Gómez Gilberto Cortés Hernández Andrés de Jesús Vallejo Martínez	Veracruz
Educación en valores	Única	MEIF	2006 Agosto			1	2006 Agosto	Ma. Concepción Mendoza González Guadalupe Huerta Arizmendi	Veracruz
Epistemología y paradigmas en ciencias sociales	Única	No MEIF	2001 Agosto	Veracruz	José Juan Húber Baristáin Ma. Antonieta Villar Castillejos	7	2002, 2003, 2004 2005, 2006 Agosto. 2005, 2007 Febrero.	José Juan Húber Beristáin Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
Sociología de la educación	Única	MEIF	2001 Julio	Veracruz	Juana del Carmen Santos Medel	2	2005 Septiembre. 2006 Marzo.	Gilberto Cortés Hernández Edgard González Suárez Marbella Joaquín Andrés Edgar Iván Dávila González	Veracruz
Fundamentos psicológicos de la educación	Única	MEIF	2005 Marzo	Veracruz	Guadalupe Huerta Arizmendi	1	2007 Marzo	Ana Leticia Rivera Rovirosa	Veracruz
Psicología evolutiva	A	MEIF	2001 Diciembre	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Luz Ma. Gutiérrez Hernández Rafael Mejía Grajeda Luis Terán Delgado Guadalupe Huerta Arizmendi Ma. Esther Romero Ascanio			Luz Ma. Gutiérrez Hernández Rafael Mejía Grajeda Luis Terán Delgado Guadalupe Huerta Arizmendi Ma. Esther Romero Ascanio	Xalapa Veracruz
	B	MEIF	2005 Abril	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Luz Ma. Gutiérrez Hernández Rafael Mejía Grajeda Luis Terán Delgado Guadalupe Huerta Arizmendi Ana Ma. Miranda Cimarrón			Luz Ma. Gutiérrez Hernández Rafael Mejía Grajeda Luis Terán Delgado Guadalupe Huerta Arizmendi Ana Ma. Miranda Cimarrón	Xalapa Veracruz
Psicología del aprendizaje	Única	MEIF	2001 Diciembre	Xalapa, Veracruz	Luz Ma. Gutiérrez Hernández Rafael Mejía Grajeda Luis Terán Delgado Guadalupe Huerta Arizmendi	4	2004 Septiembre. 2005, 2006, Febrero. 2007 Agosto	Guadalupe Huerta Arizmendi	Veracruz

Como se observa en el cuadro anterior, hay una EE con dos programas distintos (Psicología evolutiva), ambos siguiendo los lineamientos del MEIF; y otro (Epistemología y paradigmas en ciencias sociales) en cuya elaboración se usó un formato distinto que denominamos No MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es noviembre de 2000 y corresponde a la EE Filosofía de la educación, mientras que la más reciente, agosto de 2006, es de Educación en valores. De acuerdo con los autores registrados, se usan 3 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (Epistemología..., Sociología de la educación y Fundamentos psicológicos de la educación), que también participa conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica en tres más (Filosofía ..., las dos versiones de Psicología...,

aunque en ésta última no es claro, si participaron en la elaboración, reelaboración o modificación del programa); y Veracruz también participó conjuntamente con Xalapa en un programa mas (*Psicología del aprendizaje*). Cabe señalar que para *Educación...* no puede decirse la sede de su elaboración, ya que el programa no menciona a los académicos que lo hicieron.

Por otro lado puede verse que la modificación de 6 de los 8 programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz; los dos programas restantes (*Psicología...* en sus versiones), aunque no incluyen explícitamente el espacio de modificación, por los autores que aparecen enlistados, se deduce que han sido conjuntamente las sedes Veracruz y Xalapa, aunque no se aclara si éstos han participado en la elaboración o en la modificación. Sólo en 5 programas se anota por separado a los autores de la elaboración y modificación (como lo requiere el formato MEIF) aunque en algunos programas esta última, se nombra de manera distinta (“Reelaboración”, “Revisión y Modificación”, “Actualización”). Hay 2 programas que no presentan fechas de modificación (las dos versiones de *Psicología...*), 2 han tenido una modificación, otros 2, 3, 4, y uno hasta 7 (*Epistemología...*). La más reciente modificación se hizo en agosto de 2007 (para *Psicología del...*) y la más antigua es de agosto de 2002 (para *Epistemología...*). Cabe señalar que aunque en el programa de *Sociología...*, aparece el listado de cuatro autores, sólo 2 indican con que fecha realizaron tal modificación al programa.

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que, como ya se dijo, siete de los programas fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF y uno con otro formato. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Excepto uno (*Epistemología...*) todos los programas MEIF anotan el nombre de la Facultad, pero ninguno especifica la sede de la que se trata, es decir, si es Poza Rica, Veracruz, Xalapa o el Sistema de Enseñanza Abierta.

De los siete programas MEIF sólo uno indica el *Código* de la EE. El programa de *Educación...* ubica a la EE en un Área curricular (Básica general) que, según el plan de estudios, no le corresponde²⁶, mientras que *Psicología...*, versión A nombra al Área curricular de la EE como “Inscripción a la Disciplina”, que no es el nombre registrado en el plan de estudios²⁷.

De los siete programas, en uno no se anota la *Academia a la que pertenece la EE*, y en otros dos (*Psicología...* en sus dos versiones), se anota un nombre que no corresponde al establecido en el plan de estudios²⁸: “Orientación educativa”.

Dos programas no mencionan los requisitos para cursar la EE, pero dos más, *Educación...* y *Psicología del...* anotan prerrequisitos que no están definidos en el plan de estudios²⁹. Cinco programas no mencionan *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior. Sólo en dos programas se anota la fecha en que fueron aprobados. El programa de la EE *Psicología...*, versión A, no presenta el *Perfil del docente* ni *Relación disciplinar*.

En el cuadro se ve que todos los programas indican las *Unidades* de la EE, con variantes en su número: dos con 3 unidades, tres con 4, uno con 5 y otro más con 6 (*Psicología...*, versión B). El programa de la EE *Psicología...*, versión A, no presenta *Duración*, *Objetivos*, *Habilidades* y *Actitudes*. En este mismo, no se anotan *Recursos educativos* por unidad, y en el programa de *Fundamentos...* se diferencia entre recursos “Materiales y Técnicos”.

De los siete programas, uno no incluye la *Evaluación* de cada unidad, los seis restantes presentan variantes. En cuatro (*Filosofía...*, *Educación...*, *Sociología...* y *Fundamentos...*) sólo se anotan los elementos que integran la evaluación, y en dos (la versión B de *Psicología...* y *Psicología del...*), se enlistan además el porcentaje correspondiente; pero en ninguno se indican las *Técnicas* y *Criterios*.

²⁶ *Ibidem.* p. 52.

²⁷ *Ibidem.* p. 47, 52.

²⁸ *Ibidem.* p. 58.

²⁹ *Ibidem.* p. 60.

El programa de la EE *Psicología del...* no presenta la *Evaluación* del curso y el programa de la EE *Psicología...*, versión A, la presenta como “Sistema de Evaluación”.

Dos programas (*Filosofía...* y *Educación...*) establecen los *Recursos didácticos* generales.

El programa de la EE *Sociología...* incluye un apartado que no está presente en los demás: “Acreditación”.

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

Del programa elaborado con un formato No MEIF, *Epistemología...* lo primero que puede decirse es que cubre 21 del total de 40 elementos considerados en el formato MEIF, aunque lo hace con denominaciones distintas. No presenta 19 elementos: *Área académica*, *Código* (al igual que los seis programas MEIF), *Academia*, *Requisitos*, *Características del proceso enseñanza - aprendizaje*, *Número de horas de la EE*, *Total de créditos*, *Total de horas*, *Equivalencias*, *Fecha de aprobación* (que tampoco presentan cinco programas MEIF), *Perfil docente*, *Espacio*, *Relación disciplinar*, *Articulación con los ejes*; por unidad, *Objetivos*, *Habilidades*, *Actitudes* y *Recursos didácticos*. De estos elementos, la limitante más significativa ocurre en la ausencia de *Objetivos*, *Habilidades* y *Actitudes* por unidad, ya que en ellos estaría concretándose la orientación del MEIF hacia una formación integral. Sin embargo, la propuesta didáctica que conforma está clara y ampliamente desarrollada, incluso más que algunos del formato MEIF.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Esta Área parece no tener un eje articulador que defina su finalidad en correspondencia con el campo de la pedagogía. De las 7 EE que la conforman, 5 se ubican en el Área curricular de Iniciación a la disciplina y 2 en el Área curricular Disciplinaria (Obligatorias), pudiendo cursarse sin atender a ningún criterio de secuencia o prerrequisito entre ellas.

Pudiera pensarse que el aprendizaje en *Epistemología y paradigmas en ciencias sociales*, al dar oportunidad a los estudiantes de conocer los fundamentos teórico –

epistemológicos implicados en el debate en torno a la construcción del conocimiento científico, particularmente de las ciencias sociales, abre alguna posibilidad de articulación. Así, tal aprendizaje pudiera llevarlos, en *Filosofía de la educación*, a “valorar la trascendencia de conformar una postura filosófica coherente que responda a las necesidades y problemas educativos actuales”, y, en consecuencia, en *Educación en valores*, a desarrollar un juicio crítico que sustente la reflexión consciente y comprometida de su ejercicio profesional. También, en este sentido, *Sociología de la educación* los conduciría “a asumir una conciencia social e indagadora que promueva la interpretación y cuestionamiento constante del fenómeno educativo, a partir de establecer un puente entre pedagogía y sociología”. Posibilitaría además “el análisis de la importancia de las aportaciones de la psicología en el ámbito de la educación”, según *Fundamentos psicológicos de la educación*, sea a través de las teorías de aprendizaje, en *Psicología del aprendizaje*, o del conocimiento del desarrollo humano en sus distintas etapas, de acuerdo con lo establecido en *Psicología evolutiva*, incluso identificando, comprendiendo y analizando sus “...diferentes aspectos y perspectivas teóricas...” (como lo establece el programa en su versión B).

Sin embargo, según lo argumentado, el posible nexo entre estas EE es lo epistemológico y no lo pedagógico o lo que aportan a la formación del pedagogo. Los conceptos de educación y pedagogía constituirían un mejor eje de articulación. En ese sentido, más que constituir un Área, las EE tal vez debieran integrarse al Área Pedagógica, excepto *Epistemología*... que encaja más como sustento del Área de Investigación educativa.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento Filosófica, psicológica y social no hay seriación entre las siete EE que la conforman; ni dentro del Área curricular de Iniciación a la disciplina ni dentro de Formación disciplinaria (obligatorias)³⁰.

Esto significa que los estudiantes pueden iniciar el estudio del Área cursando una o simultáneamente dos, tres, cuatro y hasta las cinco EE. Si es una puede ser

³⁰ Ídem..

Filosofía..., Educación..., sociología... Fundamentos..., Psicología..., Epistemología... O Psicología del..., Si en esta posibilidad deciden cursar una por una las EE, su tránsito por el Área les llevará siete semestres. Si inician con dos, siguen con tres, y continúan con dos lo harían en tres semestres. Si el comienzo lo hacen con tres EE, de todas formas cursarían el Área en tres semestres. Pero sería en dos si al comienzo cursan las cinco EE del Área curricular de Iniciación a la disciplina y continuarán con las dos del Área de Formación disciplinar (obligatorias). Ahora, si no sólo se toma en cuenta el número sino también las propias EE, la cantidad de rutas de tránsito distintas por el Área es al menos de 30, lo que dificulta entender cómo ocurriría una continuidad y una secuencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Entonces, de acuerdo con los programas, pareciera que entre Filosofía... Educación... y Psicología del... habría una situación no resuelta de repetición de contenidos relacionados con los valores y su relación con la educación, en la primera planteados como “Análisis axiológico y ontológico de la educación”, en la segunda como “educación en valores”, y en la tercera, como “la naturaleza moral del hombre”. Respecto de la noción de humano, también entre Filosofía..., Educación... Y Fundamentos... Se observa repetición de contenidos; en Filosofía... está planteado como “desarrollo humano”, en Educación... como “educación para los derechos humanos” y en Fundamentos... como “enfoque humanista de la educación” (aun cuando no pueda asegurarse dado que no se desarrollan didácticamente las unidades). Asimismo, entre Filosofía... y Sociología... se destaca una cierta repetición de contenidos, relacionados con grandes sistemas teóricos (estructuralismo, funcionalismo, marxismo), aunque en Filosofía... se les menciona como “sistemas filosóficos y sus implicaciones educativas” y en Sociología... se les enuncia como “principales tendencias en el análisis sociológico de la educación”, enlistando las “tendencias” y a sus representantes.

La repetición de contenidos parece ser una constante en esta Área. En otro bloque de EE pareciera que también ocurre. Por ejemplo, tanto Fundamentos... como Psicología del... abordan las teorías psicológicas y su vínculo con la educación; en Fundamentos... se presentan como “el enfoque conductual en la educación y el enfoque humanista de la educación”, con la finalidad de “Comprender los fundamentos teóricos de la Psicología Educativa, desarrollo y aportaciones al campo de la Educación”; mientras que en Psicología del... se mencionan como “teorías tradicionales del aprendizaje, familia mentalista, teorías del aprendizaje E – R, y teorías

cognoscitivas del aprendizaje”, con el propósito de “analizar los fundamentos teóricos, filosóficos y epistemológicos que sustentan las teorías más significativas del aprendizaje, tradicionales y contemporáneas”; de hecho la primera mención (la de Fundamentos...) no se justificaría en tanto el aporte principal de estas teorías se concreta como teorías del aprendizaje. De esta manera, la secuencia entre ambas EE, estaría en duda, dada la repetición de contenidos.

Pero, por otro lado, como el mismo programa lo señala, *Psicología del...* parece funcionar más como sustento para los aprendizajes del Área de Didáctica y currículo que para integrarse con aprendizajes relacionados con lo filosófico, sociológico y psicológico, en general, de la educación.

En el caso de *Psicología...* los estudiantes aprenden los fundamentos teóricos de la psicología evolutiva, si bien en una concepción diferente según la versión del programa; uno (la versión A) las destaca con “teorías del desarrollo” y otro (la versión B) como “teorías de la psicología evolutiva”. Ahora bien, entre esta EE (en sus dos versiones), *Fundamentos...*, y *Psicología del...* también se observa la repetición de contenidos relacionados con “la teoría cognoscitiva y la teoría conductista”, que aunque en *Psicología...* se presentan como “teorías del desarrollo”, al no haber una fundamentación desde la perspectiva en la que se abordan, dan la impresión de ser contenidos repetidos.

Como ya se dijo en la sección anterior, *Epistemología...* puede funcionar como eje articulador del Área, pero la continuidad y secuencia que tenga con las demás EE obedecería a un criterio justamente epistemológico, pues los estudiantes se inician en la discusión sobre la construcción del conocimiento científico, en particular sobre la científicidad de las ciencias sociales, partiendo del concepto de paradigma planteado por Thomas S. Kuhn, hasta el reconocimiento de los tres paradigmas en la investigación social. Y esto supone más un sustento para el quehacer de la investigación social y educativa que para la construcción de explicaciones relacionadas con las dimensiones filosófica, sociológica y psicológica de la educación. Por lo tanto, parecería no justificarse el nexo de continuidad y secuencia con EE como *Filosofía...*, *Sociología...*, *Educación...*, *Fundamentos...*, *Psicología...* y *Psicología del...*

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay pocas posibilidades de integración relevante para el campo de la pedagogía, además de

que no están explicitadas en una definición de la misma, por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE. Pudiera decirse que las EE del Área Filosófica, psicológica y social cumplirían un papel más relevante en otras áreas, particularmente Epistemología... en el Área de Investigación educativa, Psicología del... en Didáctica y currículo y el resto en el Área Pedagógica, con la duda sobre Educación...

Educación en valores tiene al menos dos enfoques. Por un lado, cuando aborda “Educación en valores”, “Educación para los derechos humanos”, “Educación para la paz” y “Educación ambiental” lo que hace es proponer aprendizajes para entender dimensiones contemporáneas de la educación, que, en todo caso tendría que abordar Introducción a la pedagogía (del Área Pedagógica), aunque algunas fuentes mencionadas en la versión A del programa de esta EE, ya lo sugieren, como el Informe de la comisión presidida por Jacques Delors o el texto de Carlos Fuentes. También estos temas pudieran ser motivo de estudio en Filosofía... Por otro lado, Educación... tiene un aspecto que lo asemeja a una ética profesional, sobre todo cuando expresa que “Se busca el conocimiento por parte del estudiante de una ubicación conceptual al campo de la ética y situarlas en el terreno de la práctica y lograr el desarrollo de un juicio crítico que le permita una reflexión consciente y comprometida de su ejercicio profesional”; o al menos a una dimensión ética del ejercicio del quehacer pedagógico, lo que también la remitiría a Introducción a la pedagogía.

De todas maneras, se observan todavía elementos a discutir en la integración del Área, tal y como está conformada. Por ejemplo, es cuestionable el alcance propuesto de algunas EE, como Psicología del...: que manifiesta “constituir los conocimientos adquiridos como un antecedente que le permitirá planear, ejecutar y evaluar el proceso de enseñanza aprendizaje, a partir de las diferentes escuelas de pensamiento educativo”, al implicar propósitos que corresponden a experiencias educativas como Didáctica, Planeación didáctica y Evaluación de los aprendizajes, o bien cuando expresa (en el objetivo general 6) que los alumnos han de “Tomar conciencia del legado que cada perspectiva teórica ha dado a la educación, y valorar su impacto en las prácticas educativas actuales”. También es el caso de Psicología..., versión A, donde uno de los objetivos generales señala “Propiciar en el alumno una mayor comprensión acerca de las etapas del desarrollo del ser humano que le permitan incidir en éste, de manera integral”.

Por otro lado, se presentan contenidos para los que no hay una precisión conceptual, por ejemplo cuando se mencionan “los temas transversales en la educación”, en Educación...”.

Finalmente, se destaca el hecho de que un número importante de programas, usualmente en las primeras unidades, abordan contenidos que parecieran tener carácter universal, sin percatarse que pueden tener significados distintos a la luz de diferentes teorías o posturas epistemológicas, que en ocasiones se tratan en las unidades siguientes. Por ejemplo, hablar de “Conceptos básicos: herencia, ambiente, maduración, desarrollo, crecimiento, filogenia y ontogenia, en la versión A de Psicología... o de “4. Relación: enseñanza – aprendizaje” o “5. Tipos de aprendizaje b) verbal c) serial d) evocación libre e) de pares asociados f) por condicionamiento” en Psicología del...

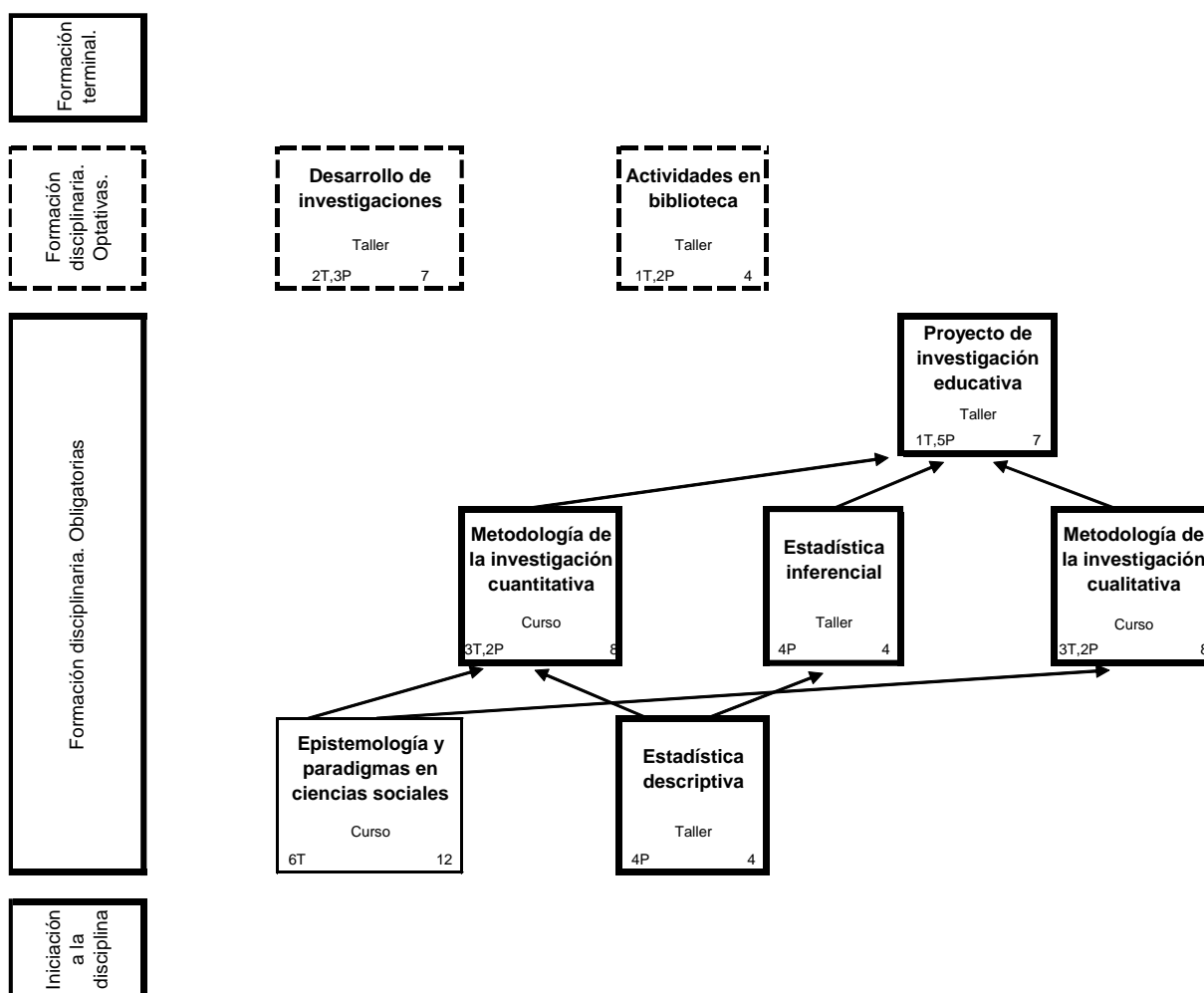
E. Área Investigación educativa

I. Estructura.

El Área de Investigación educativa está conformada por cinco Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran todas en el área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias).

En esta Área se señalan además dos EE mas, **Desarrollo de investigaciones y Actividades en biblioteca**, ubicadas en el área curricular de Formación disciplinaria (optativas), sin embargo, éstas no serán motivo de análisis precisamente por su carácter de no obligatorias. El panorama del Área se muestra en el esquema siguiente.

Esquema 2.5. Área Investigación educativa



Cabe mencionar, antes que nada, que en el esquema también aparece *Epistemología y paradigmas en ciencias sociales*, EE que no forma parte de esta Área de Investigación educativa, sino del Área Filosófica, psicológica y social, pero que es requisito curricularmente establecido para cursar las EE de *Metodología de la investigación cuantitativa* y *Metodología de la investigación cualitativa*.

También puede verse en el esquema que estas dos EE asumen la modalidad de curso, cada una con 3 horas teóricas y 2 prácticas y con un total de 8 créditos; las tres restantes son consideradas talleres, de los cuales *Estadística descriptiva* y *Estadística inferencial* tienen asignada, cada una, cuatro horas prácticas y en consecuencia 4 créditos, mientras que *Proyecto de investigación educativa* posee una hora teórica y cinco prácticas, lo que le otorga 7 créditos.

En esta área de conocimiento, hay varios momentos de seriación entre EE. Un primero señala que para cursar *Estadística inferencial* debe aprobarse *Estadística descriptiva*. La aprobación de este taller también es requisito para cursar *Metodología*

de la investigación cuantitativa, junto con la aprobación de Epistemología y paradigmas en ciencias sociales. Aprobar esta EE (que, como ya se dijo no es elemento del Área de Investigación educativa, sino del Área Filosófica, psicológica y social) es indispensable también para cursar Metodología de la investigación cualitativa. Finalmente, para cursar el taller de Proyecto de investigación educativa, deben ser aprobadas las EE de Metodología... cuantitativa y cualitativa lo mismo que Estadística inferencial. Esta seriación diferencia y marca con claridad tres momentos sucesivos en la trayectoria de los estudiantes por esta Área, el segundo de los cuales depende no sólo de EE de la misma sino de otra área de conocimientos.

El Área tiene un total de 24 horas, de las cuales 7 son teóricas (29.17%) y 17 son prácticas (70.83%); y reúne 31 créditos, los cuales se ubican en el Área Formación disciplinaria (obligatoria).

II. Programas de estudio.

Para las cinco EE de esta Área de conocimientos se localizaron 8 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.9.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Investigación educativa

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Estadística descriptiva	única	No MEIF	2002 Febrero	Veracruz	José Juan Húber Beristáin	12	2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 Febrero, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 Agosto	José Juan Húber Beristáin	Veracruz
Estadística inferencial	A	MEIF	2008 Agosto	Veracruz	Nohemi Fernández Mojca			Nohemi Fernández Mojca	Veracruz
	B	No MEIF	2002 Febrero	Veracruz	José Juan Húber Beristáin	7	2002, 2006, 2007 Agosto, 2003, 2006, 2007, 2008 Febrero.	José Juan Húber Beristáin	Veracruz
Metodología de la investigación cuantitativa	A	MEIF	2008 Agosto	Veracruz	Nohemi Fernández Mojca			Nohemi Fernández Mojca	Veracruz
	B	No MEIF	2005 Febrero	Veracruz	José Juan Húber Beristáin	3	2006, 2007, 2008 Febrero	José Juan Húber Beristáin	Veracruz
	C	No MEIF	2006 Agosto	Veracruz	Leticia Sánchez Tetumo	2	2006, Agosto; 2008, Febrero	Leticia Sánchez Tetumo	Veracruz
Metodología de la investigación cualitativa	única	MEIF	2008 Agosto	Veracruz	Nohemi Fernández Mojca			Nohemi Fernández Mojca	Veracruz
Proyecto de investigación educativa	única	No MEIF	2003 Febrero	Xalapa Veracruz Poza Rica	Graciela Miguel Aco, José Juan Húber Beristáin y Alfredo Butrón Landín	6	2003 Agosto, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 Febrero	José Juan Húber Beristáin	Veracruz

.Como se observa en el cuadro anterior, hay una EE con dos programas distintos (*Estadística inferencial*) y una más con tres (*Metodología... cuantitativa*). Además tres programas están contruídos con los lineamientos del MEIF y cinco siguiendo un esquema distinto que denominamos No MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es febrero de 2002 y corresponde a *Estadística descriptiva* y a la versión B de la EE *Estadística inferencial*, aunque para tres la fecha registrada no es claro si refiere la elaboración o la reelaboración. De acuerdo con los autores registrados, todos los programas que se usan fueron elaborados en nuestra sede Veracruz, aun cuando para uno de ellos (*Proyecto...*) se trabajó conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica. Sin embargo, hay tres programas cuya autora no se especifica si elaboró o modificó el programa correspondiente.

Por otro lado, puede verse que la modificación de cinco programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz; hay 3 programas para los que no se registra modificación alguna, mientras que en el extremo opuesto hay uno que ha tenido 12 (*Estadística descriptiva*). La más reciente modificación se hizo en agosto de 2008 (*Estadística descriptiva*) y la más antigua es de febrero de 2003 (también para *Estadística descriptiva* y para *Proyecto...*), aunque también hay tres programas que no anotan este dato.

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, en donde, de inicio, se observa que tres de los ocho programas fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF, mientras que cinco siguieron otros lineamientos. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Los tres programas MEIF (versión A de *Estadística inferencial*, versión A de *Metodología... cuantitativa* y *Metodología... cualitativa*) mencionan la Academia por Área de Conocimiento, pero no refieren una academia particular de EE.

En la versión B del programa de *Estadística inferencial* se anota que esta EE asume la *Modalidad* de curso, pero el plan de estudios indica que se le considera un taller³¹.

Ninguno de los tres programas menciona *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior; tampoco aclaran en la *Fecha de elaboración o modificación* si la que consignan es una u otra; y tampoco señalan la *Fecha de aprobación*.

En los tres, en el apartado *Perfil docente*, se anota una síntesis del curriculum vitae de la académica cuyo nombre aparece en la sección de *Elaboración y modificación*, más que una descripción de características del docente que pudiera impartir esta EE.

En el cuadro se ve que todos los programas MEIF indican las *Unidades* de la EE; dos presentan 3 unidades cada uno (versión A de *Estadística inferencial* y *Metodología... cuantitativa*), mientras que el de *Metodología... cualitativa* sólo propone 2 unidades.

Las observaciones anteriores indican que, en general, hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas, quizá porque quien se anota en *Elaboración y/ modificación* es la misma persona para los tres.

Hay cinco programas elaborados con un formato No MEIF: *Estadística descriptiva*, versión B de *Estadística inferencial*, versiones B y C de *Metodología... cuantitativa* y *Proyecto...* Lo primero que puede decirse es que cubren entre 20 (versión B de *Metodología... cuantitativa*) y 27 (versión B de *Estadística inferencial*) del total de 40 elementos considerados en el formato MEIF, aunque lo hacen con denominaciones distintas. Los cinco coinciden en 10 elementos que no presentan: *Código*, *Academia*, *Condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje*, *Equivalencias*, *Perfil docente*, *Espacio*, *Relación disciplinar*, *Articulación con los ejes*, por unidad: *Habilidades* y *Actitudes*. De éstos, la limitante más significativa ocurre en la ausencia de *Habilidades* y *Actitudes* por unidad, ya que en esos elementos estaría concretándose la orientación del MEIF hacia una formación integral. Sin embargo, la

³¹ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 53.

propuesta didáctica que conforman está clara y ampliamente desarrollada, incluso más que algunos en el formato MEIF.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

De acuerdo con lo anotado en los programas, en esta Área se busca que los estudiantes alcancen aprendizajes relacionados con el quehacer de la investigación educativa / investigación en el campo educativo, partiendo de identificar a ésta como una práctica que surge y se desarrolla en el seno de comunidades científicas definidas a partir de marcos conceptuales o paradigmas, de ahí la seriación con una EE del Área Filosófica, psicológica y social: **Epistemología y paradigmas en ciencias sociales.**

Sin embargo, lo que no parece claro es el alcance al que se espera que llegue tal aprendizaje de la investigación educativa. Por un lado, si se considera tanto a **Metodología de la investigación cuantitativa** (en sus tres versiones) como a **Metodología de la investigación cualitativa** pudiera decirse que tal aprendizaje refiere al quehacer de un proceso de investigación completo, desde la identificación / delimitación / construcción de un problema / objeto de investigación hasta la búsqueda de información y el reporte de los resultados, pasando por el diseño y la fundamentación, independientemente del orden de realización, el significado y la relevancia de todos estos momentos. Pero, por otro lado, de acuerdo con **Proyecto de investigación educativa**, el aprendizaje alcanza únicamente a una primera fase de planeación o diseño, claro que no como una acción mecánica y casi administrativa, sino como un primer cierre en el proceso de investigación producto de una problematización de un campo educativo concreto, que se muestra justamente en la redacción de un proyecto inteligible y viable.

Estos dos sentidos pudieran no ser necesariamente excluyentes si se toma en cuenta que en las versiones B y C de **Metodología... cuantitativa** se habla, respectivamente, de desarrollar un “sencillo ejercicio de investigación” o “un ejercicio de investigación educativa”, que constituirían una preparación para definir con mayor rigurosidad un proyecto posterior. También con **Estadística descriptiva** y la versión B de **Estadística inferencial** se refuerza este planteamiento en tanto los estudiantes realizan

ejercicios de análisis estadístico, descriptivo o inferencial, enmarcados en (o como elementos de) la perspectiva empírico analítica y concretamente en (o de) la investigación de encuestas.

Según los planteamientos de *Proyecto...* estos aprendizajes sobre la investigación educativa considerarían tanto una perspectiva empírico analítica (reconocida como metodología cuantitativa) como una postura interpretativa (llamada metodología cualitativa), siendo la delimitación / construcción del problema / objeto de investigación lo que determine la inclinación hacia uno u otro sentidos epistemológicos. Pero lo cierto es que el peso de los elementos metodológicos y técnicos del paradigma racionalista es mayor en tanto define tres EE: *Metodología... cuantitativa*, *Estadística descriptiva* y *Estadística inferencial*, contra una sola del paradigma simbólico: *Metodología... cualitativa*; 3 horas teóricas, 10 prácticas y 16 créditos contra 3 horas teóricas, 2 prácticas y 8 créditos. La idea y la práctica de la investigación que más aprenden los estudiantes de pedagogía es, entonces, la que se sustenta en el paradigma empírico analítico, racionalista o positivista.

También está presente en el Área un elemento ontológico que promueve llevar a los estudiantes a asumir “una actitud crítica ante la problemática del ámbito educativo” o todavía más “Reconocer a la educación como un campo problemático de investigación”, como se anota en la versión A de *Metodología... cuantitativa* y en *Proyecto...*, respectivamente.

Finalmente, pudiera decirse también, a partir de la versión C de *Metodología... cuantitativa* y de *Proyecto...*, que, respectivamente, se esperaría que los estudiantes pudiesen valorar o al menos reconocer los aportes de la investigación educativa para “el fortalecimiento de la Pedagogía como disciplina científica” o para su “permanente proceso de conformación como ciencia”.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Investigación educativa se observa una significativa seriación entre las EE que la

conforman³². Tal seriación, en consecuencia, define tres momentos (como se anotó en el apartado I) para el tránsito de los estudiantes por ella, que a su vez posibilita un buen número de rutas. En el primer momento, los estudiantes pueden optar por cursar una o dos EE, es decir, iniciar el Área sólo con *Estadística descriptiva*, o sólo con *Metodología de la investigación cualitativa* o con ambas, tres rutas posibles en total; las dos primeras transcurrirían en dos semestres (una EE en uno y la otra en el siguiente) mientras que la tercera sólo en uno; y, claro, las dos últimas rutas requieren el antecedente de *Epistemología y paradigmas en ciencias sociales* del Área Filosófica, psicológica y social. En un segundo momento, los estudiantes podrían cursar una (tres rutas: *Metodología... cualitativa*, *Metodología de la investigación cuantitativa*, *Estadística inferencial*), dos (tres rutas) o hasta tres EE (una ruta), desde luego cumpliendo en cada caso con los prerrequisitos (de fuera y de dentro del Área), que les llevarían tres, dos o un semestre, respectivamente, según lo decidido en el primer momento. Y en un tercer momento, los estudiantes cursarían *Proyecto de investigación educativa*, en un semestre, después de haber aprobado el resto de las EE obligatorias del Área.

Las múltiples rutas que los estudiantes pueden seguir para estudiar el Área son entonces el marco que define en primera instancia la continuidad y secuencia de sus aprendizajes. Así, con el antecedente de *Epistemología...*, estos partirían de entender al quehacer de la investigación educativa en el marco de al menos dos paradigmas vigentes en las ciencias sociales: el empírico analítico y el interpretativo o simbólico, cada uno no sólo con una propuesta metodológica y técnica, sino también con presupuestos sobre la relación entre el sujeto que investiga y el objeto de investigación así como el carácter y la estructura del conocimiento resultante.

Al integrarse al primer momento del Área puede que los estudiantes tengan o no tales antecedentes, según se inicien con *Metodología...cuantitativa* o con *Estadística descriptiva*, respectivamente. *Metodología... cualitativa* resultaría una opción preferente de iniciación, en tanto ofrece el abordaje de alternativas metodológico técnicas del paradigma interpretativo o simbólico, como, dice el programa, la “2.1 investigación etnográfica” o el “2.3 estudio de casos” (“2.3.1 Historia de vida oral” y “2.3.2 Entrevista a profundidad”), y aun cuando identifica en esta perspectiva a la “2.2 Investigación acción”, y emplea laxamente para todas estas posibilidades la

³² *Ibidem*. p. 60.

expresión “investigación cualitativa” o “el paradigma cualitativo, que tiene su base filosófica en la fenomenología (una de las formas del humanismo neo – Kantiana, llamado a veces por unos críticos y por otros hermenéutica)”. Por otro lado, si el estudiante comienza el Área con *Estadística descriptiva* carece del marco paradigmático y metodológico empírico analítico en el que se inserta el uso de la estadística como herramienta para la indagación y el análisis de una realidad, aún cuando el programa de esta EE establece conceptos básicos al respecto en la unidad 1 (“*Estadística. Ideas básicas para una conceptualización*”).

Cuando en un segundo momento los estudiantes aprenden *Estadística inferencial* profundizan en el conocimiento y manejo de esta herramienta de análisis, de tal forma que no sólo puedan resumir gráfica y numéricamente conjuntos de datos que representan realidades mensurables, sino que también sean capaces de seleccionar muestras idóneas, estimar parámetros y probar hipótesis estadísticas para afirmar hipótesis de investigación, aún cuando la versión A del programa de *Estadística inferencial* prescinde de los métodos de estimación. Esta misma versión A supone como prerequisite a *Epistemología...* y en ese tenor sustenta la EE en “...la perspectiva epistemológica – teórica y metodológica para abordar problemas sociales desde el punto de vista cuantitativo”, mientras que la versión B reconoce como prerequisite a *Estadística descriptiva*; estos dos programas asumen con claridad los sustentos paradigmáticos empírico analíticos, particularmente en la metodología de la investigación de encuestas; entonces, *Estadística descriptiva* tendría con la versión B de *Estadística inferencial* una continuidad y una secuencia mejor definidas que con la versión A, situación que se ve enriquecida si además se consideran las estrategias de enseñanza – aprendizaje propuestas en ambas.

Al estudiar *Metodología de la investigación cuantitativa* el plan de estudios señala que los estudiantes requieren haber cubierto como prerequisites las EE *Epistemología...* y *Estadística descriptiva*. Es evidente que el nexo con la primera ofrece un ejemplo de continuidad y secuencia, aunque más claro con el programa en las versiones B y C, que definen a la investigación desde, respectivamente, el “Paradigma de la investigación social y educativa empírico analítico” o el “paradigma hipotético – deductivo”, que con la versión A que habla de “una investigación educativa desde la perspectiva cuantitativa”, metodológico – técnica más que paradigmática, y utiliza expresiones que sugieren que este enfoque de la investigación educativa no es uno sino el único. Claro que el quehacer de

investigación de los estudiantes en *Metodología... cuantitativa*, y en consecuencia su aprendizaje, difiere según la versión del programa que se emplee; en las versiones A y C no hay especificidad alguna, lo mismo puede ser experimental que no experimental, según clasificación anotada en C, pero en la versión B puntualmente se señala la realización de un experimento controlado o un cuasiexperimento; para esta propuesta la investigación no experimental estaría, aunque con restricciones y particularmente como investigación de encuestas, en *Estadística descriptiva* y la versión B de *Estadística inferencial*.

Ahora bien, en el nexo entre *Metodología... cuantitativa* y *Estadística descriptiva* puede decirse que la continuidad y la secuencia se muestran digamos que “de adelante para atrás”: primero los estudiantes aprenden a analizar una realidad representada por datos (*Estadística descriptiva*) y después los presupuestos epistemológicos y el proceso de investigación (experimental o no experimental) que generan tales datos, (*Metodología...cuantitativa*).

Volviendo a *Metodología... cualitativa*, han de destacarse más elementos que tienen repercusión en sus nexos con la EE que le antecede (*Epistemología...*) y con la que le sucede (*Proyecto...*). En el primer caso, destaca que en la unidad II del programa se identifica al “2.1.4 Análisis de contenido” como un elemento de la “2.1 Investigación etnográfica”, como identificándolo con el análisis por categorías ineludible para el análisis de textos generados por medio de observación en el campo o por entrevistas amplias; y aunque en ese mismo tenor pide a los estudiantes “Realizar práctica (de) análisis de contenido” propone como fuente básica de información un texto de K. Krippendorf (*Metodología de análisis de contenido. Teoría y práctica*), de orientación fundamentalmente cuantitativa, una contradicción con “lo cualitativo”. Por otro lado, 5 de los 9 objetivos de la unidad I, denominada “Panorama de la investigación cualitativa”, son los mismos que se presentan en la unidad I de la versión A del programa de *Metodología... cuantitativa*, llamada “Panorama de la investigación educativa”; como bien lo expresa este último título, este corpus de información es un acercamiento al estado del arte de la investigación educativa en México que más que en estas EE tal vez debiera ser revisado por los estudiantes al concluir ambos cursos.

Al arribar al tercer y último momento en su tránsito por el Área, con *Proyecto...*, al parecer los estudiantes han experimentado la realización de al menos dos

ejercicios de investigación completos, uno de orientación cuantitativa y otro bajo una perspectiva cualitativa, aun cuando en las versiones A y C de *Metodología... cuantitativa* y en *Metodología...cualitativa* no se conozcan mayores detalles sobre las estrategias y técnicas empleadas. Al llevar al estudiante a que “Proyecte un proceso de investigación... en el campo educativo”, por un lado se muestra que en los ejercicios previos la planeación de la investigación ha sido mínima, y, en consecuencia, quizá la propia problematización y el proceso mismo de indagación se hubiesen realizado con marcadas limitaciones (teóricas, metodológicas, empíricas); pero ahora sería el momento de reflexionar sobre ellas y trabajar para superarlas. Por otro lado, de cualquier forma los estudiantes tendrían ciertas experiencias y aprendizajes sobre el quehacer de la investigación educativa que les posibilitarían para ello, empezando por reconocer “a la educación como un amplio campo problemático de investigación”; éste sería el momento en que adentrarse en la experiencia de investigadores profesionales y de su producción, y reconocer su amplitud y diversidad, pudiera ser más formativo para los estudiantes, como se había planteado en la unidad I de las EE de *Metodología... cuantitativa* (versión A) y de *Metodología... cualitativa*, o como sólo se sugiere a través de la *Hemerografía de Proyecto...* Entonces, la continuidad al llegar a esta EE es clara y aceptable, no así la secuencia, que tendría que someterse a mayores análisis (y futuras decisiones de cambio) en tanto que, como se anotó en la sección anterior, define dos posibilidades en el alcance de los aprendizajes de los estudiantes sobre el quehacer de la investigación educativa.

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay muchas posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

Esto conlleva que haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración. Por ejemplo, el hecho de que *Epistemología...* no constituya una EE del Área de Investigación educativa, siendo la base justamente epistemológica del quehacer indagatorio. O la denominación misma y el carácter de cursos de *Metodología... cuantitativa* y *Metodología... cualitativa*, que si es abordada en la versión B del programa de la primera de estas EE, donde se anota que “...Más que sólo “cuantitativa”, debe ser “explicativa cuantitativa”, en alusión no sólo al tipo de

datos que se generan con ella, sino también (y sobre todo) a la intención de encontrar las relaciones entre los fenómenos (o variables) para establecer leyes que expliquen la realidad y posibilitan hacer predicciones y controlarla”. U otras imprecisiones conceptuales aparentemente menores, como hablar de “hipótesis paramétricas” e “hipótesis no paramétricas”, o las diferentes denominaciones de los paradigmas que se mueven indistintamente en planos epistemológico, metodológico o técnico. O el carácter de integración última que pudiera estar cumpliendo Proyecto... sin que se resienta el gran peso que en el Área tiene la perspectiva empírico analítica.

F. Área Nuevas tecnologías aplicadas a la educación

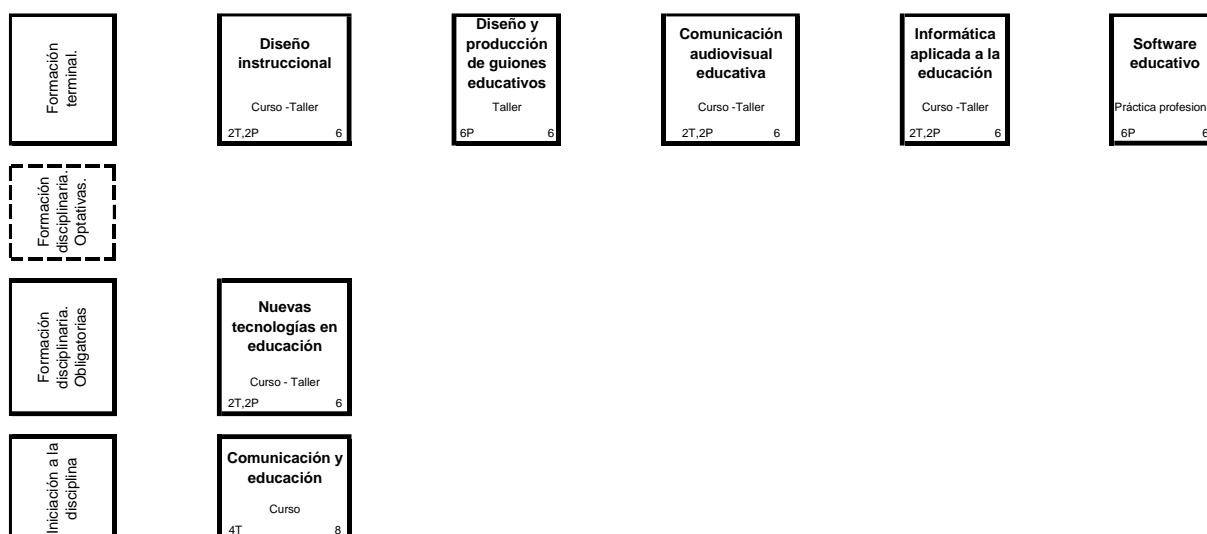
I. Estructura.

El Área Nuevas tecnologías aplicadas a la educación está conformada por siete Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran una en el área curricular de Iniciación a la disciplina, una en Formación disciplinaria (obligatorias) y cinco en Formación Terminal. De hecho, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación constituye una de las 4 áreas terminales entre las cuales el estudiante debe optar para profundizar en un campo de acción en el que espera desempeñarse para consolidar su perfil profesional y concretar su proyecto de vida y su compromiso social³³,

El panorama del Área se muestra en el esquema siguiente.

³³ *Ibidem.* p. 47.

Esquema 2.6.
Área Nuevas tecnologías aplicadas a la educación



También puede verse en el esquema que las EE responden a distintas modalidades, una a curso, cuatro a curso – taller, otra a taller, y una más a práctica profesional. La EE con mayor número de créditos es **Comunicación y educación** con 8, cuatro horas teóricas, las seis EE restantes, independientemente de la modalidad y del tipo de combinación de horas, valen 6 créditos cada una. Como puede observarse, no existe seriación entre las EE de esta Área.

El Área tiene un total de 32 horas, de las cuales 12 son teóricas (37.50%) y 20 son prácticas (62.50%); y reúne 44 créditos, los cuales se ubican tanto en el Área Formación disciplinaria (obligatorias) como en la de Formación Terminal.

II. Programas de estudio.

Para las siete EE de esta Área de conocimientos se localizaron 7 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 2.11.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Nuevas tecnologías aplicadas a la educación

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Actualizaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Diseño instruccional	única	MEIF	2002 Febrero. 2006 Agosto	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Ángel Rivera Segovia, Laura Terán Delgado, Edgar Huesca Méndez, Elba Méndez Casanova, Rafael Córdoba dDel Valle, Rodolfo Calderón Vivar.	1		Lily del Carmen Escobar Velázquez.	Veracruz
Comunicación y educación	única	No MEIF	2000 Noviembre	Poza Rica, SEA	Elba Ma. Méndez Casanova, Roberto De Gasperín	6	2001,2002,2005,2006 Agosto. 2004, 2005, 2006 Febrero	Liliana Ramos DelAngel, Marbella Joaquín Andrés, Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
Nuevas Tecnologías en educación	única	MEIF	2005 Enero. 2007 Septiembre	Veracruz	Gilda Catana López	1	2007 Septiembre	Marbella, Joaquín Andrés	Veracruz
Diseño y producción de guiones educativos	única	MEIF	2002 Diciembre	Poza Rica	Marcela Mastache, Elba Ma. Méndez Casanova	2	2007 Julio	Laura Terán Delgado, Edgar E. Huesca Méndez, Jorge Revilla Fajardo, Gilda Catana López, Ángel Moreno Boa, Bruno Mejía Casas.	Veracruz, Xalapa, Poza Rica, SEA; Veracruz
Comunicación audiovisual educativa	única	MEIF	2006 Julio	Veracruz	Bruno Mejía Casas				
Informática aplicada a la educación	única	MEIF	2006 Abril	Xalapa, Poza Rica, Veracruz, SEA.	Elba Ma. Méndez Casanova, Rafael Córdoba Del Valle, Laura Terán Delgado, Rodolfo Calderón Vivar, Edgar Enrique Huesca Méndez.	2	2004 Marzo. 2006 Abril	Luis Rivera Lozano, Gladys Rojas Vega	Veracruz
Software educativo	única	MEIF	2002 Agosto	Poza Rica	Elba Méndez Casanova	1	2008 Enero	Leonardo Pérez Borges	Veracruz

Como se observa en el cuadro anterior, hay seis programas contruidos con los lineamientos del MEIF y otro siguiendo un esquema distinto que denominamos No MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es noviembre de 2000 y corresponde a al programa de la EE Comunicación y...: aunque existe duda en la fecha de elaboración del programa de Informática aplicada a la educación, ya que se registra una *Fecha de aprobación* anterior a la de *...elaboración y/o modificación*. De acuerdo con los autores registrados, se usan 2 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (Nuevas tecnologías en educación y Comunicación audiovisual educativa), que también participa, conjuntamente con las sedes Xalapa, Poza Rica y SEA en dos mas (Diseño instruccional e Informática...); hay 3 programas en los que Veracruz no participa: en Comunicación y..., intervinieron Poza Rica y SEA, y Software educativo lo mismo que Diseño y producción de guiones educativos fueron elaborados en la sede Poza Rica.

Por otro lado puede verse que la modificación de seis de los siete programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz; cabe señalar que el programa Comunicación... presenta una fecha de elaboración muy reciente (julio de 2006), sin

anotar datos relacionados con su *Modificación*; hay 3 programas que sólo han tenido una modificación, 2 con dos modificaciones, 1 con seis (Comunicación y...) y 1 que al parecer no ha sido modificado (Comunicación...). La más reciente modificación se hizo en enero de 2008 (Software...) y la más antigua es de agosto de 2001 (Comunicación y...).

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que hay seis programas elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF y uno que no se elaboró así. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Entre los programas MEIF, en el de la EE Comunicación... no se registran los nombres del *Área académica*, la *Facultad* ni del *Programa académico*. Seis de los siete programan no anotan el *Código* de EE.

Todos los programas mencionan el *Área curricular* de referencia, sin embargo uno (Diseño instruccional), la ubica en el *Área Disciplinar* y no en la *Terminal*, como lo indica el plan de estudios³⁴. Sólo 2 programas (Diseño instruccional y Software...), mencionan correctamente el nombre del *Área de conocimiento*, en los 4 restantes se refiere con nombres que no corresponde al establecido en el plan de estudios³⁵, como “Formación disciplinaria” (Nuevas...), “Innovaciones Educativas” (Diseño...y Comunicación...) o como “Terminal de Nuevas Tecnologías” (Informática...). En lo relativo a la *Academia* a la que pertenece la EE, en un programa no se menciona (Comunicación audiovisual...), y en cuatro se menciona de manera similar a como se dijo del *Área de conocimiento*: en Diseño y producción..., Comunicación... y Software... aparece como “Innovaciones educativas”, y en Informática... se menciona como “Nuevas tecnologías”.

En la *Modalidad* a la que responde la EE, el programa de Software... refiere a la EE como “Curso”, y no como Práctica profesional, que es la modalidad a la que corresponde según el plan de estudios³⁶. En el programa de Comunicación... no se mencionan las *Características del proceso de enseñanza aprendizaje* ni el *Total de horas*. Solo en un programa (Nuevas...) se indica que no hay *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior, los demás dejan el espacio en blanco. En los programas de Informática... y Software... no es claro si la fecha corresponde a la *Elaboración* o *Modificación*, además, sólo en dos programas (Diseño instruccional e Informática...) se anota la fecha en que fueron aprobados. El *Perfil docente* no se menciona en tres programas (Diseño y producción..., Informática... y Comunicación...), el *Espacio* no se anota en el programa de Comunicación..., donde tampoco se anota la *Relación disciplinar*, elemento este último que tampoco está en Diseño y producción...

En el cuadro se ve que cinco programas MEIF indican las *Unidades* de la EE, tres programas coinciden en 3 y dos con 4 unidades, mientras que en el programa de Comunicación... no se presentan unidades sino “Saberes Teóricos”. En dos programas, Diseño y producción... y Comunicación..., no se menciona la *Duración*, las *Habilidades* ni las *Actitudes*, en éste último, además, no se anotan los *Objetivos*,

³⁴ *Ibidem*. p. 55.

³⁵ *Ibidem*. p. 58.

³⁶ *Ibidem*. p. 55.

sino la “Unidad de Competencia”. Todos los programas mencionan las *Estrategias metodológicas* por unidad.

Los *Recursos educativos* por unidad, se mencionan en cuatro programas (Diseño Instruccional, Nuevas..., Informática... y Software...), aunque no se hace diferencia entre recursos y materiales. En cuatro programas se menciona la *Evaluación* de cada unidad, sin embargo, en dos sólo enlistan los medios a evaluar (Diseño instruccional e Informática...); en el programa de Nuevas... se describen los componentes de la *Evaluación* y se les acompaña a cada uno de un valor en puntos, mientras que en el programa de Software... se anotan *Técnicas, Criterios y Porcentaje*.

Respecto a la *Evaluación* general del programa, en la EE Diseño instruccional no se mencionan *Técnicas, Criterios ni Porcentaje*, en su lugar se incluye una especie de cronograma por unidades, señalando el número de sesiones, las horas totales y los puntos en correspondencia; además, en los programas de Diseño y producción... y Comunicación..., las *Técnicas* se presentan como “Evidencias de desempeño”, y los *Criterios* como “Criterios de desempeño”.

Uno de los programas (Nuevas...) no establece los *Recursos didácticos* generales, en cinco programas se anotan, aunque en tres (Diseño instruccional..., Informática... y Software) no se diferencia entre recursos y materiales, y en dos más, aunque se hace esa diferenciación, se les presenta con otro nombre: “Apoyos Educativos” (Comunicación...) y “Recursos y materiales” (Diseño y producción...). Todos los programas presentan *Fuentes de información Básicas y Complementarias*.

Cinco programas incluyen un apartado que no está presente en los demás. “Herramientas a emplearse en las sesiones, Criterios de calidad de las actividades y productos: Fondo y Forma, Criterios de acreditación y Escala de calificación” se anotan en Diseño instruccional, mientras que en los de Nuevas..., Diseño y producción..., Comunicación... e Informática aparece “Acreditación”.

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

Del programa elaborado con un formato No MEIF (Comunicación y educación), lo primero que puede decirse es que cubre 20 del total de 40 elementos considerados en el formato MEIF, aunque lo hace con denominaciones distintas. No presenta 20 elementos: *Área académica, Código* (al igual que los seis programas MEIF), *Área de Conocimiento, Academia, Requisitos, Características del proceso enseñanza* -

aprendizaje, Número de horas de la EE, Total de créditos, Total de horas, Equivalencias, Fecha de aprobación (que tampoco presentan cuatro programas MEIF), *Perfil docente, Espacio, Relación disciplinar, Articulación con los ejes*; por unidad, *Objetivos, Habilidades y Actitudes, Recursos didácticos*; tampoco para todo el programa general. De éstos, la limitante más significativa ocurre en la ausencia de *Objetivos, Habilidades y Actitudes* por unidad, ya que en esos elementos estaría concretándose la orientación del MEIF hacia una formación integral. Sin embargo, la propuesta didáctica que conforman está clara y ampliamente desarrollada, incluso más que algunos en el formato MEIF.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Con esta Área pareciera que el propósito es que los estudiantes desarrollen habilidades para el diseño de recursos educativos con apoyos tecnológicos. De acuerdo a tal finalidad, la EE *Comunicación y educación* constituye el referente inicial de carácter teórico, orientado al “enriquecimiento de competencias comunicativas, y a ampliar las perspectivas de participación en distintos ámbitos”.

Se esperaría que en *Comunicación educativa audiovisual*, el estudiante “produzca materiales audiovisuales y multimedios para el desarrollo de su proceso educativo”, lo que podría representar un primer acercamiento a la “comunicación educativa en el aula, fundamentos psicológicos y alfabetización audiovisual”, dando pauta para que en *Informática aplicada a la educación*, “adquiera conocimientos y habilidades centrados en las tecnologías de la información, y comunicación como apoyo para la labor en áreas de gestión escolar, administración, organización e investigación educativa”, a partir de lo cual, se analizaría “la implementación de la tecnología en la escuela, las bases teóricas, la actitud del docente, y experiencias relacionadas con la instrumentación las TIC en el aula”. *Nuevas tecnologías en educación*, representaría el espacio para que el estudiante utilice los recursos tecnológicos que ha conocido y utilizado en las anteriores EE y “aplique las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación en la enseñanza, a través del uso de software en general y de hipertextos en especial”, aunque al igual que *Informática...* destaca el papel del docente frente a las tecnologías, su intención última sería “la elaboración de materiales didácticos digitales”.

Con Comunicación educativa..., Informática... y Nuevas tecnologías... como referente, en Diseño Instruccional el estudiante estaría en posibilidad de “diseñar propuestas para fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje, apoyado en modelos pedagógicos y medios tecnológicos”, lo que implicaría tanto la aplicación como la evaluación del diseño instruccional. Con la base teórica y práctica desarrollada en Diseño..., los estudiantes tendrían en Diseño y producción de guiones educativos, la oportunidad de hacerlo “para programas audiovisuales y multimedios”, realizando un audiovisual en video, aplicando las etapas de preproducción, producción y postproducción.

Software educativo, como práctica profesional, teniendo en Comunicación educativa..., Informática..., Nuevas tecnologías..., Diseño... y, Diseño y... los fundamentos teórico – prácticos, pretendería que los estudiantes “desarrollen las competencias básicas para la selección, diseño, producción y evaluación de ambientes electrónicos de aprendizaje orientados al apoyo de programas educativos de los sectores formales y no formales”.

Sin embargo, lograr lo que parece ser la finalidad de esta Área, no resulta cosa sencilla, ya que no hay una relación concreta entre las EE, sólo Comunicación... y Nuevas...deben cursarse obligatoriamente al ser EE de las Áreas curriculares de Iniciación a la disciplina y Disciplinaria (obligatorias), respectivamente. Además, entre las EE que conforman el Área de conocimiento ninguna constituye un prerrequisito en relación con las demás, por lo que se pueden cursar en muchos órdenes distintos.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Nuevas tecnologías aplicadas a la educación no hay seriación entre las EE que la conforman en las áreas curriculares de Iniciación a la disciplina, Formación disciplinaria (obligatorias) o Formación terminal³⁷.

Esto significa que los estudiantes pueden iniciar el estudio del Área cursando una o simultáneamente dos EE. Si es una puede ser cualquiera, aunque por el Área

³⁷ *Ibidem.* p. 60.

curricular donde se ubican, Iniciación a la disciplina y Formación disciplinaria (obligatorias), respectivamente, pudiera ser Comunicación y educación O Nuevas tecnologías en educación. Pero existe la posibilidad de que los estudiantes cursen simultáneamente dos, tres, cuatro, cinco, seis y hasta las siete EE del Área. En la posibilidad de cursar una por una las EE, su tránsito por el Área les llevará siete semestres. Si inician con dos y continúan con una lo harían en seis semestres; si continúan con dos, les llevaría cuatro semestre, ya que en el cuarto semestre tendría que cursar una EE. Si el comienzo lo hacen con dos EE, de todas formas cursarían el Área en siete semestres. Pero sería en dos si al comienzo cursan dos EE, y una vez iniciados en el Área de curricular Terminal, cursan simultáneamente las cinco experiencias que la conforman. Al cursar las siete en un mismo semestre, podrían agotar el Área en ese tiempo. Ahora, si no sólo se toma en cuenta el número sino también las propias EE, la cantidad de rutas de tránsito distintas por el Área es al menos de 36, lo que dificulta entender cómo ocurriría una continuidad y una secuencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Entonces, de acuerdo con los programas, pareciera que entre Comunicación y..., y Diseño y... habría una situación no resuelta de repetición de contenidos relacionados con las nociones de comunicación, lenguaje y educación. El primer aspecto (comunicación) pudiera decirse que está presente en Comunicación... (aun cuando no pueda asegurarse dado que sólo se anota como tema pero no se desarrollan didácticamente las unidades)

En Nuevas... e Informática... pareciera que también hay repetición de contenidos relacionados con la informática, su conocimiento, su implementación en la educación; en ambas se destacan “las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la educación y su incorporación en las prácticas educativas”. Por otro lado, mientras en Nuevas... se presenta como “el profesional de la educación ante los retos de las nuevas tecnologías”, en Informática... como “Conocimiento de informática y su aplicación en la educación”, en la primera al “docente usando Internet y frente a la computadora”, en la segunda, “la implementación de la tecnología en la educación en México, y cómo se utilizan los equipos en dos áreas clave: la empresa y la educación”.

Nuevas... y Diseño y... también parecen observar una situación de repetición de contenidos, concretamente en la “aplicación de los medios tecnológicos”, en lo que se refiere al uso de la computadora en la enseñanza (aun cuando no pueda

asegurarse completamente dado que en Nuevas... sólo se anota como tema, pero no se describe con más elementos).

Por otro lado, en las EE *Diseño...*, *Nuevas...*, *Diseño y...* y *Software...* se habla del diseño desde una perspectiva tecnológica. En *Diseño...* se identifica con “Modelos de diseño instruccional: Modelos, Fases de diseño, Clasificación en el diseño de modelos instruccionales” con el objetivo de “Desarrollar el Diseño instruccional de un curso, siguiendo la metodología de trabajo dada por el coordinador para la creación de cursos presenciales o no a través del análisis de las principales posturas educativas e instruccionales que fundamentan las acciones del diseño instruccional”. En *Nuevas...* se presenta “el diseño informático como un diseño pedagógico de los materiales didácticos en soporte digital”, con el objetivo de “valorar la necesidad de incluir las nuevas tecnología de la información y de la comunicación en ámbitos educativos, dándole preferencia a la tecnología informática, contenidos y profesores utilizando la computadora”. En *Diseño y...* se propone el “Diseño de guiones para producciones educativas, y las etapas para la elaboración de un guión educativo (preproducción, producción y presentación), con el objetivo de “diseñar y producir guiones educativos para la realización de programas audiovisuales y multimedios...”. En el caso de *Software...*, se propone el “Diseño y planeación de ambientes electrónicos de aprendizaje”, con la finalidad de “Aplicar metodologías pedagógicas y herramientas informáticas en la selección diseño, producción y evaluación de software educativo”, a través de la producción de un ambiente electrónico de aprendizaje, explorando el entorno Squeak. Al parecer, lo educativo en esa Área, de acuerdo con estos planteamientos, está restringido a lo didáctico, es decir a la enseñanza formal ejercida por los profesores. Aunque no se presentan en el plan de estudios con requisitos de seriación, en este grupo de EE observan posibilidades de continuidad y más de secuencia entre los aprendizajes de los estudiantes.

Por otro lado, *Nuevas...*, *Diseño...* y *Comunicación...* abordan cuestiones relativas a concepciones de aprendizaje que sustentan el uso de tecnologías de información y comunicación en la enseñanza; sin embargo, no se percibe una perspectiva uniforme; en *Diseño...*, se plantean tres posibilidades: constructivista, cognitivo y conductista que se manifiestan operativamente en la idea de sistematización de la enseñanza, pero en ninguna de las tres EE se asume una posición.

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay algunas

posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE o incluso en una seriación mínima que favorezca una continuidad y una secuencia entre los aprendizajes.

Esto conlleva que haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración.

Uno de ellos tiene que ver con el hecho de que algunos programas piden a los estudiantes evidencias prácticas de aprendizaje que no están consideradas en los objetivos generales, que indican un aprendizaje predominantemente teórico, como ocurre en *Nuevas...*: tres unidades de las cuatro están dirigidas a una revisión teórica, sin embargo, como trabajo final se le pide a los estudiantes un diseño interactivo que incluye mapa de navegación, planeación de un aprendizaje interactivo, propuesta didáctica colaborativa, metodología del diseño aplicada a la propuesta didáctica, sistema de evaluación: prueba Beta, aplicación y formas de interacción profesor alumno. Otro se refiere a que se insista en una fundamentación teórica de una realización práctica, cuando la finalidad hace más énfasis en esta última, como el caso de *Diseño y... y Comunicación...*, lo mismo que en *Informática...*

Con respecto a los contenidos, también habría que discutir sus posibilidades de integración, por ejemplo, como ya se dijo, los relativos a las teorías de aprendizaje, el uso de la computadora en la enseñanza, contenidos relacionados con la informática, su conocimiento, su implementación en la educación.

Por otro lado, aclarar lo que en *Nuevas...* se presenta como el “docente usando Internet y frente a la computadora”, y en *Informática...* como “la implementación de la tecnología en la educación en México, y cómo se utilizan los equipos en dos áreas clave: la empresa y la educación”, ya que como se detalla en la *Descripción mínima* de cada programa, parecen referirse a lo mismo.

G. Área Orientación educativa

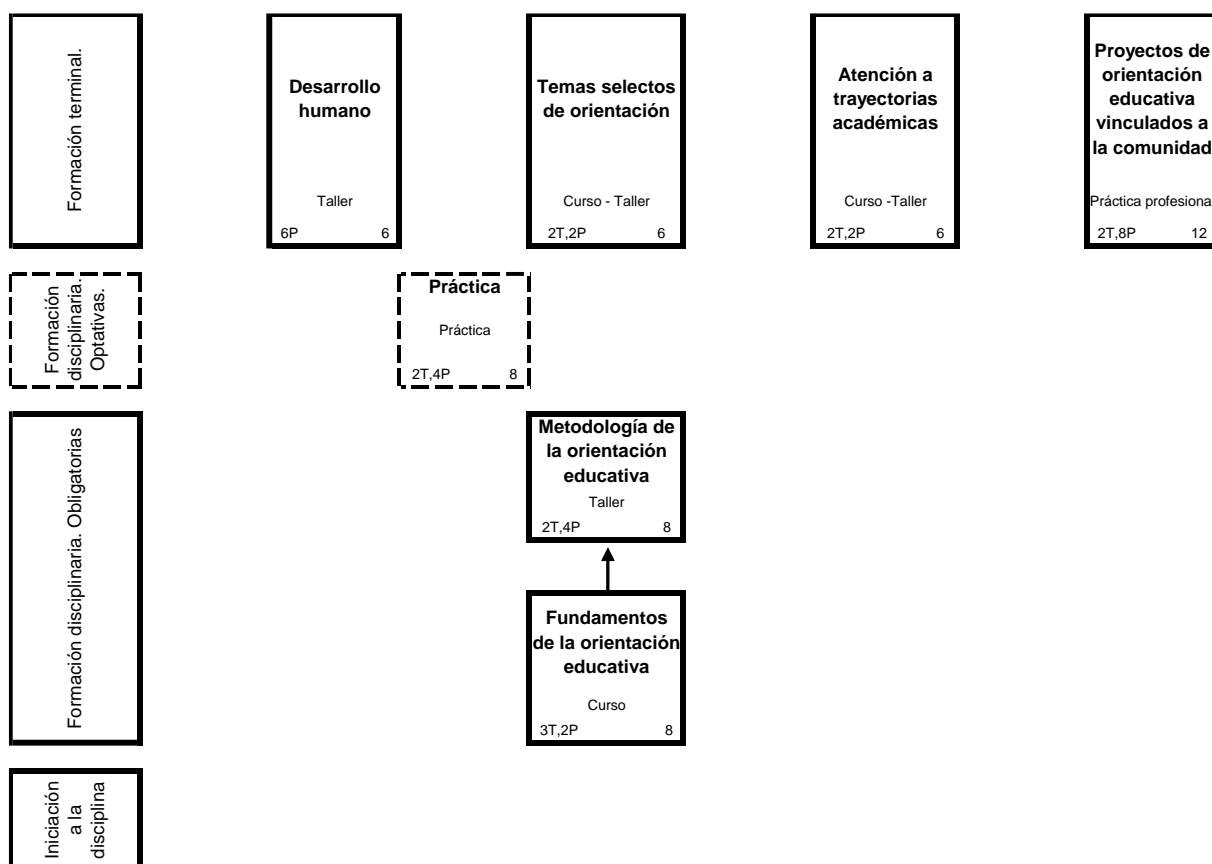
I. Estructura.

El Área de Orientación educativa está conformada por seis Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran dos en el área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias) y cuatro en Formación Terminal. De hecho, Orientación educativa constituye una de las 4 áreas terminales entre las cuales el estudiante debe optar para profundizar en un campo de acción en el que espera desempeñarse para consolidar su perfil profesional y concretar su proyecto de vida y su compromiso social³⁸.

En esta Área se señala una EE mas, **Práctica**, ubicada en el área curricular de Formación disciplinaria (optativas), sin embargo, ésta no será motivo de análisis precisamente por su carácter de no obligatoria. El panorama del Área se muestra en el esquema siguiente.

³⁸ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 47.

Esquema 1 Área Orientación educativa



También puede verse en el esquema que una de las EE asume la modalidad de curso, dos son consideradas curso – taller, dos como taller y una es una práctica profesional. Es esta clasificación, llama la atención que en el curso (**Fundamentos de la orientación educativa**) se asignen no solamente horas teóricas sino también horas prácticas (tres y dos, respectivamente), con un total de 8 créditos. Los dos cursos – taller (**Temas selectos de orientación** y **Atención a trayectorias escolares**) valen 6 créditos cada uno, dos horas teóricas y dos prácticas. Los talleres valen 8 (dos horas teóricas y cuatro prácticas en **Metodología de la orientación**) y 6 créditos (6 horas prácticas de **Desarrollo humano**). Y la práctica profesional (**Proyectos de orientación educativa vinculados a la comunidad**) vale 12 créditos, dos horas teóricas y ocho prácticas. Hay una seriación tal que para cursar tanto **Metodología...** debe aprobarse **Fundamentos...**

El Área tiene un total de 35 horas, de las cuales 11 son teóricas (31.43%) y 24 son prácticas (68.57%); y reúne 46 créditos, los cuales se ubican tanto en el Área de Formación disciplinaria (obligatoria) como en la de Formación Terminal.

II. Programas de estudio.

Para las seis EE de esta Área de conocimiento se localizaron 7 programas de estudio, cuyas características iniciales se muestran en los cuadros siguientes.

Cuadro 1
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del
Área Orientación educativa

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Fundamentos de orientación educativa	única	MEIF	2001 Septiembre	Xalapa Poza Rica	Alma Esther Trujillo Ronzón, Liborio Sampieri Croda, Fernando Zamora Calderón	7	2001 Diciembre, 2002 Agosto, 2003 Febrero, 2003 Agosto, 2004 Agosto, 2005 Agosto, 2007 Agosto	Lilia Guerreiro Ciro, Fernando Zamora Calderón, Enrique López Romero, Ana Esther Trujillo Ronzón, Liborio Sampieri Croda, María de Lourdes Pérez Hernández, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María Isabel Martínez Alfonso	Xalapa Poza Rica Veracruz
Metodología de la orientación educativa	A	MEIF	2001 Julio	Veracruz	Gilda Catana López, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María de Lourdes Pérez Hernández	2	2006 Febrero, 2006 Agosto	Gilda Catana López, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María de Lourdes Pérez Hernández	Veracruz
	B	MEIF	2001 Julio	Veracruz	Gilda Catana López, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María de Lourdes Pérez Hernández	8	2001, Agosto; 2003, Marzo; 2004, Febrero, Agosto; 2008, Febrero, Agosto; 2007, Agosto; 2008, Febrero.	Gilda Catana López, Virginia del Carmen Muñoz Segovia, María de Lourdes Pérez Hernández	Veracruz
Atención a trayectorias académicas	única	MEIF				1	2006 Julio	María Esther García Martínez	Veracruz
Temas selectos de orientación	única	MEIF				1	2006 Agosto	Rafael Mejía Grajeda, Ma.del Pilar González Flores, Luis Rey Yedra, Rosa Ma.Cabrera Jiménez, Nydia Pérez Chávez, Fernando Zamora Calderón, Adoración Barraléz Villegas, Ma.Esther Romero Ascanio	Xalapa Poza Rica Veracruz
Desarrollo humano	única	MEIF	2007 Julio	Veracruz	Virginia del Carmen Muñoz Segovia	1	2008	Virginia del Carmen Muñoz Segovia	Veracruz
Proyectos de orientación educativa vinculados a la comunidad	única	MEIF	2004 Agosto	Veracruz	Araceli Reyes González	1	2008 Febrero	Araceli Reyes González	Veracruz

Como se observa en el cuadro anterior, hay sólo una EE con dos programas distintos, **Metodología de la orientación educativa**; además, todos los programas están contruídos con los lineamientos del MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es julio de 2001 y corresponde a la versión A del programa de **Metodología...**, mientras que la más reciente, julio de 2007, corresponde a **Desarrollo....**; en este tenor, cabe señalar que dos programas no anotan

ni la fecha de elaboración ni el (los) autor (es) y en consecuencia no puede saberse la sede: *Temas...* y *Atención...*; este último, además llama a la EE “Atención a trayectoria académica”, nombre que no concuerda con el definido por el plan de estudios³⁹. De acuerdo con los autores registrados, se usan 5 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (las dos versiones de *Metodología...*, *Atención...*, *Desarrollo...* y *Proyectos...*), que también participa, conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica en la elaboración de los otros dos (*Fundamentos...* y *Temas...*). Sin embargo, hay cuatro casos en los que aparecen los nombres de los académicos pero no es claro si elaboraron o modificaron (las dos versiones de *Metodología...*, *Desarrollo...* y *Proyectos...*).

Por otro lado puede verse que la modificación de 5 programas se ha llevado a cabo en la sede Veracruz, mientras que en los dos restantes ha sido llevada a cabo conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica. La más reciente modificación se hizo en febrero de 2008 (*Fundamentos...* y *Proyectos...*) y la más antigua es de agosto de 2001 (versión B de *Metodología...*).

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que todos fueron elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismas que, de acuerdo a su relevancia, serán indicadas.

³⁹ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 55.

Aunque todos los programas anotan el nombre de la Facultad, seis no especifican la sede de la que se trata, es decir, si es Poza Rica, Veracruz, Xalapa o el Sistema de Enseñanza Abierta. A su vez, uno no menciona el *Área de conocimiento*, mientras que dos la llaman con un nombre que no corresponde al establecido en el plan de estudios⁴⁰: la versión B de *Metodología...* y *Temas...* la mencionan como "Psicología y orientación educativa"; la primera, además, hace la misma mención en *Academia*.

Los siete programas no indican el *Código* de la EE. Al referirse a la *Academia* a la que está integrada la EE, todos (excepto *Atención...*) mencionan la *Academia* por área de conocimiento, pero no refieren una academia particular de EE.

Si bien todos los programas mencionan el *Total de horas* de la EE, dos (*Temas...*, y *Desarrollo...*) no hacen más que repetir erróneamente el *Número de horas de la experiencia educativa* (cuantas teóricas o cuántas prácticas tiene curricularmente asignadas); los autores no mencionan la cantidad de horas en las que se estima que se realizará la EE en un periodo semestral. Cuatro de los siete programas no mencionan *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior.

Cinco programas no indican la *Fecha de aprobación*: *Fundamentos...*, las dos versiones de *Metodología...*, *Atención...* y *Desarrollo...* También uno (*Temas...*) no indica ni el *Perfil docente*, ni el *Espacio*, ni la *Relación disciplinar*. El programa de *Atención...*, no plantea *Objetivos generales*, mientras que *Proyectos...* lo maneja como *Unidad de competencia*.

En cuanto a las *Unidades* de la EE, puede verse en el cuadro que hay al menos cuatro formas de presentarlas. Hay dos programas que las presentan como tales: *Fundamentos...* con 4 y *Desarrollo...* con 3. Las dos versiones de *Metodología...*, presentan 4 y 5 unidades, pero las agrupan en dos que denominan, la A "Fase teórica" y "Fase práctica", y la B "Unidad de fase teórica de apoyo al trabajo de la fase práctica"; y "Fase práctica de intervención en la orientación educativa". El programa de *Temas...* anota simplemente 11 temas agrupados bajo el título de "Contenidos temáticos". Por último, en el programa de *Proyectos...* se anotan 5 temas agrupados bajo el título de "23. Saberes", "Teóricos". También se percibe que *Atención...* no establece unidades (y en consecuencia ni *Duración*, *Contenidos*,

⁴⁰ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 57, 58.

Habilidades, Actitudes, ni Evaluación). De cualquier manera, para las diversas versiones de *Unidades*, no se identifica la *Duración* y la forma en que se plantean condiciona otros elementos, por ejemplo *Objetivos, Habilidades y Actitudes en Proyectos...*

En las dos versiones de *Metodología...*, no se presentan las *Estrategias metodológicas* por unidad, sino en forma general al final de ellas; tampoco en ellos se definen ni *Recursos educativos* ni *Evaluación* por unidad, aunque en la versión B se anota una *Evaluación* para todo el programa. De hecho, ninguno de los programas establece este rubro por unidad.

La *Evaluación* general (o *Sistema de evaluación*) aparece en todos los programas, pero en la versión B de *Metodología...* no se establecen las *Técnicas*. Hay tres programas que no definen *Recursos didácticos* generales (las dos versiones de *Metodología... y Desarrollo...*).

Hay cinco programas que no relacionan *Fuentes de información Complementarias: Fundamentos...*, las dos versiones de *Metodología...*, *Temas... y Desarrollo...*

Hay dos programas que agregan elementos no considerados en el formato MEIF. *Atención...* presenta: 6.1. *Área de formación secundaria*, 9. *Oportunidades de evaluación*, 12. *Agrupación natural de la EE (áreas de conocimiento, academias, ejes, módulos, departamentos)*, 13 *Proyecto integrador*, 21 *Unidad de competencia* y dentro de 25 *Evaluación de desempeño* considera *Campo (s) de aplicación*. *Proyectos...* presenta también estos elementos ya citados más otros dos: 23. *Saberes. Teóricos. Heurísticos. Axiológicos* y 27. *Acreditación*. Aquí se percibe claramente un formato para la elaboración de programas que si bien estamos llamando MEIF no es, desde luego, el común en el que se han elaborado el resto de los programas del área.

De todas maneras, las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

III. Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Con esta Área se busca que los estudiantes alcancen aprendizajes teóricos que a su vez posibilitem un quehacer profesional en un ámbito llamado orientación

educativa. Claro que el quehacer concreto es llamado no sólo como orientación educativa sino también como asesoramiento, intervención en la orientación educativa, intervención psicopedagógica o intervención orientadora

Al parecer se partiría de adquirir una base teórica, propuesto por *Fundamentos de la orientación educativa*, que considera al quehacer orientador como sustentado en referentes filosóficos, sociológicos y psicológicos donde se muestra un debate entre posturas diferentes (quizá no del todo clarificadas) pero que pudieran concretarse en “modelos de intervención” que definirían no sólo el significado teórico de la orientación educativa sino también la práctica misma y la figura del orientador y del servicio institucionalmente constituido.

Entonces, la orientación educativa, la metodología para la práctica orientadora, la figura del orientador y el servicio institucionalizado de la orientación parecieran ser, en ese orden, los ejes integradores del área y alrededor de los cuales girarían el resto de las EE que la conforman, sin que necesariamente constituyan ámbitos de aprendizaje excluyentes.

Aunque existe un espacio formal que se ocupa de ella, *Metodología de la orientación educativa*, la habilitación práctica de los estudiantes para ejercer la orientación educativa al parecer no se limita a esta EE, ya que tanto en *Atención a trayectorias académicas* como en *Temas selectos de orientación* se busca un fin similar, con la diferencia que en la primera el espacio y la problemática de atención son muy concretos y están bien definidos (trayectorias académicas que tienen lugar en un sistema formal de educación), mientras que en *Temas...* no ocurre así, pues se habla de incorporar al aprendizaje de los estudiantes “...temas actuales de la orientación para estar al día y adentrarse a las problemáticas que aquejan a la sociedad...”, aun cuando define un listado de ellos. En consecuencia, en esta última EE sólo se infiere lo metodológico (sobre todo tomando en cuenta las *Estrategias metodológicas* indicadas en el programa), pero en las dos primeras (*Metodología...* y *Atención...*) se concreta en el trabajo con técnicas, instrumentos, proyectos, al parecer sobre todo individualizados más que grupales o institucionales.

La figura del orientador educativo es abordada ya desde *Fundamentos...* y *Metodología...* pero pudiera pensarse que *Desarrollo humano* va a responsabilizarse de que los estudiantes logren una mayor identificación con ese rol a partir sobre todo de trabajar aspectos relacionados con su propio crecimiento personal, así como “...su

actividad como formador y como ser humano”, aunque pareciera que predomina la segunda más que la primera vertiente (como ser humano más que como formador).

Finalmente, con la práctica profesional conformada por *Proyectos de orientación educativa vinculados a la comunidad*, se esperaría que los estudiantes aprendieran a planear, desarrollar y evaluar proyectos de servicios orientadores en ámbitos concretos de la sociedad, que no resultan del todo claros pero que se infiere que no necesariamente serían sólo la escuela, sino también espacios para la educación no formal. Aquí parece hacerse énfasis en que la formación recibida por los estudiantes como orientadores educativos (con sus fundamentos y metodologías) ha de aprenderse a ser empleada no sólo en el ejercicio profesional individual sino en esfuerzos colectivos e institucionales.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Según lo anotado en el plan de estudios, en esta Área de conocimiento de Orientación educativa sólo hay seriación entre dos de las seis EE que la conforman; dentro del Área curricular de Formación disciplinaria (obligatorias)⁴¹: *Fundamentos de la orientación educativa* es prerrequisito de *Metodología de la orientación educativa*.

Para cursar estas dos materias los estudiantes consumirían dos semestres, lo que pudiera ser el mínimo con el que transitaran por toda el Área, en el supuesto de que cursaran más de una EE en el primero y en el segundo de esos semestres. El máximo serían seis semestres si después del primer semestre con *Fundamentos...* cursaran una por semestre las cinco restantes EE.

Por otro lado, según lo establecido en las cuatro EE que se ubican en el área curricular de Formación Terminal, pareciera que ellas sólo pueden cursarse si se aprueban las dos EE de Formación disciplinaria (obligatorias). Así, *Atención a trayectorias académicas*, *Temas selectos de orientación* y *Proyectos de orientación educativa vinculados a la comunidad* las establecen como *Prerrequisitos*, mientras que *Desarrollo humano* se define en la *Descripción mínima*: “...Como una experiencia educativa (EE) de cierre de línea de formación le anteceden: *Fundamentos de la orientación educativa* y *Metodología de*

⁴¹ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 60.

la Orientación...”. Sin embargo, esto es sólo un anhelo, pues el plan de estudios no establece seriación alguna al respecto.

Las consideraciones anteriores permiten percatarnos, entonces, que la cantidad de rutas de tránsito distintas por el Área sería muy grande, lo que dificulta entender cómo ocurriría una continuidad y una secuencia en los aprendizajes de los estudiantes.

Si se observan únicamente las dos EE formalmente seriadas, pareciera que es posible encontrar una repetición de contenidos, en la caracterización bien sea del orientador y de sus funciones o del proceso mismo de la orientación educativa y un tanto en lo que en un programa, *Fundamentos...* se llama “Modelos de intervención” y en *Metodología...* (en sus dos versiones) “Modelos más significativos de orientación educativa y profesional del siglo XX”. También, cuando en una, *Fundamentos...* se afirma que la EE tiene como intención “...que se propicie el análisis de la práctica orientadora... (y agrega) ...teniendo como propósito ubicar a la orientación dentro del proceso educativo reflexionando sobre las necesidad de este quehacer”, mientras que en la otra, *Metodología...* (en ambas versiones), se habla de que tiene como propósito “...ubicar a la orientación dentro del ámbito educativo, reflexionando sobre la necesidad de este quehacer así como su importancia, diferenciando y valorando el papel del pedagogo en el proceso de la orientación educativa a través...”. Pareciera que no hay claridad entre los que una y otra EE persiguen, aun cuando también hay contenidos específicos en ambas que las diferencian.

Pero en estas dos EE es notoria además una situación que estaría presente no sólo en ellas sino al menos en otra más del Área (*Proyectos...*). Cuando se plantea a la orientación educativa se le da un tratamiento como si constituyera un conocimiento “universal”, aun cuando tanto en *Fundamentos...* como en *Metodología...* se habla de modelos para entender e intervenir en ese quehacer; muy posiblemente esta situación incide en la diversidad de expresiones que aparecen en la primera de estas dos EE: “orientación educativa”, “asesoramiento”, “intervención de la orientación educativa”, “intervención psicopedagógica” o “intervención orientadora”; pudiera ser que no se asume una postura teórico o que está presente una posición “eclectica” (como se anota, con un sustento un tanto endeble, en las dos versiones de *Metodología...*) que posibilita esa gama de tratamientos teóricos; en una u otra

situaciones, es algo pendiente de aclarar, pues ahí es necesario que se destaque justamente el manejo de los fundamentos de la orientación educativa.

En ese sentido, los fundamentos sociales, que se abordan en *Fundamentos...*, no están muy claros; ¿se constituyen por los aportes teóricos de las ciencias sociales ahí anotadas (la filosofía, la sociología, la antropología, la ciencia política, la economía, la psicología y la psiquiatría) o por conocimientos que éstas ofrecen para entender a la sociedad actual en la que se desenvuelven los orientados y los propios orientadores e incluso el servicio de orientación y la educación?

Respecto a la metodología, se infiere que no solamente la EE de *Metodología...* contiene propósitos y contenidos para ofrecer una habilitación de los estudiantes al respecto del quehacer orientador; también *Atención...* y *Temas...* parecen situarse en esas coordenadas. Sin embargo, hay mayor claridad en la primera que en la segunda.

Así, *Atención...* parece afianzar la función del orientador en el área escolar, en tanto una trayectoria académica tiene que ver con el tránsito de los estudiantes por un ciclo escolar; con ello entonces se privilegia el espacio de la educación formal y se deja de lado a la orientación más allá de ésta; en ese sentido, por un lado no sienta bases para que los estudiantes vislumbren otros ámbitos para ofrecer servicios de orientación educativa a través de *Proyectos...*, pero, por otro, identifica al profesional de la orientación con un espacio en el que ha sido bien acogida su labor.

En otra faceta de la metodología parece ubicarse *Temas...*, aunque el programa está poco desarrollado. Pudiera decirse que definitivamente exige a los estudiantes un quehacer, como se anota en las *Estrategias metodológicas* y en el *Sistema de evaluación*, sin embargo, parece una actividad poco sustentada en un análisis crítico de lo “nuevo” o “emergente” con lo que se quiere que los estudiantes “se actualicen”; de hecho esta justificación de la EE no es sólida, pues en todo caso tendrían que aparecer “Temas selectos” en todas las Áreas de conocimiento.

Pero tanto en *Atención...* como en *Temas...* no se hace referencia a las “técnicas e instrumentos estandarizados y no estandarizados” cuyo uso se supone aprenden los estudiantes en *Metodología...*, así que aunque por un lado se pudiera decir que si se da una secuencia entre esta última y las dos primeras porque se definen las herramientas y los posibles campos de empleo de ellas, por otro lado no está claramente asumida en ninguno de los tres espacios curriculares, incluso los cinco

“estudios de caso” que el estudiante debe realizar en Metodología... pudieron haberse referido a áreas definidas en Atención... O en Temas...

Respecto al orientador educativo, ya Fundamentos... y Metodología... acercan al estudiante a una caracterización, pero al parecer es Desarrollo humano la EE que tendría mayor participación. Si bien posibilita que “...el estudiante aprenda críticamente a darse cuenta de su proceso de crecimiento personal y desarrolle sus potencialidades para que sea cada vez más capaz de adaptarse, modificar o encontrar alternativas a situaciones problemáticas nuevas”, al parecer esta intención se concreta más en su desarrollo personal e individual que en su crecimiento con otros y sobre todo como persona que asumirá un rol de orientador. Por otro lado, el enfoque clínico que puede leerse en la EE pudiera ser un motivo de confusión respecto al rol de orientador educativo desde la profesión pedagógica, confundiéndolo con el que pudiera ejercer un profesional de la psicología. Desde estos referentes, aparentemente Desarrollo... no propiciaría el cumplimiento satisfactorio de criterios de continuidad, secuencia e integración.

Finalmente, Proyectos... tendría que integrar los aprendizajes adquiridos en todas las EE del Área para habilitar al estudiante para que proyecte, implemente y evalúe un servicio de orientación educativa en una comunidad. Claro que esta “comunidad” no tiene un significado concreto y entonces el servicio tampoco lo tendría. Y, por otro lado, no hay una seguridad de que al cursar esta EE los estudiantes posean los conocimientos y habilidades que las otras EE han pretendido desarrollar en ella.

A pesar de todas estos señalamientos que refieren situaciones difíciles de continuidad y secuencia, la sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay muchas posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

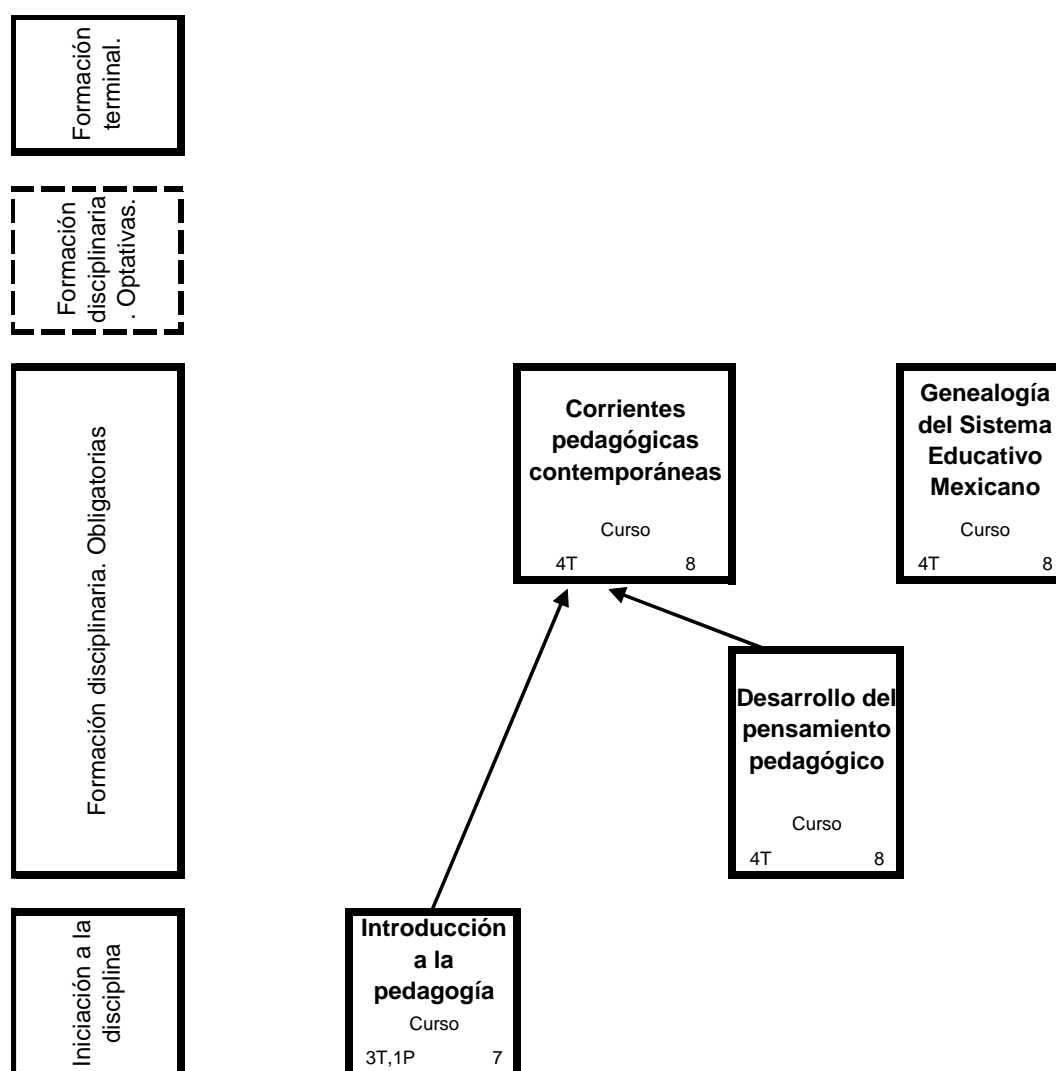
Esto conlleva que quizá haya todavía elementos a discutir respecto a tales posibilidades de integración. Por ejemplo, la función y los aportes de Temas... o algunas imprecisiones conceptuales íntimamente relacionadas con las posturas que se debaten al interior del campo de la orientación educativa.

H. Área Pedagógica

I. Estructura.

El Área Pedagógica está conformada por cuatro Experiencias Educativas (en adelante EE) que se integran una en el área curricular de Iniciación a la disciplina y tres en Formación disciplinaria (obligatorias), como se muestra en el esquema siguiente.

Esquema 2.8.
Área Pedagógica



También puede verse en el esquema que todas las EE asumen la modalidad de curso, aunque una de ellas, *Introducción a la pedagogía*, a diferencia de las demás, tiene asignadas 3 horas teóricas y 1 práctica, y, en consecuencia, vale 7 créditos, cuando las tres restantes valen 8. Además, hay una seriación tal que para cursar *Corrientes pedagógicas contemporáneas* deben aprobarse tanto *Introducción...* como *Desarrollo del pensamiento pedagógico*.

El Área tiene un total de 16 horas, de las cuales 15 son teóricas (93.75%) y 1 es práctica (6.25%); y reúne 31 créditos.

II. Programas de estudio.

Para las cuatro EE de esta Área de conocimiento se localizaron 6 programas de estudio, cuyas características se muestran en los dos cuadros siguientes.

Cuadro 2.15.
Datos básicos de identificación de los programas de estudio del Área Pedagógica

Experiencia educativa	Versiones distintas	Formato	Elaboración			Modificaciones			
			Fecha	Espacio académico de origen	Autores	Número	Fecha	Autores	Espacio académico de origen
Introducción a la pedagogía	A	No MEIF	2005 Febrero	Veracruz	José Juan Húber Beristáin	1	2008 Febrero	José Juan Húber Beristáin	Veracruz
	B	MEIF	2006 Agosto	Xalapa, Poza Rica	Graciela Miguel Aco Pedro Linares F. Griselda Hernández, Santa I. Torres García Noemí Hernández Liliana de la Llave Silvia L. Piñero R. Guadalupe E. Guerrero R. Santa Isabel Torres García Ma. De los Dolores Ricaño Escobar	1		Ma. Concepción Mendoza González Milagros de G. Valero Pérez	Veracruz
Desarrollo del pensamiento pedagógico	Única	No MEIF	2002 Agosto	Veracruz	Concepción Mendoza González Ma. Antonieta Villar Castillejos	1	2003 Febrero	Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
Corrientes pedagógicas contemporáneas	Única	MEIF	2001 Agosto	Xalapa	Graciela Miguel Aco Martha Beatriz Cruz Chávez Juan Pablo Barradas	4	2003 Julio 2004 2005 2006	Concepción Mendoza González Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
Genealogía del sistema educativo mexicano	A	No MEIF	2000 Noviembre	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Ma. Del Rosario Canché Us Atanacio García Durán Marcela Mastache Pérez	6	2001,2006, 2007, 2008 Febrero. 2006,2008 Agosto	Ma. Del Rosario Canché Us Milagros de G. Valero Pñerez Liliana Ramos Del Ángel Ma. Antonieta Villar Castillejos	Veracruz
	B	MEIF	2000 Noviembre	Xalapa, Poza Rica, Veracruz	Ma. Del Rosario Canché Us Atanacio García Durán Marcela Mastache Pérez	1	2005 Febrero	Andrés de Jesús Vallejo Martínez	Veracruz

.Como se observa en el cuadro anterior, hay dos EE con dos programas distintos cada una, además, en ambas, un programa está construido con los lineamientos del MEIF y otro siguiendo un esquema distinto que denominamos No MEIF.

La fecha de elaboración más antigua es noviembre de 2000 y corresponde a las dos versiones de la EE *Genealogía del sistema educativo mexicano*, aunque para la fecha registrada para la versión B de *Introducción...* no es claro si refiere la elaboración o la modificación. De acuerdo con los autores registrados, se usan 2 programas elaborados en nuestra sede Veracruz (versión A de *Introducción...* y *Desarrollo...*), que también participa, conjuntamente con las sedes Xalapa y Poza Rica en dos mas (las dos versiones de *Genealogía...*). Hay que señalar también que se emplean dos programas en cuya elaboración no participaron académicos de la sede Veracruz (versión B de *Introducción...* y *Corrientes...*), sino de Poza Rica y Xalapa y sólo Xalapa.

Por otro lado puede verse que en la sede Veracruz se ha llevado a cabo la modificación de todos los programas; hay 4 programas que sólo han tenido una, uno que ha tenido 4 y otro 6 (versión A de *Genealogía...*). La más reciente modificación se hizo en agosto de 2008 (versión A de *Genealogía...*) y la más antigua es de febrero de 2001 (también de la versión A de *Genealogía...*).

Ahora bien, en cuanto a los elementos que contienen los programas de estudio, puede verse el cuadro siguiente, donde, de inicio, se observa que hay tres programas elaborados siguiendo un formato definido en el ámbito del MEIF y tres que no se elaboraron así. Cabe señalar que, aunque no aparecen en el cuadro, hay observaciones respecto a particularidades de algunos de los elementos de cada programa, mismos que, de acuerdo a su relevancia, serán indicados.

Ninguno de los tres programas MEIF indican el *Código* de la EE. Al referirse a la *Academia* a la que está integrada la EE, todos mencionan una Academia por Área de Conocimiento, pero no refieren una particular de EE; sin embargo, dos programas (*Corrientes...* y versión B de *Genealogía...*) mencionan la Academia, lo mismo que el Área de conocimiento, que no les corresponde, según lo estipulado en el plan de estudios⁴²: “Fundamentación psicológica, social y epistemológica”. Un programa, versión B de *Introducción...*, al referirse al Área curricular, la anota como “Inscripción a la Disciplina”, que no es el nombre registrado en el plan de estudios⁴³.

En el programa de *Corrientes...* se anota como *Prerrequisito* a *Desarrollo...*, pero tal seriación que no está definida en el plan de estudios⁴⁴.

Dos programas no mencionan *Equivalencias* con materias del plan de estudios anterior, y uno de ellos si lo hace (*Genealogía...* versión B). Otro, (*Corrientes...*) no indica *Características del proceso de enseñanza – aprendizaje*. Ninguno de los tres anota la fecha en que fue aprobado.

En el cuadro se ve que todos los programas MEIF indican las *Unidades* de la EE, todos coinciden en 3. En *Recursos educativos* por unidad, en uno de los programas (*Genealogía...* versión B) se diferencia entre recursos y materiales; el mismo programa, en la *Evaluación* de cada unidad, llama *Criterios* a las *Técnicas* y *Evidencias de desempeño* a los *Criterios*; esta misma situación ocurre en la *Evaluación* para todo el programa.

Uno de los programas (*Corrientes...*) no establece los *Recursos didácticos* generales y ese mismo incluye un apartado que no está presente en los demás: *Acreditación*.

Las observaciones anteriores indican que no hay uniformidad al emplear el formato MEIF en la elaboración de los programas.

De los tres programas elaborados con un formato No MEIF (versión A de *Introducción...*, *Desarrollo...* y versión A de *Genealogía...*), lo primero que puede decirse es que cubren 20, 21 y 25 del total de 40 elementos considerados en el formato MEIF, aunque lo hacen con denominaciones distintas. Los tres coinciden en que no

⁴² *Ibidem.* p. 58.

⁴³ *Ibidem.* p. 47, 52.

⁴⁴ *Ibidem.* p. 60.

presentan 12 elementos: *Código* (al igual que los tres programas MEIF), *Academia*, *Requisitos*, *Condiciones del proceso de enseñanza – aprendizaje*, *Equivalencias*, *Fecha de aprobación* (que tampoco presentan los MEIF), *Perfil docente*, *Espacio*, *Relación disciplinar*, por unidad: *Objetivos*, *Habilidades* y *Actitudes*, *Recursos didácticos*. De estos programas, la limitante más significativa ocurre en la ausencia de *Objetivos*, *Habilidades* y *Actitudes* por unidad, ya que en esos elementos estaría concretándose la orientación del MEIF hacia una formación integral. Sin embargo, la propuesta didáctica que conforman está clara y ampliamente desarrollada, incluso más que algunos en el formato MEIF.

III Los aprendizajes que se pretenden lograr.

Pudiera decirse que con el Área lo que se quiere es que los estudiantes se inicien en la conformación teórica del campo de estudio de la pedagogía. La EE **Introducción a la pedagogía**, en ese sentido, marca la pauta a través de tres conceptos medulares: educación, pedagogía y pedagogo. Las dos versiones del programa coinciden en ello, aunque la A propone a la educación como el elemento primero y la B a la pedagogía.

De la pedagogía, el Área pretendería que los estudiantes la reconozcan “como ciencia de la educación con base en su fundamentación teórica y epistemológica” (versión A de **Introducción...**) y en ese sentido los lleva a estudiar históricamente cómo se ha desarrollado el pensamiento pedagógico a partir del siglo XIX en **Corrientes pedagógicas contemporáneas**.

Respecto a la acción educativa, los estudiantes tendrían oportunidad en esta Área de conocer su devenir histórico en el mundo desde la antigüedad hasta al menos el siglo XIX, siguiendo los planteamientos de **Desarrollo del pensamiento pedagógico**, y particularmente en México, bien sea desde el periodo prehispánico (versión A de **Genealogía del sistema educativo mexicano**) o a partir del siglo XIX, en donde se sientan las bases legales y estructurales de la educación pública mexicana (versión B de **Genealogía...**).

Sin embargo, en ese transcurrir histórico no resulta sencillo distinguir el de la disciplina (teoría, pensamiento) del de la práctica o acción educativas, pero éste

tendría que ser también uno de los aprendizajes importantes del Área, lo mismo que la paulatina conformación del quehacer del pedagogo.

IV. La organización de los aprendizajes que se pretenden lograr.

Atendiendo a la propuesta del plan de estudios, en esta Área de conocimientos denominada Pedagógica, existe una mínima seriación entre las EE que la conforman⁴⁵, pero define dos momentos para el tránsito de los estudiantes en ella (como se anotó en el apartado I). En el primer momento, los estudiantes pueden optar por cursar una, dos o hasta tres EE; si se deciden por una, ésta puede ser o *Introducción a la pedagogía* o *Desarrollo del pensamiento pedagógico* o *Genealogía del sistema educativo mexicano*, o bien cursar dos de ellas o, como ya se dijo, las tres.; entonces este primer momento les puede llevar entre uno y tres semestres. En un segundo momento, los estudiantes podrían cursar una (*Corrientes pedagógicas contemporáneas*, cumpliendo con los prerrequisitos) o dos (con *Genealogía...*), según lo decidido en el primer momento, en uno o dos semestres. En uno y otro momentos las rutas pueden ser muy diversas.

Las múltiples rutas que los estudiantes pueden seguir para estudiar el Área son entonces el marco que define en primera instancia la continuidad y secuencia de sus aprendizajes.

Introducción... resultaría una opción preferente de iniciación, a través de tres conceptos medulares: educación, pedagogía y pedagogo. Sin embargo, cada una de las versiones del programa le da prioridad a un concepto diferente; mientras la versión A propone como núcleo a la educación, la versión B lo hace con pedagogía. Pareciera que la versión A, representa una propuesta que mejor contribuye a definir una continuidad y una secuencia en el aprendizaje de los estudiantes, ya que ellos tendrían mayores referentes (incluso intuitivos) sobre la realidad, el proceso, el hecho o la actividad concreta que representa la educación, que sobre la disciplina.

Por otro lado, si el estudiante comienza el Área con *Desarrollo...* carece de una fundamentación teórica y epistemológica en torno a la noción de educación desde

⁴⁵ *idem.*

sus diversas dimensiones, como objeto de estudio de la pedagogía y actividad esencial del quehacer del pedagogo (como se establece en el programa, versión A). Y algo similar ocurriría si el inicio se da con *Genealogía...*, incluso se puede decir que sería más grave la situación ya que para entender la realidad educativa mexicana no bastan esas bases sino que se requiere entender que lo ocurrido en México ha sido muchas veces reflejo de realidades educativas de otras latitudes.

Al estudiar *Desarrollo...*, los estudiantes disponen de las bases teórico epistemológicas con las que se han iniciado en el reconocimiento de la conformación del campo de la pedagogía, por lo que esta EE representa la posibilidad de estudiar el pensamiento pedagógico en su devenir histórico en el mundo desde la antigüedad hasta al menos el siglo XIX, partiendo del pensamiento de los principales filósofos greco – latinos, las propuestas surgidas de la experiencia de educadores y pedagogos, hasta la consolidación del pensamiento pedagógico en corrientes y obras decimonónicas que han trascendido hasta nuestros días. Por lo tanto, *Desarrollo...* tendría con *Introducción...* una clara continuidad y una secuencia tal que permite a los estudiantes profundizar en el conocimiento de la pedagogía.

Algo similar ocurre entre *Corrientes...* e *Introducción...* Pero, además, *Corrientes...* prolonga el devenir histórico de la pedagogía hasta el siglo XX (desde la Escuela Nueva, por ejemplo, hasta la pedagogía crítica) y lo extiende al pensamiento latinoamericano (pedagogía del oprimido, por ejemplo). Claro que puede ser un tanto impreciso (o discutible) hablar en un caso y en otro, de “pensamiento pedagógico” o “corrientes pedagógicas” para referirse a la pedagogía.

Al parecer, cabe la duda de si en *Desarrollo...* puede distinguirse un devenir histórico de las ideas pedagógicas de una historia de la educación; en la unidad 1 es claro que se aborda la segunda vertiente (“Educación Primitiva” y “Educación Oriental”), y en las sucesivas unidades hay elementos de ambos campos, excepto en la unidad 4, donde parece ser claro que se aborda la historia de la pedagogía (“Renovación pedagógica”).

La sección anterior (Los aprendizajes que se pretenden lograr) muestra que entre los aprendizajes promovidos por las diferentes EE del Área hay muchas posibilidades de integración, pero también que no están explicitadas en una definición de la misma por ejemplo a través de objetivos o propósitos o en los conocimientos mismos propuestos por cada EE.

Por lo tanto, es evidente la necesidad de trabajar mayores posibilidades de integración. En ese sentido, habría que analizar la posibilidad de que varias EE del Área Filosófica, psicológica y social pasaran a formar parte de esta Área Pedagógica, sobre todo porque aquéllas (particularmente Filosofía de la educación, Sociología de la educación, Educación en valores, Fundamentos psicológicos de la educación) permitirían una construcción más completa del campo de la pedagogía, a partir de que revisan vertientes sobre la educación que ayudarían a los estudiantes a entender más ampliamente la realidad del hecho educativo.

Capítulo III. Conclusiones

En este capítulo se recogen, más que conclusiones, observaciones ya no sólo respecto a cada una de las Áreas de conocimiento, sino también al plan de estudios concebido como un todo, como el proyecto curricular que guía la formación de los licenciados en Pedagogía en esta sede Veracruz de la Universidad Veracruzana.

1. Los programas de estudio han sido elaborados siguiendo uno de dos formatos que se denominaron MEIF y No MEIF; dentro del primero se encontraron también dos variantes: la que se llamó *Formato 15* (en el marco del Nuevo Modelo Educativo), que data de los inicios de la implementación del proyecto curricular en la Universidad Veracruzanas, y el denominado por competencias, que formalmente se aplica a partir de 2003 o 2004, y que corresponde ya al llamado Modelo Educativo Integral y Flexible.

Como ya se anotó hubo sólo 10 programas No MEIF (17.24%) y 48 MEIF (82.76%); dentro de éstos, hay 14 que empiezan a mostrar elementos distintos a los del *Formato 15* (29.17% del total de 48), aunque no puede decirse que todos estén caminando hacia un formato por competencias; pudiera decirse que apenas 4 ya han adoptado esta orientación.

La permanencia de programas No MEIF puede ser un indicador de que hay renuencia entre los académicos para adoptar los formatos oficiales en la elaboración de programas, quizá porque se defiende una cierta libertad para estructurar la propuesta didáctica en aras de entenderse mejor con los estudiantes; en ese sentido pudiera decirse que los programas No MEIF aquí revisados constituyen propuestas claras, aun cuando ignoran lineamientos troncales del modelo curricular asumido por la Universidad, como la formación integral que se manifiesta en la inclusión formal de las dimensiones heurística y axiológica.

Pero en los programas MEIF se observa falta de uniformidad en el manejo de los elementos de los formatos. Pareciera que los académicos no han logrado tener claro lo que cada uno de ellos implica, aun cuando hay documentos que guían su uso y ha habido oportunidades de capacitación al respecto, bien sea como preparación en el momento en que ocurrió el cambio de plan de estudios o como educación continua. Un ejemplo muy concreto y de serias repercusiones en la

claridad de la propuesta es el manejo diverso que se hace con la *Justificación* y la *Descripción mínima*.

También se observa que los formatos, antes de presentar aspectos medulares de la EE, como pueden ser una justificación o los objetivos de aprendizaje o los saberes, se internan en una serie de datos que resultan más de índole administrativa que académica, como por ejemplo *Nombre del Área*, *Código*, *Total de créditos*, *Equivalencias*, entre otros.

También la presencia de diferentes formatos en la elaboración de programas, lo mismo que la existencia de dos o más versiones para una misma EE, son evidencia de que hace falta un trabajo colegiado más intenso y de mayor incidencia en la actividad de los docentes.

2. Llama la atención que en programas contruidos en formato MEIF, en seis de las ocho Áreas de conocimiento se hace referencia a ellas por un nombre que no es el que está registrado en el plan de estudios. Así, a Administración se le llama "Administrativa"; a Didáctica y currículo, "Docencia y currículum"; a Educación comunitaria, "Desarrollo social y comunitario en educación"; al Área Filosófica, psicológica y social, "Fundamentación psicológica, social y epistemológica"; a Nuevas tecnologías aplicadas a la educación, "Innovaciones educativas"; y a Orientación educativa, "Psicología y orientación educativa". Esta confusión aparentemente intrascendente estaría mostrando que hay académicos que no están suficientemente familiarizados con el (las) área (s) de conocimiento en la (s) que se ubica (n) y a la (s) que contribuye (n) la (s) EE que imparten, con la consecuente repercusión en la formación de los estudiantes. Algo similar ocurre en la identificación de las *Academias* por Área de conocimiento.

Y otra manifestación de esta situación desde el formato MEIF empleado en la elaboración de programas, tiene que ver con el reconocimiento de los *Requisitos* de la EE, particularmente de los *Prerrequisitos*. En seis de las ocho Áreas de conocimiento (Administración educativa, Educación comunitaria, Filosófica, psicológica y social, Investigación educativa, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y Orientación educativa) hay EE que mencionan otras como prerrequisito que el plan de estudios no reconoce o también a veces si lo son pero se ignoran.

También el reconocimiento de la *Modalidad* de la EE es un ejemplo relevante de un cierto desconocimiento del Área de conocimiento, lo que ocurre en

Administración educativa, Filosófica, psicológica y social, Investigación educativa y Nuevas tecnologías aplicadas a la educación. A algunas EE se les atribuye una modalidad que de acuerdo con el plan de estudios no le corresponde: un curso que es taller, un curso que es curso – taller, un taller que es curso o incluso un taller que es práctica profesional (Software educativo en este último caso).

Igual ocurre en el rubro denominado *Total de horas* de la EE. En cuatro Áreas de conocimiento (Administración educativa, Educación comunitaria, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y Orientación educativa) o no se anota o se registra el número de horas prácticas y teóricas asignadas a ella, pero no el estimado de horas de trabajo. Esta situación puede estar revelando también una falta de previsión respecto al tiempo necesario para la enseñanza y el aprendizaje.

3. Respecto a la seriación de EE al interior de las Áreas de conocimiento puede observarse un desbalance significativo. Mientras existen dos Áreas en las que no han ninguna liga formal entre las EE (Filosófica, psicológica y social y Nuevas tecnologías aplicadas a la educación), en el otro extremo hay otras dos en las que la seriación implica a casi la totalidad de EE (Didáctica y currículo) o a la totalidad (Investigación educativa); entre estos límites hay dos Áreas con liga entre dos EE (Educación comunitaria y Orientación educativa) y dos con seriación entre tres (Administración educativa y Pedagógica).

Esta situación genera que las rutas de tránsito de los estudiantes por cada una de las Áreas de conocimiento pueda ser en extremo diversa y que no se sepa si con todas esas posibilidades se promueven las mejores condiciones de continuidad y secuencia en los aprendizajes de los estudiantes; y entonces se propicia que los programas y las propias EE se conviertan en “islas” con pretensiones de autosuficiencia pero sin embargo se repiten contenidos.

Una situación muy específica y de mayores repercusiones en la formación de los estudiantes es el caso de las Áreas que conforman las cuatro opciones terminales: Administración educativa, Educación comunitaria, Nuevas tecnologías aplicadas a la educación y Orientación educativa. En ellas no hay ningún impedimento formal para que los estudiantes cursen las EE del Área curricular de Formación terminal sin que necesariamente tengan aprobadas las EE del Área Disciplinaria (obligatorias) o del Área Básica de Iniciación a la disciplina.

Claro que introducir una mayor seriación es algo que tiene que analizarse a fondo, sobre todo porque no se pretendería atentar contra la flexibilidad ni de contenido ni de tiempo como uno de los principios que sustentan el modelo curricular. Quizá antes de tomar cualquier decisión tendrían que estudiarse tanto las trayectorias que han seguido los estudiantes en cada una de las Áreas de conocimiento como sus aprendizajes integrados al concluir cada una.

También ha de destacarse que en la definición de esas trayectorias habría de jugar un papel importante el trabajo tutorial; si formalmente el plan de estudios no establece una seriación que lleve a las mejores condiciones de continuidad, secuencia e integración de aprendizajes, se esperaría que el tutor, con el conocimiento amplio del plan de estudios, orientara para crearlas. En la sede Veracruz hay ya un estudio que explora el trabajo tutorial que acompaña a las trayectorias escolares⁴⁶.

4. Formalmente, el plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía parece ofrecer una formación más teórica que práctica, en principio si se toman en cuenta las Áreas curriculares, aunque no se puede asegurar el carácter teórico o práctico de algunas EE del Área de Formación disciplinaria (optativas) ni del Área de Elección libre, ni del Servicio social del Área de Formación terminal⁴⁷. Esta percepción se refuerza, sin embargo, cuando se analizan las EE de cada una de las Áreas de conocimiento, como quedó asentado en el Cuadro 1.2. (p.8), donde se muestran 123 horas teóricas contra 108 prácticas sumadas en las 48 EE tomadas en consideración. Sin embargo, al analizar las cuatro Áreas de de conocimiento con Formación terminal, sólo en una, Administración educativa, se mantiene esta tendencia, pues en las otras tres las horas prácticas casi duplican las horas teóricas.

En ese tenor, hay una situación peculiar en 14 de las 48 EE consideradas en este análisis. 8 cursos⁴⁸, cuyo propósito tendría que ver con la comprensión de

⁴⁶ Tejeda Reyes, Ilse Verónica. **Percepción del trabajo tutorial, generación 2004, Facultad de Pedagogía, Región Veracruz, Universidad Veracruzana**. José Juan Húber Beristáin (asesor). Trabajo recepcional, modalidad tesis. Universidad Veracruzana, Facultad de Pedagogía, Región Veracruz. Boca del Río, Ver. 2009.

⁴⁷ Universidad Veracruzana. **Plan de estudios Pedagogía 2000**. Correcciones junio de 2001, julio de 2003 y octubre de 2004. p. 53, 54, 57.

⁴⁸ Planeación educativa y Desarrollo de personal en el Área de Administración educativa; Diseño curricular en el Área de Didáctica y currículo; Psicología del aprendizaje en el Área Filosófica, psicológica y social; Metodología de la investigación cuantitativa y Metodología de la investigación cualitativa en el Área de Investigación educativa; Fundamentos de la orientación educativa en el Área de Orientación educativa; Introducción a la pedagogía en el Área Pedagógica.

aspectos teóricos⁴⁹, poseen tanto horas teóricas como horas prácticas, lo mismo que 2 talleres⁵⁰, que tendrían que estar orientados al desarrollo de habilidades específicas⁵¹, y 4 prácticas profesionales, de Administración educativa, Educación comunitaria y Orientación educativa⁵², que se esperaría que fueran eminentemente prácticas; sólo en el área de Nuevas tecnologías aplicadas a la educación todas las horas asignadas a su práctica profesional⁵³ tienen carácter práctico.

Entonces pareciera que la asignación de horas de un tipo u otro no sigue estos criterios; más bien pudiera pensarse en un mecanismo para reunir un número determinado de créditos más o menos intermedio entre los 350 y 450 que se han establecido para un programa de licenciatura.

Aunque faltarían elementos para afirmarlo con mayor seguridad, por lo que se observó en algunos programas de estudio, esta situación tiene repercusión en la definición de los objetivos o propósitos generales de algunas EE, que las orientan hacia vertientes tanto teóricas como prácticas sin que tal vez sea necesaria esa doble dirección.

Claro que también en este punto queda un tanto indefinida la idea de práctica con la que se mueven los académicos que han elaborado los programas de estudio, dado que se distinguen acciones muy diversas y de distinto grado de ejercitación, desde algunas notoriamente escolares o áulicas hasta otras que se pretende que se lleven a cabo en ambientes reales extramuros. Un análisis más a fondo de esta noción en los programas y en las concepciones de profesores y alumnos bien valdría la pena realizar en ejercicios futuros.

Hay ya en los programas una vía de acceso cuando los académicos que han seguido el formato MEIF deben definir lo heurístico en lo que se llama la *Articulación de ejes*, o bien en las *Unidades* o en la *Unidad de competencia*, pues lo heurístico responde a la pregunta: "...¿qué tiene que saber hacer (*el estudiante*)?"⁵⁴ o bien

⁴⁹ Pansza González, Margarita y otros (1992). **Operatividad de la didáctica**. Quinta edición. México: Gernika. 137 p. p. 18.

⁵⁰ Proyecto de investigación educativa en Investigación educativa; Metodología de la orientación educativa en Orientación educativa.

⁵¹ Rangel Guerra, Alfonso (octubre de 2005). **Glosario de educación superior**. En *Tiempo Universitario*. Gaceta Histórica de la BUAP. Año 8, número 16. Puebla de Zaragoza. En <http://www.segen.buap.mx/au/tiempo/paginas/2005/a8g16.htm>

⁵² Proyectos de servicios educativos; Proyecto de educación comunitaria e Intervención en la comunidad; Proyectos de orientación educativa vinculados a la comunidad, respectivamente.

⁵³ Software educativo.

⁵⁴ Beltrán Casanova, Jenny y José Luis Suárez Domínguez (2003). **El quehacer tutorial. Guía de trabajo**. Xalapa, Veracruz: Universidad Veracruzana. 277 p. p. 241.

“...¿qué debe saber hacer el estudiante para ejecutar la unidad de competencia?”⁵⁵. Sin embargo, lo heurístico al igual que lo axiológico se enuncian de tal forma que parecen más requisitos o logros que los estudiantes deben haber satisfecho para desempeñarse con éxito en la EE; además, en la mayoría de los programas, son planteados de manera general sin que se relacionen con el objeto de estudio de tal EE; por ejemplo, en un programa del Área de Didáctica y currículo se anota en *Habilidades*: “Comprensión. Descripción. Clasificación. Caracterización. Dominio de contenido. Juicio crítico – reflexivo. Pensamiento divergente. Comunicación dialógica verbal y escrita. Parafraseo. Construcción de conceptos basado en fundamentos”; mientras que en *Actitudes* (lo axiológico): “Disposición hacia el trabajo individual y grupal. Aceptación de críticas. Colaboración en el desarrollo de habilidades grupales. Participación activa, pertinente y congruente. Respeto. Responsabilidad. Disciplina. Empatía”

5. Al interior de los programas de estudio, se observó que no siempre se definen con claridad los aprendizajes a los que se quiere que los estudiantes arriben. Esto ocurre particularmente porque lo que se plantea en los objetivos generales no siempre concuerda con las intenciones reconocidas en otros elementos del programa. Lo más frecuente es que el alcance anotado en la *Justificación*, la *Descripción Mínima* o el *Sistema de evaluación.*, rebase el planteamiento de los objetivos, tanto generales como por unidad, aunque habría algunas reservas para afirmarlo en el caso de la evaluación, porque ésta suele presentarse de forma muy ambigua; pareciera que en ella lo que interesa definir más que todo son los criterios y los porcentajes atribuidos a ciertas “técnicas” o, en el mejor de los casos, “evidencias de desempeño”, pero no queda claro el contenido y los aprendizajes motivo de evaluación, que, además, se muestra sobre todo como medición.

Las prácticas de evaluación y los conceptos de aprendizaje inherentes a ellas conforman una dimensión que está ya presente en el análisis de los cursos (que se concretó en un *Cuadro General de Observaciones* para cada EE), pero no se alcanzó a realizar el análisis y queda como una tarea pendiente, que contribuiría a

⁵⁵ Universidad Veracruzana (2008 – 2009). **Guía metodológica para el diseño de programas de experiencias educativas, con el enfoque de competencias.** En http://www.uv.mx/dgda/cpp/academicos/curricular/documents/DC_Programa_de_experiencias_educativas_indicaciones.doc

definir mejor los aprendizajes que se esperan desarrollar en cada EE y en cada Área.

6. En todas las Áreas de conocimiento se ha observado que no hay un rigor (a veces incluso mínimo) en el uso de la (s) teoría (s) correspondientes.

Una manifestación concreta ocurre cuando se emplean expresiones para nombrar realidades que no necesariamente se corresponden con ellas o al menos no con aceptación unánime, como lo muestran las fuentes de información sugeridas en las EE. Ocurre por ejemplo con “política educativa” o “gestión” en Administración educativa, con “orientación”, “asesoramiento” o “intervención” o “intervención psicopedagógica” en Orientación educativa.

Otra ocurre cuando en un mismo programa, por un lado, se emplean contenidos que parecen no estar afectados por una orientación teórica / epistemológica, como si fuesen conocimientos de carácter “universal”, mientras que por otro se reconoce la presencia de modelos, perspectivas, corrientes, teorías e incluso paradigmas; pareciera como si éstos no permearan a aquellos. Así, por ejemplo, en Didáctica se habla de “Categorías estructurales de la didáctica: objetivos: categoría rectora del proceso docente educativo, contenido, método de enseñanza – aprendizaje y su vinculación con los objetivos, ... momentos del proceso de enseñanza y aprendizaje: Planeación, Ejecución y Evaluación”, pero éstas parecen no ser afectadas por el enfoque que asume el curso desde la tecnología educativa. En Psicología evolutiva, otro ejemplo, se plantean “Conceptos básicos: Herencia, ambiente, maduración, desarrollo, crecimiento, filogenia y ontogenia” y sin embargo en otro momento se habla de “Teorías del desarrollo” o “Perspectivas teóricas”, como si éstas no determinaran en alguna medida a aquéllos.

En otros casos no se reconocen orientaciones claramente manifiestas a través de los términos empleados y las fuentes consultadas, e incluso las acciones que posibilitan. Es el caso de lo que ocurre en EE del Área de Educación comunitaria, en las que en ningún momento se aborda el paradigma crítico o marxista que la sustenta ni tampoco se le liga formalmente con Epistemología y paradigmas en ciencias sociales.

Estas ausencias de rigor teórico pudiesen tener consecuencias en la formación de los estudiantes. Por un lado puede llevarlos a pensar en que lo que aprenden tiene carácter “universal” y entonces cualquier otra lectura o interpretación

de lo educativo pudiera ser rechazado o en el menos malo de los casos pudiera ser considerado menos valioso que lo que han aprendido; no se estaría propiciando, entonces, por otro lado, una apertura intelectual en los estudiantes que les permita integrarse no sólo con profesionales de la educación con otros procesos formativos sino con tanta gente que conoce e interviene en lo educativo sin que esto haya constituido su plan de vida.

7. Con respecto a las ocho Áreas de conocimiento es notorio que no pasan de ser más que un conjunto de EE formalmente reunidas. No están identificados ni definidos propósitos, conocimientos, problemáticas, que posibiliten su integración hacia aspectos concretos en la formación de los estudiantes. En consecuencia, se evidencia la necesidad de hacer el replanteamiento de cada una de ellas pensando en sus contribuciones específicas lo mismo que en sus límites y relaciones claras de continuidad y secuencia entre ellas. En ese sentido, el apartado III de cada una de las Áreas que aparece en el capítulo anterior pondera algunas posibilidades de integración.

Como ya se anotó en el capítulo anterior, todas tienen esas posibilidades, menos el Área Filosófica, psicológica y social. El eje que se vislumbra entre sus EE tiene que ver principalmente con los que ya se identifican en el Área Pedagógica: educación, pedagogía, pedagogos. Así que se estaría pensando en que todas las EE del Área tendrían que incorporarse al Área Pedagógica, excepto Psicología del aprendizaje, cuyos propósitos y conocimientos constuirían una base sólida en el Área de Didáctica y currículo, y Epistemología y paradigmas en ciencias sociales, que debería ser el inicio del Área de Investigación educativa.

8. Para finalizar, es pertinente reconocer que lo afirmado en este estudio tiene limitaciones.

Como ya se dijo en otro momento, se consideraron solamente 48 EE con 58 programas de estudio. Quedaron fuera EE del Área de Formación disciplinaria (optativas), de Elección libre y de Formación terminal (Servicio social y Experiencia recepcional), por lo que la visión del plan de estudios y de la propuesta formal de formación profesional no es completa.

No se puede asegurar que los 58 programas empleados sean todos los que están en operación. Seguramente hay programas que se emplean y que no pudieron

ser incorporados y otros que si se analizaron y no están vigentes; la dinámica del plan de estudios no permite fácilmente evitar estos sesgos.

También se reconoce que lo vertido en este análisis no deja de ser un conjunto de afirmaciones que muestran una lectura de los programas de estudio y de algunos documentos del plan de estudios. En consecuencia, no pretenden establecerse como verdades irrefutables, antes bien buscan abrir espacios para la discusión crítica respecto a la propuesta escrita para la formación de los licenciados en Pedagogía en esta sede Veracruz de la Universidad Veracruzana.

Anexos

Anexo # 1. Programas de estudio analizados

Anexo # 2. Características de los programas de estudio

Anexo # 3. Cuadro general de observaciones por programa de estudio