

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DIVISION ESTUDIOS DE POST-GRADO



AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACION SUPERIOR

T E S I S

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN FORMACION Y CAPACITACION
DE RECURSOS HUMANOS

P R E S E N T A

MATILDE RAMOS GARZA

CD. UNIVERSITARIA

SEPTIEMBRE DE 1998

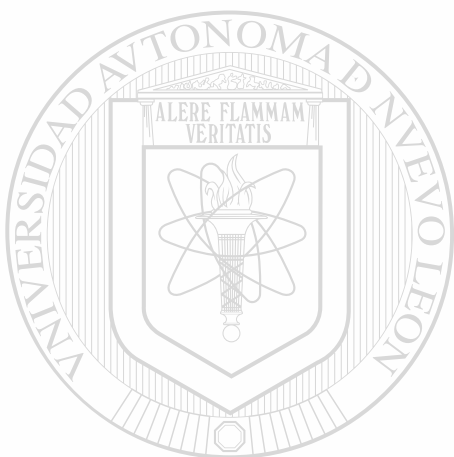
AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACION SUPERIOR

TM
Z7125
FFL
1998
R3

1998



1020123764



UANL

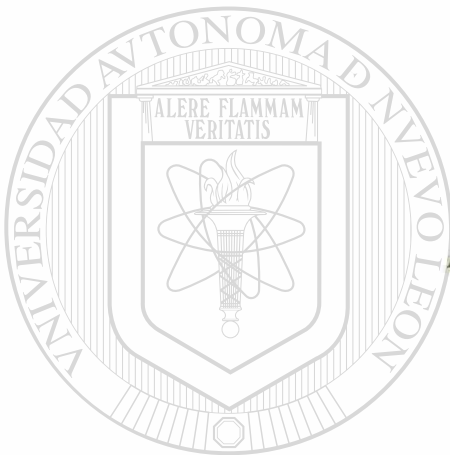
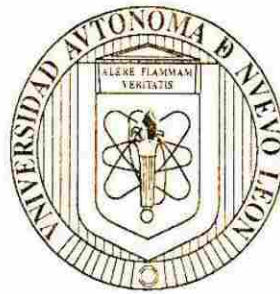
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS DE POSTGRADO



AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACION SUPERIOR

TESIS

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE

MAESTRA EN FORMACION Y CAPACITACION
DE RECURSOS HUMANOS

®

PRESENTA:

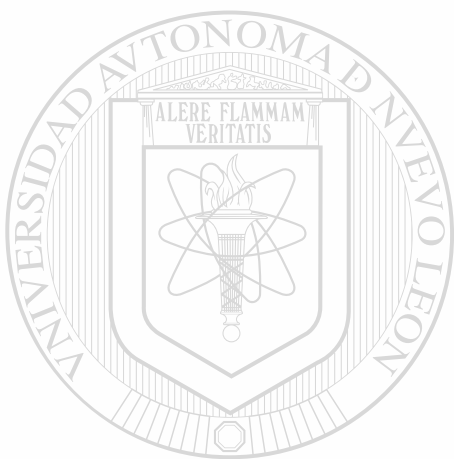
MATILDE RAMOS GARZA

CD. UNIVERSITARIA

SEPTIEMBRE DE 1998

0120-24360

TM
Z 4125
FFL
1992
R3

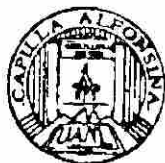


UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

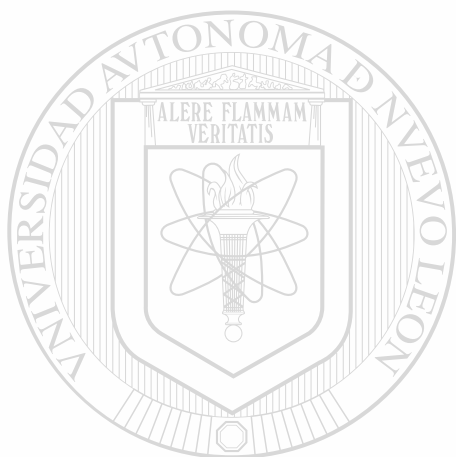
®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS



**FONDO
TESIS**

AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR



Tesis presentada

por

Matilde Ramos Garza

UANL

Presentada ante la División de Estudios de Posgrado de la
Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad

Autónoma de Nuevo León como requisito
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS
parcial para optar al título de

MAESTRA EN FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN DE RECURSOS HUMANOS

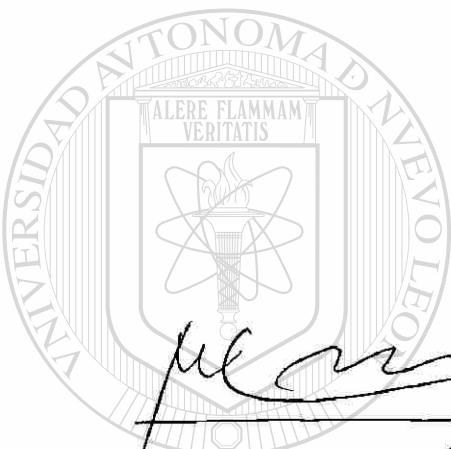
septiembre de 1998

AUTOAPRENDIZAJE EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Tesis presentada

por

Matilde Ramos Garza



Nombre de la profesora, asesora.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Nombre del profesor, miembro del jurado.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Nombre del profesor, miembro del jurado.

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Juan José", is written over a horizontal line.

Jefe de Estudios de Posgrado

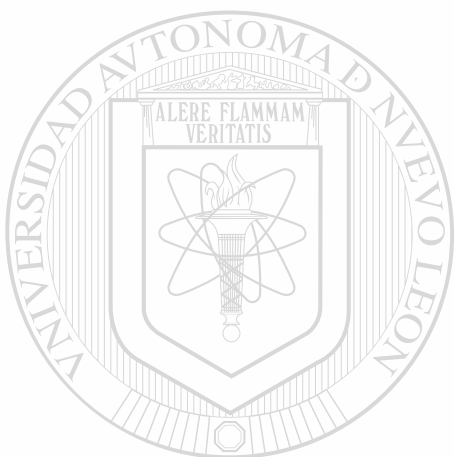
DEDICATORIA

A MIS PADRES :

A quienes debo mi existencia.

A MI ESPOSO :

Por su amor y comprensión para con mi actividad profesional.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad :

Por interesarse en el trabajo académico y por su apoyo para lograrlo.

A la Secretaría Académica :

Por el apoyo económico e impulso a mi superación.

Al Licenciado Nicolás Duarte Ortega :

Por su confianza en mi vocación.

A la Maestra Martha Casarini Ratto :

Asesora principal de esta tesis, gracias por dedicar su tiempo, conocimiento y experiencia en la dirección de este trabajo.

Al Maestro José María Infante B. :

Por su generosidad incondicional.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

El estudio del Autoaprendizaje en la Práctica Profesional explica los alcances de la planeación, ejecución y evaluación que se prevén para los estudiantes de la carrera de Letras Españolas desde su incorporación a la Facultad así como, los efectos que tiene en la práctica profesional.

Otros factores que sirven a los alcances son los curriculares, psicológicos y sociales que intervienen entre maestros y alumnos de las dos modalidades educativas : Sistema Escolarizado y Sistema Abierto y a Distancia. Ambos alcances y factores ofrecen tres instancias de reflexión que explican el estudio.

La primera que considera de los estudiantes los aprendizajes previos del nivel de educación anterior y la evaluación académica a través del examen de selección y diagnóstico.

La segunda que consiste en la elección y permanencia del estudiante en la carrera de Letras Españolas donde adquiere para su formación contenidos de Literatura, Lengua y además, puede optar por una de las cuatro Especialidades que se ofrecen entre ellas, la de Didáctica de la Literatura.

La tercera que explica cuáles son los mecanismos de autoformación utilizados por el egresado para satisfacer y/o remediar su práctica profesional.

El estudio utilizó el análisis de contenido, la investigación documental y el cuestionario para los egresados como instrumento del seguimiento académico en las tres instancias descritas.

Los resultados del análisis y la interpretación ofrecen elementos de juicio que comprueban tres de las cuatro hipótesis propuestas en el estudio.

Con esto, el trabajo propone desarrollar en la carrera de Letras Españolas una Especialidad en Didáctica de la Lengua y la Literatura que armonice desde el plan de estudios con asignaturas y contenidos propios a los fines de la pedagogía así como, con las áreas disciplinarias de Lengua y Literatura.

ÍNDICE DE CONTENIDO

	Página
DEDICATORIA	i
AGRADECIMIENTOS	ii
RESUMEN	iii
ÍNDICE DE CONTENIDO	iv
ÍNDICE DE ANEXOS	vi
 CAPÍTULO PRIMERO	
INTRODUCCIÓN AL INFORME FINAL	1
 CAPÍTULO SEGUNDO	
I. MODELO ACADÉMICO ALTERNATIVO	10
A. COLEGIO DE LETRAS ESPAÑOLAS	13
1. OBJETIVOS GENERALES	14
2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	15
3. PERFIL PROFESIONAL	25
4. CAMPO DE TRABAJO	28
B. ACENTUACIÓN DE DIDÁCTICA DE LA LITERATURA	28
1. OBJETIVOS GENERALES	29
2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR	29
3. PERFIL PROFESIONAL	31
4. CAMPO DE TRABAJO	32
 CAPÍTULO TERCERO	
I. NECESIDAD DE UN SISTEMA ABIERTO Y A DISTANCIA	35
A. FUNDAMENTACIÓN	36
B. OBJETIVOS	36
C. MARCO JURÍDICO	37
D. ESTRUCTURA ACADÉMICA	37
E. ADMISIÓN	40
F. SERVICIO SOCIAL	40
G. TITULACIÓN	41
H. EDUCACIÓN CONTÍNUA	41
II. PLAN DE ESTUDIOS	41
III. CONSIDERACIONES AL SISTEMA ABIERTO Y A DISTANCIA	48
IV. ¿QUÉ ES EL AUTOAPRENDIZAJE?	51
A. ANDRAGOGÍA Y EDUCACIÓN DE ADULTOS	56
1. ANTECEDENTES Y PERSPECTIVAS DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO	58
B. EXPERIENCIAS DE SISTEMAS ABIERTOS	60
C. EDUCACIÓN A DISTANCIA	62
1. DEFINICIÓN DEL TÉRMINO	63
2. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE DE LOS ADULTOS	64

3. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA DE LOS SISTEMAS A DISTANCIA	66
4. RELACIÓN MAESTRO-ALUMNO	68

CAPÍTULO CUARTO

I. LA TEORÍA Y LA METODOLOGÍA DEL DISEÑO CURRICULAR	71
II. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE	79
A. TEORÍAS DEL APRENDIZAJE	86
B. CONTENIDO DE LA ENSEÑANZA	92
C. METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA	100
D. EVALUACIÓN	104

CAPÍTULO QUINTO

I. ¿QUÉ ES LA FORMACIÓN DOCENTE?	111
A. ANTECEDENTES DE LA FORMACIÓN DOCENTE	112
II. PERFIL DOCENTE	114
A. DISPOSICIONES GENERALES DE LOS MAESTROS Y FORMACIÓN DE DOCENTES EN LOS PROGRAMAS NACIONALES Y ESTATALES	121
B. FORMACIÓN DE MAESTROS EN LENGUA Y LITERATURA	125

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN	127
--------------------------------	-----

ANÁLISIS DE RESULTADOS	131
------------------------	-----

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	199
--------------------------------	-----

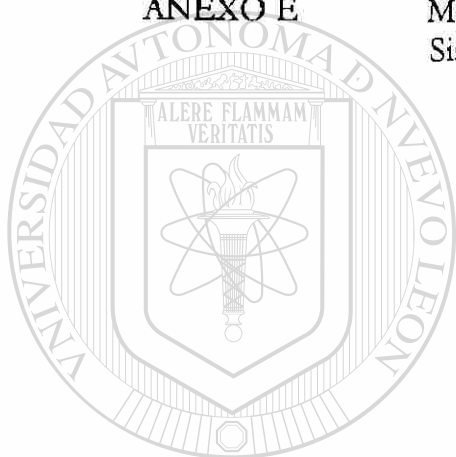
CONSULTAS REALIZADAS	206
----------------------	-----

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO A	Entrevista con el Jefe de Proyectos Editoriales, Ex Coordinador de la carrera de Letras Españolas.	215
ANEXO B	Entrevista con la Jefa del Departamento de Evaluación Curricular de la Facultad de Filosofía y Letras.	217
ANEXO C	Modelo de Cuestionario	220
ANEXO D	Manual del Aplicador	233
ANEXO E	Mapa Curricular del Sistema Escolarizado y del Sistema Abierto y a Distancia.	241



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

INTRODUCCIÓN AL INFORME FINAL

ANTECEDENTES

En vísperas del próximo milenio y con ello el sin fin de tendencias mundiales proyectadas para enfrentar los nuevos retos y exigencias, la educación universitaria que es el apartado de mayor significación y que incide con su quehacer en el proceso cíclico económico y social, deberá buscar redefinir su orientación y mantener vigentes los rubros de la planeación, ejecución y evaluación de la educación como propósitos de permanencia y coexistencia social.

Aunque ello implica desbordar esfuerzos, los resultados a mediano y largo plazo serán para beneficio de hombres y mujeres que tienen como ideal conquistar una carrera profesional.

El trayecto demanda como prioridad, definir un modelo curricular que unifique la tarea educativa con las necesidades socio-políticas imperantes.

Con dicha unificación se conseguirá crear un mecanismo que de fondo vincule la educación con el mercado laboral y en la forma resuelva los problemas que guardan estrecha relación con los lineamientos y resultados que la institución desea alcanzar como la claridad de los objetivos de la carrera, la congruencia de los contenidos y el seguimiento de los resultados en el aula y en el curriculum.

En ambos mecanismos y para cualquier modalidad educativa existen dos elementos que difícilmente se pueden separar ; maestro y alumnos. El primero, tiene como principio ser guía, transmisor y promotor de los aprendizajes y el segundo, tiene como fin asimilar, procesar y aplicar los conocimientos adquiridos.

Aunque los mecanismos y los factores que participan en el aula y en el curriculum resuelvan la problemática social, la formación de maestros universitarios sigue siendo prioridad para los fines de la educación superior. Y es que la educación superior se ha convertido en un bien *per se* e instrumento para interpretar e intervenir en la realidad.

De ahí la preocupación por la formación de los futuros maestros universitarios que sean gestores de nuevos modelos educativos y modifiquen con ello la dinámica social del país y su entorno.

Esto obliga a caracterizar del futuro maestro su función social, su actitud frente a la docencia y el perfil de formación que requiere. Esta última caracterización no se puede explicar sólo en términos de vocación sino que ha de construirse desde la conceptualización teórica de lo que el maestro representa en el aula, hasta la preparación para asumir posturas psicopedagógicas y didácticas que para ello requiere.

Lo anterior, lleva a delimitar concienzudamente las tareas educativas y de planeación académica, que coadyuven en la formación de maestros de enseñanza superior como aspecto crucial en la integración del hombre a su cultura y a la problemática actual. En este caso particular el interés se centra en la formación de maestros del nivel superior.

DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

El problema tratado en esta tesis puede ser desglosado en tres preguntas articuladas entre sí para caracterizar el Autoaprendizaje en la Acentuación de Didáctica de la Literatura.

¿Cuál es el nivel de incidencia en los procesos de autoaprendizaje de los conocimientos previos de los estudiantes que ingresan al Colegio de Letras Españolas?

El interés de estudiar los aprendizajes previos de los alumnos estriba por una parte, en considerar que en el autoaprendizaje inciden factores de formación que los estudiantes han adquirido con anterioridad y por la otra, aprovechar las modalidades educativas que la carrera ofrece y con ello los dos tipos de estudiantes que ingresan a la carrera de Letras Españolas.

Ambos buscan las mismas aspiraciones de formación profesional pero paradójicamente difieren unos de otros, en cuanto a sus experiencias académico-profesionales, perfil de ingreso, niveles de formación alcanzados antes de ingresar a la

carreras -técnicos o equivalentes a los de la licenciatura- y las perspectivas sobre la carrera. Pero esta categorización no es absoluta pues no se conoce con certeza, si los alumnos de esta modalidad -sistema abierto y a distancia- posean dichas características o tengan un tiempo considerable de no estudiar.

Si bien es posible encontrar diferencias entre el perfil académico de ingreso de los alumnos del sistema abierto y a distancia y los estudiantes del sistema escolarizado es porque la facultad no tiene un requisito académico de formación establecido para ambos.

Y aunque es muy prematuro ahora explicar si uno u otro sistema favorece o no el autoaprendizaje, se puede prever que los niveles de formación alcanzados y las expectativas sobre la carrera independientemente de la modalidad, son factores que tendrán que reflejarse más tarde en la concepción de la planeación, la enseñanza, los alcances y la profundidad de los contenidos, la metodología y la evaluación de los aprendizajes modificando a su vez, los procesos de aprendizaje de los alumnos y sus “habilidades cognitivas generales, básicas del pensamiento, aprendizaje estratégico, habilidades personales e interpersonales, habilidades instrumentales, estrategias, afectivas motivacionales y repertorios autoregulatorios.”(Díaz B. Frida., 1994).

Esta pregunta sugiere responder ahora al momento de formación propiamente dicho en donde el estudiante permanecerá permeable a la información seleccionada en el plan de estudios y que deberá cubrirse en un tiempo no mayor de cinco semestres. Esta es: **¿Cuál es el nivel de incidencia de los programas curriculares en el desarrollo de habilidades del Colegio de Letras Españolas?**

La necesidad de estudiar los programas de cursos como elementos que pueden tener ocurrencia en el autoaprendizaje es porque son la síntesis de los resultados sociológicos, epistemológicos, económicos e ideológicos del curriculum y además, representan oficialmente los alcances institucionales.

Otros aspectos también de consideración sobre los programas son los que se refieren al enfoque, la congruencia, la extensión y profundidad y, los tipos de programas que la carrera tiene.

Los programas por su enfoque atienden a tres aspectos importantes ; el primero consiste en responder al modelo curricular que tiene la carrera, el segundo, cubrir las tendencias basadas en procesos o en productos de la enseñanza y del aprendizaje y, el tercero, incluye a los anteriores y tiene que ver con la respuesta de los programas a las necesidades sociales.

La congruencia estriba en unificar y organizar los criterios básicos del contenido de lo concreto a lo abstracto para establecer correspondencia con los objetivos curriculares y el perfil profesional.

La extensión y profundidad de los cursos son dos conceptos muy relativos para evaluar un programa pero un parámetro para definirlos sería considerar el lugar que ocupan las asignaturas en el plan de estudios o en el mapa curricular entre unas y otras.

Por último, los tipos de programas atienden por lo general a los conceptos de teórico, práctico, seminarios y talleres y para el caso concreto de Letras Españolas se incluyen también los cursos denominados textos.

Obviar estos aspectos sería tanto como mutilar la estructura de los programas pero, “el problema sustantivo que sugiere el tema es, precisamente, el de cómo unir o establecer puentes entre la teoría y la práctica, entre modelos de cómo realizar la enseñanza y su desarrollo práctico en situaciones particulares.” (Sacristán J. Pérez Angel, 1989).

Por eso cada programa debe planearse para orientar mejores resultados en la enseñanza y el aprendizaje.

Un último cuestionamiento entrelaza los anteriores planteamientos en la actitud que tiene el egresado de la acentuación de didáctica de la literatura frente a la docencia. La pregunta queda así: **¿Cuál es el nivel de incidencia de las habilidades cognoscitivas y actitudes frente a la docencia?**

Esta pregunta tiene como propósito puntualizar en los principios de planeación, diseño y formación que la acentuación de didáctica de la literatura tiene desde el currículo hasta el plano real y en las dos modalidades que ofrece.

Esto es, el estudiante que egresa de la acentuación de didáctica de la literatura tiene como habilidades de formación general, el manejo de teorías de la enseñanza y el

aprendizaje, el diseño de modelos didácticos, la interpretación de los momentos y aspectos de la enseñanza, el análisis y la síntesis del objeto de conocimiento, la estructuración de los principios generales de la pedagogía, la educación y la didáctica, así como también, la asimilación de la trascendencia social de su formación.

Aunque el dominio de estas habilidades no garantizan su inclusión en el mercado laboral, los estudiantes tienen por lo menos las herramientas teórico-metodológicas y el perfil académico docente en el área pedagógica.

Paralela a la formación de habilidades, la Acentuación de Didáctica de la Literatura forma en el estudiante una actitud participativa del fenómeno educativo, propositiva en la renovación de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de apertura social.

Todas las habilidades y actitudes antes descritas tienen la misma aplicación con los estudiantes de ambas modalidades lo que refleja que por lo menos hasta ahora, no existe distinción de mayor o menor preparación de los alumnos en ningún sentido.

Con todo, esto conviene considerar la posibilidad del análisis del autoaprendizaje en tres momentos claramente definidos; el antes con los aprendizajes previos, el durante en la carrera de Letras Españolas y la Acentuación de Didáctica de la Literatura y el después que se da cuando los estudiantes egresan y ejercen la docencia como profesión.

Tomando en cuenta todos estos elementos como argumento para desarrollar el autoaprendizaje, el problema se define así: Explicar si los aprendizajes previos de los estudiantes que ingresan a la carrera y los programas curriculares de ésta, inciden en las habilidades cognoscitivas de los estudiantes y en la actitud que tienen frente a la docencia. Esto considerará a los alumnos del Sistema Escolarizado y a los del Sistema Abierto y a Distancia de la Acentuación de Didáctica de la Literatura del Colegio de Letras Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras en la Universidad Autónoma de Nuevo León.

JUSTIFICACIÓN

El problema está definido y la justificación sugiere responder a tres preguntas coyunturales que sirven de fundamento teórico del estudio. Estas son :¿Porqué vale la pena realizar este estudio?, ¿cuáles son las implicaciones que pueden tener los resultados? y ¿quiénes se beneficiarán con los resultados?.

Las razones más valiosas para considerar la realización de este estudio están centradas en dos tareas institucionales y sociales de la formación de profesionistas y son, por una parte, la necesidad de acrecentar la conciencia crítica y reflexiva en las instituciones de enseñanza superior, en torno a la perspectiva pedagógica y didáctica ya que una de sus principales funciones es la enseñanza y por la otra, la urgencia en la práctica de la formación de maestros universitarios que alienten este espíritu y muevan la estimulante esfera teórico-práctica de su entorno y a su vez, concilien con los fines de su formación, el sesgo social que su ausencia ocasiona.

El campo ofrece en la praxis posibilidades ilimitadas de análisis propositivo y de aplicación que sirven como argumento para : a) repensar en la tarea diaria de la enseñanza y el aprendizaje desde posturas teóricas y técnico científicas que renueven el proceso, b) preparar estudiantes que enfrenten con responsabilidad la función social que les compete y c) mejorar los espacios académicos de formación que la sociedad requiere de los egresados del Colegio de Letras Españolas con Acentuación en Didáctica de la Literatura.

Otro punto básico para entender esta propuesta es que el estudio tiene significación académica pues la instancia de análisis y proyección de los resultados es la Acentuación de Didáctica a través, del binomio enseñanza-aprendizaje, entendido para las dos formas en las que los alumnos pueden estar.

Y para completar esta fase de reflexión, los resultados de este estudio benefician tres momentos : académico, institucional y personal que son inseparables del proceso.

Académicamente, consiste en ofrecer a los estudiantes de la acentuación en didáctica de la literatura formación que integre la literatura y la didáctica lo que permite

ampliar las expectativas académico-profesionales de los alumnos y egresados de la carrera.

Institucionalmente es la vía para realizar el estudio del autoaprendizaje en la práctica profesional del Colegio de Letras Españolas y la oportunidad de formar profesionistas especializados en el área pedagógica.

Personalmente es el paradigma sobre el trabajo que desarrollo en la institución y sirve además, para medir la calidad de la enseñanza en el área de didáctica.

LIMITACIONES Y DELIMITACIONES

Sobre el material de consulta del Modelo Académico Alternativo de 1985 y del Sistema Abierto y a Distancia basado en documentos, registros y material como elementos que justifican la importancia de las modalidades educativas en la Facultad, se corre el riesgo de que los datos que ofrezca -como listado de asignaturas objetivos de la carrera, perfil y práctica profesional- no tengan a la fecha vigencia en el plano real, pero, establecen el vínculo entre los proyectos académico institucional que actualmente tiene la Facultad.

Otro elemento de limitación puede ser el número de casos considerados para la realización del estudio es decir, del total de estudiantes que considera el universo -125 incluyendo a los alumnos de Sistema Abierto,- el seguimiento, localización e interés de colaborar no se anticipa como exitoso por lo que pueden eliminarse algunos casos del total planeado.

El acercamiento del estudio con los estudiantes del Sistema Abierto y a Distancia, es de tipo experimental, pues no existen ni estudios ni resultados sobre el seguimiento y modalidad académica del sistema abierto o los egresados, lo que limita considerablemente las posibilidades de contrastación con respecto a otros estudios previos sobre esta modalidad.

La delimitación del estudio se realizó en base al número de egresados del Sistema Escolarizado y Sistema Abierto y a Distancia del Colegio de Letras Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

OBJETIVOS

- * Explicar los alcances y límites de los procesos de autoaprendizaje en los alumnos de licenciatura con orientación en formación docente en el caso específico de Letras Españolas.
- * Diagnosticar los componentes que favorecen u obstaculizan la adquisición de los procesos de autoaprendizaje de alumnos a través del maestro y el currículo.
- * Establecer los lineamientos de una propuesta curricular didáctica para el área de acentuación didáctica del Colegio de Letras Españolas que favorezca el desarrollo de los procesos de autoaprendizaje.

HIPÓTESIS

En cuanto mayor es la estructuración didáctica de los cursos de la carrera de Letras Españolas, mayor es el desarrollo cognoscitivo del alumno y sus habilidades de estudio.

En cuanto mayor es la relación establecida en el campo de la literatura con la didáctica, mayor es la preparación de los estudiantes para enseñar el fenómeno literario.

En cuanto mayor es la experiencia previa de los alumnos de la acentuación de didáctica de la literatura en las dos modalidades mayor es la aplicación de procesos de autoaprendizaje para la práctica profesional.

En cuanto mayor es la extensión y profundidad de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura mayor es el contenido del campo de la disciplina y su aplicación práctica.

Todos estos apartados detallan los propósitos y tareas del proyecto, sin embargo, conviene acercar la óptica a cada uno de los capítulos que se incluyen en el trabajo.

El capítulo primero versa sobre los antecedentes históricos y la vigencia del Modelo Académico Alternativo como estructura curricular que sustenta las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades en la Facultad, específicamente la carrera de Letras Españolas.

Su propósito es presentar la ubicación general y además, justificar la formación de profesionistas que enfrentan los procesos didácticos de la Lengua y la Literatura.

El segundo capítulo trata sobre el Sistema Abierto y a Distancia, los postulados sobre la educación de adultos, la conceptualización de la educación a distancia y la relación maestro-alumno en esta modalidad.

La razón esta determinada por la importancia de incluir en el trabajo a los estudiantes que han egresado de la carrera en esta modalidad.

El capítulo tercero comprende las tres instancias de la dinámica de la enseñanza y el aprendizaje es decir ; la planeación, la ejecución y la evaluación.

Su finalidad es presentar los fundamentos teórico-prácticos y de aplicación en los que se circunscribe el estudio pero de una manera general para reconocer los espacios en donde puede provocarse o manifestarse el autoaprendizaje.

Finalmente el capítulo cuarto presenta la distinción entre la formación de alumnos maestros y la formación de maestros ya que este aspecto constituye la principal tesis del proyecto. Basada la primera en el currículum la y la segunda en la educación continua. Sobre la primera el capítulo reflexiona en los mecanismos que se requieren para mejorar la calidad de la formación de (alumnos) docentes en Lengua y Literatura.

MODELO ACADÉMICO ALTERNATIVO

Abordar el Modelo Académico Alternativo significa hacer una revisión de la estructura académica más importante que la Facultad de Filosofía y Letras haya tenido como institución de enseñanza superior en el área de Ciencias Sociales y Humanidades.

Su organización presenta los principios, objetivos y fines del plan de estudios que desde 1985 tienen vigencia en la carrera de Letras Españolas y la Acentuación de Didáctica de la Literatura para fundamentar con ello la formación de profesionistas que expliquen y enfrenten los procesos lingüísticos y literarios de la enseñanza.

I. MODELO ACADÉMICO ALTERNATIVO

El Modelo Académico Alternativo culmina los estudios sociales, políticos y económicos que la Institución llevó a cabo para

“la realización de un modelo de Facultad que respondiera a los requerimientos de la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanidades en el marco de una Universidad como la nuestra y las necesidades sociales del entorno.” (Modelo, 1984:10).

Es además la estructura académico-institucional que unificó la organización de las seis Licenciaturas que la Facultad ofrece y que son: Filosofía, Historia, Letras Españolas, Lingüística Aplicada, Pedagogía y Sociología. Esto obligó a

“buscar todos los puntos de coincidencia entre las diversas especialidades sin demérito de su especificidad y su relativa autonomía, lo que redundó también en una racionalización y optimización de recursos y facilita la planeación educativa y curricular.” (1984:17).

El Modelo es sin duda la única forma de organización curricular que integró a las dos grandes áreas del conocimiento, -Ciencias Sociales y Humanidades- en una estructura académica que permitiera su desarrollo y profundización. Esta forma de organización no se había establecido en la Facultad desde 1950 año en que por primera vez se ofrecieron en la Universidad Autónoma de Nuevo León estudios sobre Filosofía y Letras.

Pionera en ofrecer estudios sociales y humanísticos y con el deseo de acrecentar el área de formación, la Facultad crea entre 1973 y 1975 las carreras de Pedagogía, Sociología, Historia y Traducción de Inglés.

Con su propuesta de reorganización curricular permitió definir los nuevos objetivos generales de la Facultad, la instauración de los programas de formación y actualización docente, la elaboración de un nuevo reglamento interno y las comisiones de evaluación y seguimiento del proyecto.

Sus objetivos generales marcaron nuevas directrices que la Facultad sigue desde entonces y que son :

1. La integración y coherencia de los fines educativos que la Facultad se plantea partiendo de una fase formativa común a todas las licenciaturas.
2. Dar prioridad a lo académico y atender las necesidades reales presentes y futuras.

Una de sus principales innovaciones consistió en encauzar

“la reorganización curricular de todas las carreras que ofrece y distinguir una nueva estructura académica que incluye el Área Básica Común (para todos los alumnos de la Facultad) y el Área Teórico Instrumental que brinda las especificidades de los distintos tipos terminales de profesiones que se propone formar. Ambas áreas integran el Modelo Académico Alternativo, y éste define y explicita los objetivos particulares de cada una de las licenciaturas y su congruencia con los objetivos generales de la Institución.

La consecución de estos objetivos tiene como fin el curriculum de cada carrera. Los currícula están organizados primero por líneas curriculares y en seguida por objetivos más específicos que buscan integrarse al interior del programa y facilitan desglosar los objetivos de las asignaturas en sus tipos ; teórico, práctico, seminarios, etc.

El Área Básica Común permite sistematizar y racionalizar recursos en la formación de aquellas disciplinas o áreas de conocimiento con un alto grado y avanzar en el proceso de desarrollo personal mientras el estudiante define y/o consolida su elección vocacional.” (1984:24).

Los objetivos que se propuso alcanzar el Área Básica Común refieren al establecimiento de una instancia que dé el saber necesario para explicar la realidad a través de las distintas disciplinas y saberes específicos.

El Área Básica Común tiene como característica tres líneas curriculares : Instrumental Metodológica, Conceptos Fundamentales y Complementaria. La primera tiene como fin presentar el origen histórico-social de los lenguajes formales, lógico-

matemáticos y cotidiano ; la segunda forma en el estudiante una concepción del mundo y de la genealogía de los mecanismos económicos, social, y político que rigen a la sociedad actual y la tercera, de apoyo educativo y consolidación de la elección profesional.

El Área Teórico Instrumental por su parte, define en el estudiante la elección de la carrera y, por ende, la actividad profesional en cualquiera de las seis licenciaturas.

Las carreras están organizadas por líneas curriculares y áreas de especialidad, estas últimas también llamadas áreas de acentuación.

Las líneas curriculares asocian campos específicos del saber y se integran por cursos teóricos, prácticos, seminarios e incluso talleres lo que representa un bloque de formación que se supone proveerá al estudiante de conocimientos, habilidades y actitudes en forma interdisciplinaria durante su carrera.

Las áreas de acentuación tienen la ventaja de la profundización en un sólo campo de la disciplina, -que puede ser complementario o afin- e integran también cursos teóricos, prácticos, talleres y seminarios pero de tipo optativos.

Ambas partes, las líneas curriculares y las áreas de acentuación tienen como prioridad no sólo complementarse sino continuarse a través de los alcances de sus objetivos y de la equidad en la extensión-profundidad de los contenidos para fomentar la formación integral del estudiante.

Toda esta estructuración formal basada en líneas curriculares y acentuaciones que tiene el Modelo Académico Alternativo lleva a estudiar concienzudamente los propósitos, alcances y organización curricular de la carrera de Letras Españolas y de la Acentuación de Didáctica de la Literatura como puntos de análisis para el *Autoaprendizaje en la Práctica Profesional* pues en los años de vigencia del Modelo, el plan de estudios en la carrera y con ello su utilidad real en el mercado han demandado algunas modificaciones. Y es que a doce años de distancia el Modelo presenta una serie de limitantes que ya han sido revisadas bajo un nuevo esquema socio-económico cultural y político regional y nacional que ha servido para esta estructuración formal.

Como consecuencia la Facultad, en su afán de actualizar los planes de estudio de las carreras que ofrece tiene actualmente resultados de las tres primeras fases del rediseño curricular que ha realizado para tal fin.

Estos resultados explican

“la ausencia de una postura sobre la literatura y la lengua, el atraso en el conocimiento de las teorías y metodologías literarias y lingüísticas, el desfase entre el fenómeno literario y lingüístico, la falta de precisión en la didáctica de la literatura y la falta de investigación en el área.”(Licenciatura, (s/f):3).

Todos estos aspectos de inconsistencia de contenido y desfase de los propósitos de los programas con la realidad, demandan la definición del perfil profesional y del curriculum, las necesidades de profundización, modificación y definición de enfoques y posturas en el campo de la disciplina.

Lo que permitirá ampliar la visión académica no sólo de la carrera sino de la Facultad y al mismo tiempo, protagonizar desde una postura retrospectiva en el cambio de un nuevo modelo curricular.

Con esto, los siguientes apartados explican la carrera de Letras Españolas desde sus inicios con el Modelo Académico Alternativo así como, la evolución natural de los cambios sociales económicos y políticos que se filtran en este hecho y los mecanismos que recientemente tomó la Facultad para subsanarlos.

A. COLEGIO DE LETRAS ESPAÑOLAS

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Según el plan de estudios del Colegio de Letras Españolas la carrera ha tenido como principal propósito promover y desarrollar labores de creación artística y preservación del acervo cultural, regional y nacional a través de actividades tendientes a acrecentar la cultura.

Si bien ésta ha sido una de sus principales tareas, otra no menos importante es la formación del estudiante en el análisis del fenómeno literario y lingüístico que recientemente se han establecido como prioridades en la carrera.

1. OBJETIVOS GENERALES

Desde sus inicios, los objetivos generales de la carrera de Letras Españolas han sido enfrentar al estudiante al fenómeno lingüístico y literario.

Este hecho tuvo gran significación pues las disciplinas de Lengua y Literatura son indicadores socio-culturales que permiten al estudiante enfrentar las necesidades y demandas del ámbito social.

Los objetivos entonces se definieron como sigue :

Ubicar el fenómeno de la Literatura como producto del Lenguaje y, en cuanto fenómeno social, como vehículo de comunicación que se realiza textualmente.

Analizar e investigar sobre dicho fenómeno, así como, crear modelos teóricos alternativos para la investigación tanto en el área del Lenguaje como en el área de la Literatura.

Aunque en la práctica el Modelo sigue vigente, la realidad es que estos objetivos generales han sido superados en cuanto a los alcances originales propuestos, por lo que se hizo necesario ampliar y detallar los campos disciplinarios que sustentan dichos objetivos -Lengua y Literatura- y permitir con ello una mayor especificación en la formación del estudiante. Estos campos son :

- * Comprender el fenómeno literario y la literatura como productos lingüísticos, socio-históricos y como medios de significación que se realizan textualmente, identificando los factores sociales e históricos que convergen en ellos.
- * Examinar las teorías que tienen como objeto el estudio de los fenómenos lingüístico y literario y distinguir las metodologías que permiten el análisis de dichos fenómenos, y a partir de ellas proponer modelos teóricos alternativos para la investigación, tanto en el área del lenguaje como en el de la literatura.
- * Proponer modelos teóricos alternativos para la investigación, tanto en el área de lenguaje como en el área de literatura.

- * Estudiar la Lengua Española, tanto en su sincronía como en su diacronía, y sus perspectivas en la investigación lingüística y filológica⁽¹⁾.

2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

La carrera de Letras Españolas ha tenido alrededor de siete planes de estudio formales y una serie de listados de asignaturas desde sus inicios, de los cuales sólo el Modelo Académico Alternativo ha buscado vincular los aspectos educación-sociedad, atendiendo a programas regionales y nacionales que demandan fortalecer la Educación Superior en México, a través de sus políticas educativas.

Aunque al principio -1950 a 1980- sólo se listaban las asignaturas y su semestricación sin detallar los alcances, perfil profesional, campo de trabajo, estructura y organización de contenidos, se considera que aquello estableció la pauta de lo que en la actualidad se conoce como fines en la carrera.

Sin embargo, desde su vigencia el Modelo Académico Alternativo ha tenido hacia su interior una serie de cambios que, sin modificar la estructura original de su planteamiento, han servido al establecimiento de nuevas pautas para acercarse al cumplimiento del perfil profesional y de los objetivos de la carrera.

Conviene ahora revisar estos cambios para distinguir específicamente tres momentos de formación profesional, dos para el Sistema Escolarizado y uno para el Sistema Abierto y a Distancia ; este último será revisado en el segundo capítulo de este estudio.

El primero es el Modelo que se instituye en 1984 cuando la organización curricular en la carrera tuvo como fin último dos áreas de formación y cuatro acentuaciones. Las áreas son :

“Literaria y Teórica, esta última a su vez, dividida en tres subáreas de conocimientos teóricos en torno al fenómeno literario, como Objeto Estético y como Objeto de Lenguaje -Teoría de la Literatura y Lingüística- son apoyo esencial porque

(1) Sincrónicos son cursos que atienden la estructura y funcionamiento de una lengua o dialecto sin atender a su evolución. Son cursos diacrónicos aquéllos en los cuales los fenómenos ocurren a lo largo del tiempo. Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española 1992.

propician los conocimientos teóricos-prácticos para la culminación de los objetivos terminales propuestos en el área fundamental o literaria.” (1984:79).

El Área Literaria comprende tres líneas generales que son : Literatura Española, Literatura Universal y Literatura Hispanoamericana.

En un segundo momento de -1991 a la fecha-, los cambios que tiene el plan de estudios desde el Modelo Académico Alternativo se basan en una triple organización : áreas, líneas curriculares y contenidos.

Las áreas se mantienen iguales para establecer la equidad entre lo que es eminentemente teórico en el campo de la disciplina y el enfoque de la literatura.

Así,

“el Área Literaria abarca tres líneas curriculares : Literatura Universal, Literatura Hispanoamericana y Literatura Española, cada una de las cuales se desarrolla partiendo de cursos básicos de carácter panorámico (histórico-social) para continuar con el análisis de textos literarios apoyándose en el área teórica.” (1984:70 y 71) y la segunda, “Área Teórica que está formada por tres subáreas interdisciplinarias, constituidas por aquellos saberes que fundamentan y dan validez científica a la carrera : Objeto Estético y Objeto del Lenguaje.” (Análisis, (s/f):8).

La carrera de Letras Española establece ocho líneas curriculares en el Área Teórico Instrumental : Teoría Literaria, Lingüística, Literatura Universal, Literatura Hispanoamericana, Literatura Española, Lenguas Clásicas, Optativa y de Apoyo Académico y cuatro acentuaciones que satisfacen las demandas de especialidad y son : Crítica Literaria, Drama, Lingüística y Didáctica de la Literatura. ®

De ahí que los estudiantes que ingresan al Colegio de Letras Españolas deberán cursar y aprobar diez líneas curriculares : tres del ABC (Área Básica Común), seis del ATI (Área Teórico Instrumental) y una a escoger del Área de Especialidad.

La línea curricular de Teoría Literaria inicia en el cuarto semestre de la carrera y coincide además con el inicio del Área Teórico Instrumental. Para entonces, el alumno debió haber cursado y aprobado nueve asignaturas del Área Básica Común que contienen las tres líneas.

La primera línea curricular de la carrera de Letras Españolas es la de Teoría Literaria que pertenece al Área Teórica y comprende seis cursos que dan la perspectiva científica del fenómeno literario ; estos son :

Teoría y Crítica de la Literatura I. Es un curso que provee herramientas para conocer e interpretar el fenómeno literario a partir de enfoques teóricos y críticos recientes en los géneros narrativos como el cuento, la novela, la crónica y el ensayo.

Teoría y Crítica de la Literatura II. Continúa con los enfoques teóricos y críticos pero de los géneros dramático y poético solamente.

Estilística. Es un curso que estudia los modelos de análisis estilístico que prevalecen en el texto literario.

Investigaciones Retóricas. Consiste en el análisis del texto literario a través de modelos retóricos y su vocabulario.⁽²⁾

Semiótica. Analiza los signos verbales, no verbales e icónicos en sí mismos y a través de las relaciones entre ellos.

Seminario de Poética. Desarrolla el espíritu inquisitivo y de investigación poética sobre obras literarias actuales.

La línea curricular de Lingüística que pertenece al Área Teórica comprende seis cursos :

Lingüística I. Presenta al estudiante en forma general el planteamiento histórico del desarrollo lingüístico.

Lingüística II. Profundiza en los orígenes y desarrollo lingüístico de las nuevas tendencias.

Fonética y Fonología. Aporta saberes sobre el sistema fonológico del Español y sus variantes.

Semántica. Detalla problemas de significado del lenguaje a través de modelos dados durante la historia.

Historia del Español. Ofrece al estudiante la posibilidad de conocer la evolución del Español.

Filología. Detalla los métodos filológicos y su aplicación en el análisis de textos.

⁽²⁾ El segundo cambio al plan de estudios se registró precisamente en el curso de Investigaciones Retóricas pues tenía como contenido el desarrollo del discurso hablado y escrito, pero esto representó dificultades por la falta de habilidades y conocimientos previos de los estudiantes, lo que obligó a pasar el curso al sexto semestre. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Análisis descriptivo del plan de estudios de la licenciatura en Letras Españolas y de los cambios habidos en él, en los últimos años. Autor: Monterrey N.L., México.

La línea de Literatura Universal que pertenece al Área Literaria abarca cinco asignaturas que atienden al fenómeno Literario Hispánico y que son :

Literatura Grecolatina. Aquí el estudiante conoce el desarrollo de las literaturas clásicas y de los géneros literarios.

Textos Medievales Europeos. Este curso facilita la reconstrucción literaria desde la postura socio-histórica.

Textos Universales Renacentistas y Barrocos. El estudiante utiliza las herramientas para el análisis del texto literario y reconstruye el pasado en el que se gestaron.

Literatura Universal Moderna. El alumno puede distinguir los principales movimientos literarios nacidos en Europa desde los siglos XVII, XVIII y XIX.

Textos Contemporáneos Universales. Lleva al estudiante a la reconstrucción de la perspectiva literaria y su marco socio-histórico.

La línea de Lenguas Clásicas esta formada por cuatro cursos : dos de Latín y dos de Griego.

Latín I. Ejercita al alumno en el conocimiento y dominio de la morfología y las funciones léxicas del Latín clásico.

Latín II. El alumno comprende la sintaxis latina para sus traducción.

Griego I. Comprende la morfología de las funciones léxicas del Griego clásico.

Griego II. Aplicación de las habilidades morfológicas y práctica de la sintaxis griega.

Línea de Literatura Hispanoamericana. Esta línea esta integrada por diez asignaturas que incluyen al Área de Literatura Española. Ambas pertenecen al Área Literaria.

Los cursos de la línea de Literatura Hispanoamericana son cuatro y uno de Literatura Mexicana.

Literatura Precolombina. Consiste en conocer las influencias de sustrato que sirven de base para la formación de las culturas Latinoamericanas.

Textos Hispanoamericanos I (Coloniales). Aborda el panorama general de la literatura hispanoamericana de la época colonial.

Textos Hispanoamericanos II (Siglo XX). Presenta el panorama de la literatura hispanoamericana del siglo XIX para su análisis.⁽³⁾

Textos de Literatura Mexicana. Este curso amplió sus contenidos para incluir la literatura Mexicana del siglo XX pues incluía solamente el siglo XIX.

Seminario de Literatura Hispanoamericana Contemporánea. Busca las principales tendencias actuales de la literatura para su análisis y desarrollo.

Línea de Literatura Española

Taller de Creación Literaria (Optativo). El curso permite desarrollar en los estudiantes las aptitudes de creación literaria en sus diversas formas.

Literatura Española Contemporánea. El curso presenta en extensión las principales corrientes literarias que surgieron en España en la primera mitad de este siglo.

Literatura Española Moderna. El curso presenta al estudiante los principales *ismos* que nacieron en España en los siglos XVIII y XIX.

Textos Españoles Renacentistas y Barrocos. El alumno tiene una visión sobre las literaturas renacentistas y barrocas a través de los textos literarios.

Textos Españoles Medievales. El estudiante adquiere una visión general sobre la literatura medieval española.

Seminario de Literatura Española de Postguerra. Consiste en estudiar obras de autores contemporáneos para su discusión y análisis.

⁽³⁾ Este curso dictó la pauta de modificación al plan de estudios de la carrera por incluir en sus contenidos desde 1988 un apartado de Literatura Mexicana además de los contenidos de Literatura Hispanoamericana del siglo XIX. La razón para incluir este contenido es para ejemplificar la producción literaria contemporánea y al mismo tiempo articular y dar secuencia a los cursos de Literatura Hispanoamericana del siglo XIX, Textos Hispanoamericanos, Seminario de Literatura Hispanoamericana Contemporánea y Textos de Literatura Mexicana. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Análisis descriptivo del plan de estudios de la licenciatura en Letras Españolas y de los cambios habidos en él, en los últimos años. Autor. Monterrey N.L., México.

Línea Optativa integra cursos que, por un lado, han sido remediales en la formación académica general y de investigación de los alumnos y, por el otro, define las líneas de acentuación o áreas de especialidad de la carrera a través de cursos de tipo optativo.

Morfosintaxis I. Es un curso que presenta al estudiante el manejo de la morfología y sintaxis de la lengua española en función de la oración simple.

Morfosintaxis II. El curso permite al estudiante el manejo de la oración subordinada y compleja.

Metodología de la Investigación. Es un curso que presenta al estudiante las herramientas de investigación documental y aplicada.

Otro elemento que integra la Línea Optativa son los cursos que forman las Líneas de Especialidad o Acentuación, que son creadas

“en función de los distintos intereses que manifiestan los alumnos respecto al objeto de estudio de la literatura y, dados los recursos con que cuenta el Colegio, se propuso el establecimiento de acentuaciones que satisfagan en mayor medida las inquietudes y demandas de especialidad en cuanto a campos fundamentales que dentro del diseño curricular funcionan como alternativas para futuras especializaciones.” (Análisis, (s/f):15).

Las asignaturas de las cuatro acentuaciones son :

Acentuación en Crítica Literaria. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Literatura Comparada. El alumno conoce el desarrollo de los métodos literarios comparativos en la investigación literaria y los aplica.

Literatura y Psicología. El estudiante realiza la interpretación del texto literario a través de la psicología moderna.

Sociología de la Literatura. El curso explica el fenómeno literario a través de la interpretación y relaciones que establece con la sociedad en que se produce.

Filosofía de la Literatura. El alumno utiliza las herramientas de investigación para interpretar el fenómeno literario a través de la filosofía.

Edición de Textos. El estudiante aplica los principales métodos para la edición de textos literarios.

Seminario de Investigación Literaria. El alumno sintetiza el conocimiento y analiza las obras literarias a partir de una o varias corrientes de crítica.

Acentuación en Lingüística. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Latín Vulgar. El curso desarrolla la traducción de textos escritos en latín vulgar.

Fonología Hispánica. Consiste en reconocer las variantes alofónicas en la pronunciación hispanoamericana.

Corrientes Lingüísticas Contemporáneas. El alumno revisa las más recientes publicaciones sobre las corrientes lingüísticas.

Seminario de Dialectología. El estudiante puede describir comparativamente los diferentes dialectos en los que el Español se ha diversificado.

Filosofía del Lenguaje. Consiste en enfrentar los problemas y asuntos más relevantes de la filosofía del lenguaje.

Seminario de Investigación Lingüística. El alumno analiza el corpus lingüístico a través de la perspectiva lingüística.

Acentuación en Drama. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Historia del Teatro. El estudiante conoce el desarrollo de los recursos e implicaciones de la representación escénica.

Voz y Dicción. Consiste en conocer los recursos vocales a nivel escénico así como su práctica.

Teoría y Práctica de la Actuación. El alumno puede conocer las más importantes teorías de la actuación.

Biomecánica. Permite al estudiante dominar los miembros corporales para expresar una situación estética.

Recursos Escénicos. Consiste en manejar los recursos que implican la representación teatral.

Dirección. Permite llevar al estudiante la visión y práctica de un texto dramático y su representación escénica. Ver mapa curricular 1991 de la carrera en la figura 1 de la página 241.

Acentuación en Didáctica de la Literatura. (Abarca del 7º al 10º semestre)

Por ser el apartado principal de este trabajo, la acentuación de Didáctica de la Literatura se retoma en el apartado B de este capítulo ya que las asignaturas, objetivos, organización de contenidos, perfil profesional y campo de trabajo requieren un análisis detallado.

Una variante que resulta en la organización curricular de todas las acentuaciones incluyendo la de Didáctica, es la de tener cursos optativos. Dicha connotación puede favorecer o limitar su finalidad pues estos cursos son administrativamente elegibles para cursarse -todos- como se ofrecen en el plan de estudios o seleccionar asignaturas de acentuación para completar los requisitos administrativos de formación y titulación. Situación que en la práctica da una gran diferencia, pues el fenómeno de elección o de completar cursos, involucra a interesados y no interesados en el área de formación dentro del aula.

Este hecho administrativo se convierte en académico cuando el salón está integrado por alumnos que han elegido la acentuación y también por quienes sólo tratan de completar con uno o varios cursos su formación. De ahí que el proceso de enseñanza-aprendizaje no se integre socialmente, creando situaciones dentro del aula que impiden la unificación de alcances y fines por grupo, hechos que más adelante se explicarán cuando se detalle el proceso de enseñanza aprendizaje.

Otro aspecto de suma importancia en la organización curricular de las acentuaciones es su organización de contenidos.

Conviene definir ambos términos para ubicarlos mejor en el contexto de las acentuaciones. Díaz Barriga, (1990:150) se refiere a la organización curricular como la organización vertical y horizontal del plan curricular, así como a la adecuación del tiempo, secuencia y segmentos instruccionales e interrelación de contenidos mientras que

“la organización de contenidos son líneas curriculares que se definen desde la planeación y posibilitan la integración de los distintos sectores del saber como quedaron establecidos en el Modelo Académico Alternativo.” (García Govea, Mireya, (s/f):8).

La última línea curricular del plan de estudios es la de Apoyo Académico que integra los talleres de formación general y específica que requiere el estudiante.

Taller de Creación Poética. El curso tiene como finalidad practicar y auto criticar la creación de textos poéticos en sus diferentes modalidades.

Taller de Creación Narrativa. El curso consiste en redactar y auto criticar la creación de textos narrativos en sus diferentes modalidades.

Taller de Textos Dramáticos. El curso sirve a la producción y autocorrección de textos dramáticos.

Taller de Guión para Radio y Televisión. El curso facilita a los estudiantes las herramientas teóricas y metodológicas necesarias para el diseño de guiones para radio y televisión.

Taller de Adaptación Cinematográfica. El curso ofrece a los estudiantes los elementos necesarios para la adaptación cinematográfica.

En general, la forma de organización por contenidos que tiene la carrera de Letras Españolas ha sido parte de su estructura académica desde su vigencia ; este hecho ha servido sin duda a una serie de análisis y estudios que sobre las ventajas y limitaciones tiene dicha organización. De ahí que los resultados de la segunda fase de la evaluación curricular presenten a la organización curricular atomística en la ejecución, ya que limita la aplicación del conocimiento y por la forma interdisciplinaria que tiene el contenido se presenta fragmentado y se pierde la profundización por lograr la extensión de los mismos.

Según el estudio, el modelo de contenidos no ha favorecido el desarrollo de habilidades, conocimientos ni capacidades en las disciplinas que el alumno requiere para su ejercicio profesional.

Un último aspecto de reflexión basado en los resultados del estudio apunta a reconsiderar los programas docentes en forma interdisciplinaria para integrar los contenidos, las áreas y las líneas disciplinarias que tiene. Aunque este aspecto se ha estado cumpliendo desde la puesta en marcha del Modelo Académico Alternativo, los resultados no han sido satisfactorios pues las modificaciones y nuevas tendencias de las asignaturas demandan mayor compromiso docente. Por lo que este aspecto será

retomado en el capítulo cuarto para ahondar en la importancia de la formación de docentes universitarios no sólo como política institucional sino como una necesidad social.

Algunos indicadores cuantificados que la Facultad tiene de las fases del rediseño curricular advierten que estas limitaciones podrían subsanarse si se integran los campos de conocimiento desde los cursos del Área Básica Común además de realizar un balance de los cursos de literatura, seminarios, cursos textos y talleres que se reflejarían en la organización y secuencia desde el interior del curriculum.

“los cursos de literatura son cursos panorámicos en donde el maestro es el eje central en la ejecución es decir, el maestro desarrolla los conceptos y el alumno ejemplifica con los libros básicos. Tienen además un enfoque diacrónico.

Los seminarios tienen como propósito el planteamiento de problemas; el maestro es exclusivamente un guía u orientador del alumno y éste desarrolla el contenido del curso. Su enfoque es diacrónico y sincrónico.

Los cursos textos son una modalidad exclusiva de la carrera de Letras Españolas y consisten en analizar el texto literario para contextualizar el momento histórico y social en el que surge. Se entiende que la secuencia de este tipo de cursos van del texto al contexto y pueden no ser literatura sino textos en general. Su enfoque es sincrónico.” (Análisis, (s/f):15).

Los talleres son cursos que desde el plano formal buscan combinar la teoría y la práctica. El alumno debe cursar y aprobar uno en forma obligatoria y puede cursar otros, para su formación, sin valor curricular.

El taller de Creación Literaria fue propuesto por la Coordinación del Colegio a solicitud de los estudiantes de la carrera, y no se contempla en el Modelo Académico Alternativo.

Ahora bien, si se comparan los planes de estudio de la carrera de Letras Españolas de 1985 con el de 1997 se encontrarán dos líneas que este último plan incluye y que son : Literatura Hispanoamericana con cinco cursos y Teoría Literaria con seis cursos. A la luz del programa de evaluación curricular esto puede no representar nada, pero ha servido en la formación profesional de los alumnos egresados de la carrera.

Sin embargo, los resultados del diagnóstico curricular que recién ha publicado la Facultad han sido contundentes al demostrar que ahora más que nunca se hace necesario tomar

“posiciones menos tradicionalistas sobre la Lengua y la Literatura y enfrentar el fenómeno literario a través de la contextualización de la carrera en un aquí y ahora por medio de las diferentes teorías literarias y buscando modelos de análisis para apropiarlo. Pues el campo de las teorías de la literatura se ha diversificado tanto que ahora debe enfrentarse desde la transdisciplinareidad dado que todas las posturas teóricas postestructuralistas inciden en la conjugación de varias disciplinas para el estudio de los fenómenos de la Lengua y la Literatura.

La Lengua y la Literatura son fenómenos culturales por ser manifestaciones humanas, es decir que son signos que participan de la textura cultural, por lo que su abordaje no puede tener una actitud diletante del placer estético, sino que deben buscarse las vías idóneas para explicar los hilos de esa textura cultural en la que participa la Literatura ; de la misma manera la enseñanza de la Lengua no debe enfrentarse como una serie de normas a seguir, sino como una forma de expresión del hombre a partir de la cual ésta manifestando su visión del mundo.

Afrontar esta concepción ante la Lengua y la Literatura nos obliga a explicarla como producto del lenguaje condicionado histórica y culturalmente, es decir, asumir posturas planteadas en nuevas corrientes teóricas, tomando en cuenta la interdisciplinareidad con la Hermenéutica, la Teoría de la Recepción Estética, así como su visión histórica para acercar más dichas posturas hacia los objetivos generales de la carrera y del perfil profesional.” (Estado, (s/f):4).

3. PERFIL PROFESIONAL

Textualmente, el Modelo Académico Alternativo presenta el perfil de egreso así :

“El egresado deberá poseer el conocimiento de :

La evolución histórica del Español y su perspectiva, desde las distintas escuelas lingüísticas.

El desarrollo histórico de la Literatura Hispánica.

Los antecedentes y movimientos de la Literatura Universal y su contribución a las Literaturas Hispánicas.

Las posturas teóricas del fenómeno literario para su investigación y análisis.

Será capaz de :

Realizar trabajos de investigación y análisis en el área de Lengua y Literatura.

Proponer nuevas posturas para la interpretación y análisis del texto literario.” (1984 :70).

Otra forma que enuncia el perfil profesional de los egresados ésta en el folleto de carrera que la Facultad publica y que lo define como sigue :

“El egresado de esta carrera estará capacitado para :

Investigar el fenómeno Literario y las condiciones sociales que lo producen.

Aplicar el conocimiento de la evolución histórica de la Lengua Española y sus perspectivas en la investigación Lingüística y Filológica.

Crear modelos para la investigación en el área del Lenguaje y la Literatura, partiendo de las posturas teóricas básicas.” (Plan, (s/f). Documento).

El perfil de egreso y los objetivos generales tienen una estrecha relación, por lo que es necesario vincularlos a través de los conocimientos, habilidades y procedimientos básicos y complementarios que el estudiante tiene que adquirir durante su formación. Esto sirve para definir las prácticas profesionales así como los espacios y puestos para los que el egresado está preparado.

Aunque el Modelo no precisa los conocimientos, las habilidades ni las actitudes, el estudio que sobre las prácticas profesionales llevó a cabo la Facultad en 1995 ha dado como resultado la definición de los conocimientos, las habilidades y las actitudes deseadas en los egresados, y la distinción de por lo menos cuatro prácticas profesionales mayoritarias emergentes y potenciales.

Los conocimientos deberán centrarse en la Lengua y la Literatura y son :

- * Modelos de la Literatura como producto del lenguaje y, en cuanto fenómeno social, como vehículo de comunicación que se realiza textualmente.
- * El fenómeno literario como un producto lingüístico en cuyo ámbito convergen factores socio-culturales marcados históricamente.
- * La Lengua Española tanto en su sincronía como en su diacronía y sus perspectivas en la investigación lingüística y filológica.
- * Las teorías que tienen como objeto de estudio los fenómenos lingüístico y literario y a partir de ellas proponer modelos teóricos alternativos para la investigación, tanto del área del lenguaje como del área de la literatura.

Las principales habilidades son :

- * Ejercer la docencia de la Lengua y la Literatura y la Teoría Literaria en el sistema de educación formal a nivel medio superior y superior.
- * Investigaciones Filológicas sobre manuscritos desde el siglo XVI a la fecha en archivos, para paleografiar y modernizar en el lenguaje actual.
- * Ejercer la Crítica Literaria en publicaciones de difusión cultural.

- * Asesorar en la planeación y ejecución de proyectos editoriales en el ámbito de la educación no formal.
- * Asesorar y corregir estilos de discursos y textos diversos, en el ámbito público y privado.
- * Elaborar guiones en medios de comunicación masiva (radio y televisión) y organizar, asesorar y ejecutar eventos de extensión cultural y educativa en instituciones gubernamentales, universitarias y privadas.
- * Investigar los fenómenos literarios y lingüísticos en instituciones culturales y educativas.

Las actitudes son :

- * De servicio a la comunidad
- * De cooperación para el trabajo en equipo, de liderazgo en la conducción de los trabajos específicos de la profesión.
- * De crítica y apertura hacia los cambios sociales y culturales en lo relativo a la Lengua y la Literatura.
- * De interés hacia los procesos de cambio de la Lengua.

Las prácticas profesionales mayoritarias, emergentes y potenciales son : ®

- * La docencia en educación media superior es la práctica mayoritaria y a la que tradicionalmente se ha orientado la carrera.
- * La docencia se ejerce principalmente en las instituciones públicas y privadas.
- * La investigación lingüística, filológica y literaria es una práctica emergente porque cada vez más egresados la desarrollan.
- * Planeación y ejecución de proyectos editoriales, creación literaria y corrección de estilo son también prácticas emergentes pues cada día se incorporan más egresados a la ejecución de estas prácticas.
- * Crítica y producción literaria, periodística, teatral y cinematográfica ; colaboración en proyectos publicitarios ; traducción literaria ; difusión y

promoción cultural ; desempeño de cargos diplomáticos y elaboración de discursos y textos diversos son prácticas potenciales pues pocos egresados las han desempeñado y de manera esporádica.

Esto da una idea de la dinámica social y económica que mueve las posibilidades del campo de trabajo y los nuevos espacios que demandan ser cubiertos por especialistas de esta área, así como una reflexión sobre la vigencia-permanencia del Modelo Académico Alternativo.

4. CAMPO DE TRABAJO

Tomando en cuenta que este apartado no está contemplado en el Modelo Académico Alternativo, y considerando además que este aspecto se desprende de los dos pilares que sostienen al curriculum es decir, los objetivos generales y el perfil de egreso, se puede advertir que el Modelo ya no satisface las demandas actuales de la carrera por lo que queda desfasado de las necesidades del mercado y del aspecto económico social vigente.

Sin embargo, el campo de trabajo quedó definido en el estudio que la Facultad promovió para rediseñar los planes de las carreras de la Facultad ; los resultados alcanzados dieron luz sobre los principales campos de desempeño del egresado de la carrera de Letras Españolas que son :

Instituciones de Educación Media Superior y Superior.

Instituciones de Gobierno como Archivos, Centros Culturales y Embajadas.

Empresas Editoriales Públicas y Privadas.

Medios Masivos de Comunicación.

Departamentos de Investigación en Instituciones Culturales y Educativas.

B. ACENTUACIÓN DE DIDÁCTICA DE LA LITERATURA

El Modelo Académico Alternativo registró en 1989 seis asignaturas con el nombre de Acentuación en Didáctica.

Para 1992, por razones prácticas y para incluir en el plan de estudios otras asignaturas optativas necesarias en la formación del estudiante, se fusionaron los cursos teóricos de Teoría Pedagógica y Psicopedagogía en uno sólo, llamado Psicopedagogía - con el que inicia la acentuación- en el cual se incluyeron los contenidos más importantes del curso de Teoría Pedagógica.

Ahora, después de una década de vigencia y gracias a la demanda social y regional de especialistas con formación docente en Lengua y Literatura se consigue su justificación académica en la carrera y se le otorga el nombre de Acentuación de Didáctica de la Literatura.

Aunque no existen argumentos ni fecha en que se presentó dicho cambio, esto denota dos reacciones complementarias: la primera que concibe en el cambio la posibilidad de ampliar el espectro de formación, desarrollo y perspectivas hacia adentro de la acentuación en los contenidos, el método y la evaluación así como, para los estudiantes y, la segunda de compromiso social, institucional y académico que tendrá que responder pues es la actividad mayoritaria que realizan los egresados.

Esto significa que la acentuación satisface en mayor medida las inquietudes y demandas de especialidad que socialmente se requieren.

1. OBJETIVOS GENERALES

Como objetivo general, la Acentuación de Didáctica de la Literatura busca formar estudiantes capaces de enfrentar críticamente los procesos que se generarán para la enseñanza de la Lengua y la Literatura.

2. ORGANIZACIÓN CURRICULAR

La Acentuación de Didáctica de la Literatura comprende actualmente cinco cursos: tres teóricos y dos talleres, todos optativos.

Psicopedagogía. Es un curso teórico y de extensión que presenta al estudiante el panorama de las principales teorías como el Asociacionismo, la Gestalt y el

Constructivismo, además de la teoría de Erikson y la de Freud, así como las principales escuelas donde se aplican dichas teorías.

Didáctica General y Taller de Didáctica General. Son cursos simultáneos teórico y práctico respectivamente que se complementan en sus contenidos. El curso teórico presenta una visión de los principales modelos curriculares : Hilda Taba, (1964) José Arnaz (1985) y la metodología curricular de Angel Díaz Barriga, (1992).

El curso Taller de Didáctica General versa sobre la planeación educativa pero desde la micro perspectiva, es decir, consiste en conocer y planear el modelo de programación didáctico.

La acentuación se completa con el curso de Didáctica Especial que consiste en un ejercicio de práctica docente en el salón de clases en las asignaturas impartidas en el propio Colegio, y el Taller, que es un curso de microenseñanza que retroalimenta a la práctica ; ambos cursos son también simultáneos. Ver mapa curricular 1991 de la carrera en la figura 1 de la página ?.

Sin embargo, la acentuación presenta una serie de insuficiencias académicas que por una parte se han diagnosticado a partir de los estudios realizados por la Facultad y por la otra, han sido observados en el trabajo diario.

La primera insuficiencia tiene que ver con la descontextualización de las asignaturas respecto a la acentuación, que por el objeto mismo de estudio se aparta de los fines y principios de la Lengua y la Literatura, razón que se justifica en principio pero que visto desde la práctica profesional del egresado hace necesario unificarlas.

Esto es, las asignaturas de la acentuación permanecen como isla respecto a las asignaturas del plan de estudios, y este distanciamiento que va más allá de la forma provoca que el objeto de estudio de la didáctica y el enfoque de las asignaturas de la carrera no resuelvan los objetivos y contenidos de la formación de maestros especializados en Lengua y Literatura que el objetivo general define, ni tampoco se justifique el nombre de la acentuación.

Un aspecto que demanda consideración es la actualización de los cursos, es decir, que de las cinco asignaturas que ofrece la acentuación desde el inicio del Modelo Académico Alternativo no han sido revisados los objetivos generales, los contenidos en

su extensión y profundidad ni la secuencia y congruencia de éstos con el plan de estudios general.

Ahora bien, esta formación que hasta hora adquieren los estudiantes de la acentuación de didáctica de la literatura enfocada exclusivamente a la didáctica general no toca los aspectos de la literatura y la lingüística, por lo que conviene redefinir la acentuación no sólo por los tipos de cursos que ofrece sino en los contenidos y la secuencia de la acentuación desde el Área Teórico Instrumental.

Ambos casos, la actualización y la redefinición de los cursos de la acentuación son aspectos que serán retomados más adelante en la propuesta general de este trabajo.

La segunda es que a diez años del Modelo y seis del Sistema Abierto y a Distancia se cuenta con la presencia de una sola maestra responsable de la acentuación.

Otra observación que sirve a la organización de contenidos es la que se refiere a los conocimientos, habilidades y actitudes que determinan la formación última de los estudiantes. Y esto debe ser destacado porque en el estudio que la Facultad promovió para revisar los planes de estudio, éstos fueron resultados sustantivos para el análisis sobre el perfil profesional, la práctica y el mercado laboral como puntos de análisis.

Empero, se pudo constatar que existe una deficiencia significativa de los conocimientos, habilidades y actitudes en el área pedagógica, si se toma en cuenta que la práctica profesional mayoritaria de los egresados es la docencia, de acuerdo a los resultados de este estudio.

Con todos estos elementos de juicio sobre la organización curricular de la acentuación y considerando los ya señalados en la organización de la carrera conviene reflexionar en algunos contenidos que en número y cualidad pueden servir en la formación de docentes especializados : Didáctica General, Especial y Activa ; Teorías del Aprendizaje, Evolutivas, de Comunicación, de Tecnología Educativa ; Modelos de Instrucción, de Programación, de Organización de Contenidos, de Elaboración de Objetivos y sobre la naturaleza del conocimiento ; Teorías de Evaluación Curriculares y Pedagógicas.

3. PERFIL PROFESIONAL

El plan de estudios de la carrera de Letras Españolas no contempla la especificación del perfil profesional en las acentuaciones que ofrece.

Este hecho puede explicarse porque en 1985 las necesidades sociales, económicas y políticas de un perfil profesional eran diferentes.

El Modelo Académico buscaba entre otros fines la unificación de las licenciaturas que ofrecía y en ese quehacer desligó la explicación social y económica de las áreas de especialidad que propuso.

Hoy el cuestionamiento no es la falta de una definición del perfil profesional de la acentuación de didáctica de la literatura porque éste ya no tendría vigencia, sino la carencia de una explicación de los mecanismos educación-sociedad que han sido modificados gracias al alto índice de egresados que demandan ubicarse en espacios, puestos y áreas técnico-científicas donde desarrollar las potencialidades académicas.

Y esto no ha sido solamente por el resultado de los estudios recientes sino por una serie de circunstancias que han favorecido la necesidad de especialización de un sin número de prácticas y campos disciplinarios.

La docencia, como práctica profesional dominante de los egresados del Colegio de Letras Españolas, no ha sido ajena a estos mecanismos. Sin embargo, como ejercicio profesional requiere del dominio de ciertas habilidades del área psicopedagógica y didáctica así como del manejo del campo disciplinario, para fortalecer y transformar el espacio profesional.

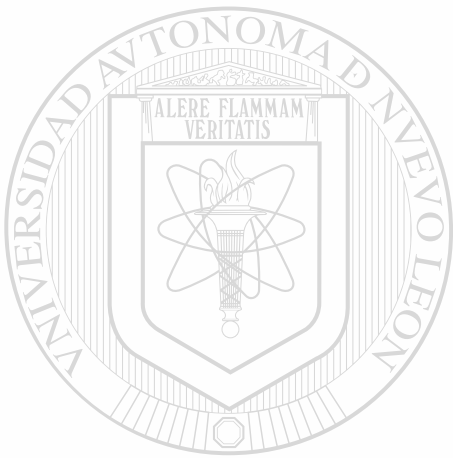
4. CAMPO DE TRABAJO

El campo de trabajo de la carrera de Letras Españolas está limitado a Instituciones Educativas de nivel Medio Superior y Superior.

Sin importar el sector poblacional que se atienda, público o privado, la tarea es incorporar al campo de trabajo especialistas del fenómeno educativo con una noción clara de las necesidades del área (Lengua y Literatura) y con apertura para enfrentar los retos sociales, regionales y nacionales que la docencia demanda.

Algunos aspectos sobre el campo de trabajo pueden revisarse con los resultados que la evaluación curricular tiene para mejorar y ampliar las expectativas de formación de los estudiantes de la carrera en las dos modalidades que ésta ofrece: Sistema Escolarizado y Sistema Abierto y a Distancia.

Esto porque desde 1991 se crea el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia como un espacio de formación fincado en el propio Modelo Académico Alternativo, y a la fecha sólo tiene vigencia en la carrera de Letras Españolas y sus especialidades.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

®

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA Y A DISTANCIA

El Sistema de Universidad Abierta y a Distancia que ofrece la Facultad de Filosofía y Letras está fincado por un lado, en los propósitos y alcances del Modelo Académico Alternativo como estructura curricular que actualmente rige en la Institución y por el otro, bajo los lineamientos y las disposiciones legales de la Universidad Autónoma de Nuevo León y, de la propia escuela.

Como modalidad educativa, el sistema que originalmente fue creado para ofrecerse en las seis licenciaturas más importantes del área de Ciencias Sociales y Humanidades ha quedado establecido únicamente en la Carrera de Letras Españolas y sus Especialidades.

Su vigencia data de 1991, año en que por primera vez se ofrecieron dichos estudios en la Facultad, con la finalidad de ampliar las oportunidades de formación académica y profesional de la

“población que por diversas razones no puede acudir a las aulas y tiene por otra parte, un gran interés por superarse.”(Manual, 1995:3).

Durante su trayectoria el Sistema Abierto y a Distancia ha reflejado el Modelo Académico Alternativo y las adecuaciones curriculares -detalladas en el capítulo primero- que se han implementado para satisfacer las necesidades de formación en la carrera y además, favorecer la reflexión de la conceptualización del proceso de enseñanza-aprendizaje, la definición del perfil docente a las nuevas necesidades, la aplicación de estrategias individuales y grupales así como, los mecanismos de evaluación propios de esta modalidad educativa.

Entre otras cosas el capítulo presenta un panorama de los postulados básicos que la Secretaría de Educación Pública establece, para desarrollar los mecanismos de aplicación y evaluación de la educación de adultos que dicha Institución promueve y satisfacer las demandas de formación universitaria en México y además, la definición y acepción del concepto Andragogía como disciplina de la educación de adultos.

También contiene las principales connotaciones que ha recibido el término de educación a distancia, sus perspectivas curriculares, metodológicas, la relación maestro

alumno, la importancia de las teorías del aprendizaje, los medios y recursos con que cuenta y las principales estrategias de que se vale para su aplicación.

I. NECESIDAD DE UN SISTEMA ABIERTO Y A DISTANCIA

Quizá una de las principales razones para establecer en la Educación Superior los Sistemas de Universidad Abierta y/o a Distancia, tengan su origen en los planos económico y social como aspectos condicionantes del fenómeno educativo.

Las causas de promover y ampliar las opciones académicas dentro de una institución educativa, obedecen casi siempre al impacto de los acontecimientos que la economía refleja como el que se vivió en

“México en 1986 con el ingreso del país al Acuerdo General de Aranceles y Tarifas (GATT) que se apoyó cada vez más en el conocimiento científico y las nuevas tecnologías de la información. Lo cual demandó que millones de profesionales, científicos e intelectuales, artistas y en general, trabajadores calificados, tuvieran la oportunidad de adquirir nuevos conocimientos, habilidades y destrezas para actuar y competir en las nuevas relaciones de producción.” (Ornelas Carlos, 1995:1,2).

Si bien la implementación de todos los modelos curriculares-institucionales se rigen por dichos impactos, cabe advertir que la estructura académica que hoy mantiene vigente a las Ciencias Sociales y Humanidades en la Facultad de Filosofía y Letras, como hace quince años las mismas acciones para el establecimiento del Modelo Académico Alternativo y más tarde, en 1991 para el Sistema de Universidad Abierta y a Distancia.

Hoy, el Sistema Abierto y a Distancia que la carrera de Letras Españolas, tiene como propósito responder a las demandas de profesionalización que el mercado laboral requiere. Su condición es equilibrar la formación profesional y la calidad educativa para los nuevos esquemas socioeconómicos y políticos que imperan.

Para lograrlo, el Sistema Abierto y a Distancia deberá justificar las razones de su ofrecimiento en el mercado educativo, pues éste, va a existir a la par del esquema de formación escolarizado que por más de 40 años la Facultad ha tenido y del que además, tendrá que retomar su diseño curricular, objetivos generales, perfil profesional, listado y secuencia de las asignaturas y además, asumir los cambios que en el Modelo Académico

Alternativo sean pertinentes al avance y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje en esta modalidad.

Sin duda, es un hecho que ambas modalidades educativas -Sistema Escolarizado y Sistema Abierto y a Distancia- permanezcan no sólo dentro de una misma institución, sino bajo los lineamientos de una estructura académica por demás controvertida -actualmente- desde el punto de vista de su vigencia, lo que hace necesario entonces explicar con detalle su funcionamiento administrativo y académico desde el Proyecto de Universidad Abierta y a Distancia aprobado por el H. Consejo Académico de la Universidad Autónoma de Nuevo León en sesión celebrada el día 24 de agosto del año de 1990 que a la letra dice :

A FUNDAMENTACIÓN

Con la creación de un Sistema Abierto y a Distancia, la Facultad de Filosofía y Letras responde :

- a) A su obligación de difundir y extender el saber profesional en las Ciencias Sociales y Humanidades en el Estado de Nuevo León y en la medida de sus posibilidades, en el norte del País.
- b) A la aspiración de democratizar la educación superior brindando oportunidades a un más amplio número de aspirantes.
- c) Atender en particular a los reclamos de los estudiantes de la Facultad que han debido abandonar sus estudios por problemas de horario, debido a que los comparten con otras actividades o radican fuera del Área Metropolitana.
- d) A las necesidades de innovación y modernización del proceso educativo en el marco de un ambiente social urbano que cada vez depende menos de una relación presencial, de la comunicación verbal y de una interacción directa autoritaria en la transmisión y asimilación del conocimiento y menos aún en la formación de habilidades profesionales en adultos.

B OBJETIVOS

Con la creación del Sistema Abierto y a Distancia, la Facultad se propone :

- a) Ofrecer oportunidades de estudios profesionales a los trabajadores, amas de casa, minusválidos, residentes fuera del Área Metropolitana de Monterrey etc., que no pueden adecuarse a las exigencias presenciales del sistema escolarizado de la propia Facultad.

- b) Ofrecer de acuerdo con los programas específicos, oportunidades de educación permanente a profesionistas, investigadores y/o docentes en ejercicio o egresados de la Facultad con estudios afines.
- c) Propiciar el desarrollo de innovaciones curriculares impulsando formas desescolarizadas de docencia, de autoaprendizaje y de evaluación de conocimiento.
- d) Constituir un espacio organizado de investigación educativa.

C MARCO JURÍDICO

Para la instauración del Sistema Abierto y a Distancia, la Facultad de Filosofía y Letras se apoya en los siguientes apartados de su Reglamento Interno.

Artículo 2º fracción VI, según el cual es parte de la naturaleza y fines de la Facultad el fomentar, organizar y realizar tareas de producción y difusión, haciendo participar de los beneficios de la cultura y la educación a todos aquellos que tienen interés y han carecido de la oportunidad de obtenerlos.

Artículo 5º fracción VII, conforme al cual es atribución suya realizar toda clase de eventos académicos, administrativos y jurídicos para el logro de sus fines.

Artículo 6º, según el cual, para el cumplimiento de sus fines la Facultad de Filosofía y Letras podrá crear, organizar, integrar, y suprimir -en términos de la Ley Orgánica, el Estatuto General y su propio Reglamento- secretarías, colegios, departamentos, centros, institutos y entidades análogas.

Además en lo que se refiere a extensión y educación permanente, se apoya en los artículos 3º, 4º, 6º, 30º y 31º del Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León.

D ESTRUCTURA ACADÉMICA

1. De acuerdo con el Reglamento Interno de la Facultad, la Secretaría Académica es la responsable general del funcionamiento de las instancias académicas particulares, colateralmente a la Secretaría Académica compete dictaminar sobre la admisión de aspirantes.
2. Para la organización académico-administrativa de las actividades y programas, el director de la Facultad nombrará un Coordinador del Sistema cuyas funciones serán :
 - a) Formular y presentar al director oportunamente los programas de actividades e informes regulares del cumplimiento de las mismas.
 - b) Formar parte de los Consejos Consultivos y académicos de la Facultad.
 - c) Conocer y resolver los problemas académico-administrativos ordinarios y supervisar el cumplimiento de las responsabilidades del personal que labore en el Sistema.
3. Una condición incluso previa al funcionamiento del Sistema, será la creación de una Unidad de Asesoría Pedagógica, cuya responsabilidad inicial será organizar y

supervisar los materiales de estudio y la formación de los asesores de los cursos. Este organismo que al principio no puede ser tan amplio, estará integrado por especialistas en metodología, autoaprendizaje y diseño curricular y se constituirá en un organismo *staff* bajo la responsabilidad del Coordinador.

Serán responsabilidades permanentes de la Unidad de Asesoría Pedagógica las siguientes :

- a) La actualización y capacitación de los asesores.
 - b) La supervisión y orientación de la elaboración de los materiales de estudio y evaluación.
 - c) La orientación a los alumnos de nuevo ingreso o no, respecto a las metodologías de autoaprendizaje y sobre los planes de estudio.
4. Dependiendo de la consolidación del Sistema se integrarán equipos de asesores por carrera, encargados de elaborar y decidir colectivamente las actividades de los cursos, los criterios e instrumentos de evaluación, etc. Bajo la asesoría y supervisión de la Unidad de Asesoría Pedagógica.
5. También dependiendo de la evolución del Sistema, se nombrarán responsables de carrera, que en combinación con la Unidad de Asesoría Pedagógica planearán y supervisarán la realización de las actividades y cargas académicas. Tanto en este punto como en el anterior, y en tanto se consolide el sistema, las responsabilidades de la planeación y supervisión, el establecimiento de criterios y diseño de actividades serán responsabilidad de los coordinadores de las licenciaturas.
6. Por la propia naturaleza del Sistema Abierto y sobre todo para el caso de cursos teóricos, cabe esperar que la inscripción sea muy dispar en el tiempo, lo cual limita las actividades de trabajo colectivo de los estudiantes. Sin embargo, el trabajo colectivo es un elemento formativo muy importante, por lo cual habrá que integrar, siempre que sea posible grupos por asignaturas, grupos temáticos, o cualquier otra forma de trabajo colectivo, bajo la responsabilidad de un asesor o grupo de asesores.
7. El proceso de autoestudio supone una relación distinta entre maestro y alumno : la relación tradicionalmente presencial (por correspondencia o telefónica), en la que el maestro se transforma en Asesor cumpliendo las siguientes tareas académicas.
- a) Revisar el trabajo individual y colectivo de los alumnos.
 - b) Orientar y resolver los problemas del alumno en su trabajo autoorganizado y autodirigido.
 - c) Ampliar la información y contrastar la internalización que el alumno ha hecho de los contenidos con otras posibilidades de interpretación.
 - d) Conducir el intercambio entre los alumnos en la asesoría grupal o a través de otros medios.
 - e) Evaluar el rendimiento de los alumnos.
- En cuanto a sus funciones administrativas, los asesores :
- a) Llevarán el control de las actividades del alumno : registro de trabajos escritos, asesorías y exámenes.

- b) Participarán en la elaboración y revisión continua de los materiales de estudio y evaluación, individualmente o en equipo según sea el caso.
 - c) Participarán en los procesos de formación y actualización que se programen en el sistema.
 - d) Nadie podrá ser asesor sin pasar por un proceso previo de formación.
8. En cuanto el Sistema se centra en el autoestudio. Los alumnos :
- a) Serán los responsables directos de su propio proceso de trabajo. Apoyándose en los materiales de estudio y las asesorías. Así, ellos deciden el número de materias que han de cursar, sin rebasar el número de treinta y cinco (35) horas/semana/mes simultáneamente y sin entrar en contradicción con los pre-requisitos establecidos por el plan de estudios.
 - b) Son alumnos regulares de la U.A.N.L. pero su inscripción puede realizarse en cualquier momento, lo mismo que la acreditación de sus estudios.
 - c) Los alumnos podrán optar por asistir o no a las asesorías individuales y/o grupales de los cursos teóricos, pero en el caso de talleres o seminarios, habrán de sujetarse al programa de actividades de asesoría o de otro tipo que se establezca con los asesores.
9. Los instrumentos fundamentales para la dirección del autoaprendizaje del alumno, son los materiales de estudio. Estos serán de dos tipos : Guías de Estudios y Antologías
- a) Una guía de estudio de una materia ofrece al alumno tres clases de información : qué es lo que va a aprender, cómo lo va a aprender y cuánto ha aprendido. Por ello la guía de estudio se integra con los siguientes elementos.
- Introducción : Contiene una descripción general de la ubicación del curso en el plan de estudios, su relación con otros cursos y la problemática que se va a abordar.
- Objetivos : En los que se describe el nivel de conocimiento y la idea básica a trabajar a través de los contenidos del programa.
- Contenido Temático : Ofrece una visión del contenido programado en cada una de las unidades del curso.
- Actividades de Aprendizaje : Es la indicación precisa de las acciones obligatorias y opcionales que el alumno deberá realizar en cada una de las unidades del curso, para alcanzar las habilidades y conocimientos requeridos en la evaluación.
- Bibliografía : Contiene las lecturas obligatorias y opcionales para cada unidad.
- Autoevaluaciones : Instrumentos a través de los cuales los alumnos pueden apreciar personalmente sus avances y dificultades en el proceso de autoaprendizaje. Son actividades y cuestionarios sin valor en calificación.
- b) Las antologías contienen las lecturas obligatorias que, a través de las actividades señaladas permitirán alcanzar los objetivos de cada unidad de trabajo.
10. Las asesorías son sesiones de trabajo en las que el alumno se auxilia del asesor o de sus compañeros en la producción del conocimiento. No se trata de clases en el sentido tradicional ni de conferencias, sino de una dinámica de participación en la internalización y expresión de lo aprehendido.

Las funciones de la asesoría son :

- ⇒ Complemento de la información.
- ⇒ Aclaración de dudas y allanamiento de dificultades con el contenido o las actividades.
- ⇒ Problematización de los contenidos.
- ⇒ Previsión de formas de evaluación parcial y/o final.
- ⇒ Incorporación al trabajo colectivo.

De acuerdo con estas funciones, las asesorías son un apoyo que la institución ofrece de manera permanente y en los horarios adecuados y respecto de los cuales el alumno tiene la libertad de no asistir si no lo cree necesario, salvo que se haya establecido obligatoriedad en el programa de la materia.

La duración y frecuencia de las asesorías dependerá de las necesidades del alumno, con el único requisito de ser convenidas entre asesor y alumno y registradas en un instrumento de control.

11. En la medida en que el sistema fuera consolidándose, habría que tenderse al establecimiento de una biblioteca que concretara y pusiera a disposición de los alumnos los materiales de estudio y otros recursos didácticos que integren un acervo especializado para el sistema.

E ADMISIÓN

Para obtener la calidad especial de alumno en el Sistema Abierto el alumno deberá :

- a) Ser aceptado como tal en la Universidad Autónoma de Nuevo León.
- b) Ser aceptado como tal por la Facultad, la cual determinará periódicamente a través de su consejo académico, los mecanismos y criterios pertinentes.
- c) Inscribirse en los cursos, seminarios o talleres que se elija cumpliendo con los requisitos que el plan de estudios y el Reglamento Interno establezca.

F SERVICIO SOCIAL

El servicio social es un requisito universitario. Su cumplimiento es obligatorio para todos los aspirantes a título profesional pero dadas las características de los alumnos en el Sistema Abierto, la Facultad buscará establecer convenios con las instituciones que sea posible para instrumentar programas especiales aprobados por el Departamento de Servicio Social de la U.A.N.L.

G TITULACIÓN

Las opciones para la obtención del título serán las mismas que para los alumnos del sistema escolarizado. Estas se encuentran previstas en el artículo 152 y sucesivos del Reglamento Interno de la Facultad.

H EDUCACIÓN CONTINUA

Aunque puede ser una posibilidad de trabajo de extensión y difusión a desarrollarse a más largo plazo, centrándonos ahora en los estudios de licenciatura, es posible pensar en el desarrollo de programas especialmente pensados para resolver problemas concretos en la práctica profesional de nuestros egresados o bien para atender procesos de formación específicos de determinados sectores de docentes universitarios (en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades) en cuanto a formación didáctica o actualización de contenidos. Igualmente programas de extensión y difusión en combinación con instituciones públicas o privadas orientadas a grupos específicos de empleo.

Esos programas se organizarían por áreas temáticas y cobrarían la forma de talleres, seminarios o combinaciones específicas de cursos talleres y/o seminarios. En el caso de programas para profesionistas se organizarían en combinación con la Secretaría de Posgrado e Investigación de la propia Facultad. (Oficio Número 127:1990).

II. PLAN DE ESTUDIOS

En 1991 se hace realidad el Sistema Abierto y a Distancia en la Carrera de Letras Españolas, su estructura curricular presenta una basada en tres apartados : áreas, líneas curriculares y contenidos.

Las áreas son idénticas a las del Sistema Escolarizado con el Modelo Académico es decir,

“Literaria y Teórica, esta última a su vez, dividida en tres subáreas de conocimientos teóricos en torno al fenómeno literario, como Objeto Estético y como Objeto de Lenguaje -Teoría de la Literatura y Lingüística- son apoyo esencial porque propician los conocimientos teóricos-prácticos para la culminación de los objetivos terminales propuestos en el área fundamental o literaria.” (Modelo, 1984:79).

“El Área Literaria abarca tres líneas curriculares iguales a las del Sistema Escolarizado que son : Literatura Universal, Literatura Hispanoamericana y Literatura Española, cada una de las cuales se desarrolla a partir de cursos básicos de carácter

panorámico (histórico-social) para continuar con el análisis de textos literarios apoyados del área teórica.” (1984:70 y 71).

El proyecto original buscó la cronologización de los cursos en las líneas curriculares para facilitar la comprensión de la literatura, para lograrlo los alumnos deberían de cursar materias de distintos semestres lo que administrativamente fue imposible controlar para la Coordinación del Colegio y para el resto de las instancias que atienden a los alumnos en la Facultad. Aunque en la práctica el proyecto serviría para formar especialistas en Lengua y Literatura, se optó por seguir el plan de estudios - 1991- que se había diseñado para el sistema escolarizado.

Solamente que este plan de estudios debería modificarse para fines de aplicación a las características del sistema abierto y a distancia, en cuanto a los contenidos -por extensión y profundidad- situación que hasta ahora no se ha logrado. (Entrevista.1997).

La carrera establece para esta modalidad, siete líneas curriculares en el Área Teórico Instrumental, una menos que el sistema escolarizado y son : Teoría Literaria, Lingüística, Literatura Universal, Literatura Hispanoamericana, Literatura Española, Lenguas Clásicas y Optativa y, cuatro acentuaciones que satisfacen las demandas de especialidad y son : Crítica Literaria, Drama, Lingüística y Didáctica de la Literatura.

La línea curricular de Teoría Literaria inicia en el cuarto semestre de la carrera que equivale al inicio del Área Teórico Instrumental y para entonces el alumno debió haber cursado y aprobado nueve asignaturas del Área Básica Común que contienen las tres líneas.

Como línea curricular del Área Teórica, la Teoría de la Literatura abarca seis cursos que dan la perspectiva científica del fenómeno literario ; estos son :

Teoría y Crítica de la Literatura I. Es un curso que provee herramientas para conocer e interpretar el fenómeno literario a partir de enfoques teóricos y críticos recientes en los géneros narrativos como el cuento, la novela, la crónica y el ensayo.

Teoría y Crítica de la Literatura II. Continúa con los enfoques teóricos y críticos pero de los géneros dramático y poético solamente.

Investigaciones Retóricas. Consiste en el análisis del texto literario a través de modelos retóricos y su vocabulario.

Estilística. Es un curso que estudia los modelos de análisis estilístico que prevalecen en el texto literario.

Semiótica. Analiza los signos verbales, no verbales e icónicos en sí mismos y a través de las relaciones entre ellos.

Seminario de Poética. Desarrolla el espíritu inquisitivo y de investigación poética sobre obras literarias actuales.

La línea curricular de **Lingüística** que pertenece al Área Teórica comprende seis cursos :

Lingüística I. Presenta al estudiante en forma general el planteamiento histórico del desarrollo lingüístico.

Lingüística II. Profundiza en los orígenes y desarrollo lingüístico de las nuevas tendencias.

Fonética y Fonología. Aporta saberes sobre el sistema fonológico del Español y sus variantes.

Semántica. Detalla problemas de significado del lenguaje a través de modelos dados durante la historia.

Historia del Español. Ofrece al estudiante la posibilidad de conocer la evolución del Español.

Filología. Detalla los métodos filológicos y su aplicación en el análisis de textos.[®]

La línea de Literatura Universal que pertenece al Área Literaria abarca cinco asignaturas que atienden al fenómeno Literario Hispánico y son :

Literatura Grecolatina. Aquí el estudiante conoce el desarrollo de las literaturas clásicas y de los géneros literarios.

Textos Medievales Europeos. Este curso facilita la reconstrucción literaria desde la postura socio-histórica.

Textos Universales Renacentistas y Barrocos. El estudiante utiliza las herramientas para el análisis del texto literario y reconstruye el pasado en el que se gestaron.

Literatura Universal Moderna. El alumno puede distinguir los principales movimientos literarios nacidos en Europa desde los siglos XVII, XVIII y XIX.

Textos Contemporáneos Universales. Lleva al estudiante a la reconstrucción de la perspectiva literaria y su marco socio-histórico.

Línea de Literatura Hispanoamericana. Esta línea esta integrada por diez asignaturas que incluyen al Área de Literatura Española. Ambas pertenecen al Área Literaria.

Los cursos de la línea de Literatura Hispanoamericana son cuatro y uno de Literatura Mexicana.

Literatura Precolombina. Consiste en conocer las influencias de sustrato que sirven de base para la formación de las culturas Latinoamericanas.

Textos Hispanoamericanos I. Aborda el panorama general de la literatura hispanoamericana de la época colonial.

Textos Hispanoamericanos II. Presenta el panorama de la literatura hispanoamericana del siglo XIX para su análisis.

Textos de Literatura Mexicana. Este curso amplió sus contenidos para incluir la literatura Mexicana del siglo XX pues incluía solamente el siglo XIX.

Seminario de Literatura Hispanoamericana Contemporánea. Busca las principales tendencias actuales de la literatura para su análisis y desarrollo.

Línea de Literatura Española

Literatura Española Contemporánea. El curso presenta en extensión las principales corrientes literarias que surgieron en España en la primera mitad de este siglo.

Literatura Española Moderna. El curso presenta al estudiante los principales *ismas* que nacieron en España en los siglos XVIII y XIX.

Textos Renacentistas y Barrocos Españoles. El alumno tiene una visión sobre las literaturas renacentistas y barrocas a través de los textos literarios.

Textos Medievales Españoles. El estudiante adquiere una visión general sobre la literatura medieval española.

Seminario de Literatura Española de Postguerra. Consiste en estudiar obras de autores contemporáneos para su discusión y análisis.

La línea de Lenguas Clásicas esta formada por cuatro cursos : dos de Latín y dos de Griego.

Latín I. Ejercita al alumno en el conocimiento y dominio de la morfología y las funciones léxicas del Latín clásico.

Latín II. El alumno comprende la sintaxis latina para sus traducción.

Griego I. Comprende la morfología de las funciones léxicas del Griego clásico.

Griego II. Aplicación de las habilidades morfológicas y práctica de la sintaxis griega.

Línea Optativa integra cursos que, por un lado, han sido remediales en la formación académica general y de investigación de los alumnos y, por el otro, define las líneas de acentuación o áreas de especialidad de la carrera a través de cursos de tipo optativo.

Morfosintaxis I. Es un curso que presenta al estudiante el manejo de la morfología y sintaxis de la lengua española en función de la oración simple.

Morfosintaxis II. El curso permite al estudiante el manejo de la oración subordinada y compleja.

Taller de Creación Literaria. El curso permite desarrollar en los estudiantes las aptitudes de creación literaria en sus diversas formas.

Otro elemento que integra la Línea Optativa son los cursos optativos que forman las Líneas de Especialidad o Acentuación, que son creadas

“en función de los distintos intereses que manifiestan los alumnos respecto al objeto de estudio de la literatura y, dados los recursos con que cuenta el Colegio, se propuso el establecimiento de acentuaciones que satisfagan en mayor medida las inquietudes

y demandas de especialidad en cuanto a campos fundamentales que dentro del diseño curricular funcionan como alternativas para futuras especializaciones.” (Análisis, (s/f):15).

Las asignaturas de las cuatro acentuaciones son :

Acentuación en Crítica Literaria. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Literatura Comparada. El alumno conoce el desarrollo de los métodos literarios comparativos en la investigación literaria y los aplica.

Literatura y Psicología. El estudiante realiza la interpretación del texto literario a través de la psicología moderna.

Sociología de la Literatura. El curso explica el fenómeno literario a través de la interpretación y relaciones que establece con la sociedad en que se produce.

Filosofía de la Literatura. El alumno utiliza las herramientas de investigación para interpretar el fenómeno literario a través de la filosofía.

Edición de Textos. Consiste en aplicar los principales métodos para la edición de textos literarios.

Seminario de Investigación Literaria. Sintetiza el conocimiento y analiza las obras literarias a partir de una o varias corrientes de crítica.

Acentuación en Lingüística. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Latín Vulgar. El curso desarrolla la traducción de textos escritos en latín vulgar.

Fonología Hispánica. Consiste en reconocer las variantes alofónicas en la pronunciación hispanoamericana.

Corrientes Lingüísticas Contemporáneas. El alumno revisa las más recientes publicaciones sobre las corrientes lingüísticas.

Seminario de Dialectología. El estudiante puede describir comparativamente los diferentes dialectos en los que el Español se ha diversificado.

Filosofía del Lenguaje. Consiste en enfrentar los problemas y asuntos más relevantes de la filosofía del lenguaje.

Seminario de Investigación Lingüística. El alumno analiza el corpus lingüístico a través de la perspectiva lingüística.

Acentuación en Drama. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Historia del Teatro. El estudiante conoce el desarrollo de los recursos e implicaciones de la representación escénica.

Voz y Dicción. Consiste en conocer los recursos vocales a nivel escénico así como su práctica.

Teoría y Práctica de la Actuación. El alumno puede conocer las más importantes teorías de la actuación.

Biomecánica. Permite al estudiante dominar los miembros corporales para expresar una situación estética.

Recursos Escénicos. Consiste en manejar los recursos que implican la representación teatral.

Dirección. Permite llevar al estudiante la visión y práctica de un texto dramático y su representación escénica.

Acentuación en Didáctica de la Literatura. (Abarca del 7° al 10° semestre)

Psicopedagogía. Es un curso teórico y de extensión que presenta al estudiante el panorama de las principales teorías como el Asociacionismo, la Gestalt y el Constructivismo, además de la teoría de Erikson y la de Freud, así como las principales escuelas donde se aplican dichas teorías.

Didáctica General y Taller de Didáctica General. Son cursos simultáneos teórico y práctico respectivamente que se complementan en sus contenidos. El curso teórico presenta una visión de los principales modelos curriculares ; Hilda Taba, (1964) José Arnaz (1985) y la metodología curricular de Angel Díaz Barriga, (1992).

El curso **Taller de Didáctica General** versa sobre la planeación educativa pero desde la micro perspectiva es decir, consiste en conocer y planear el modelo de programación didáctico.

La acentuación se completa con el curso de **Didáctica Especial** que consiste en un ejercicio de práctica docente en el salón de clases en las asignaturas que se imparten en el propio Colegio y el Taller, que es un curso de microenseñanza que retroalimenta a

la práctica ; ambos cursos son también simultáneos. Ver mapa curricular 1991 del Sistema Abierto y a Distancia versión cronológica en la figura 2 de la página 242.

Sobre la organización de los contenidos de esta modalidad, habría que destacar que por la forma y diversidad que tiene el plan en cuanto a las disciplinas, áreas, líneas y organización de los contenidos, presente las mismas limitaciones del sistema escolarizado es decir, fragmentación, atomización y falta de profundización en la estructura del modelo.

III. CONSIDERACIONES AL SISTEMA ABIERTO Y A DISTANCIA

Hasta aquí han quedado enunciados los principales apartados que comprende el Proyecto de Sistema Abierto y a Distancia y, el Plan de Estudios de la Carrera.

Ahora conviene hacer un análisis conjunto en cinco aspectos académico-administrativos de las dos instancias de reflexión : Proyecto Universidad Abierta y a Distancia y Modelo Académico Alternativo, específicamente, con los principales aspectos curriculares de la carrera de Letras Españolas.

1.El nombre que lleva el Proyecto -Sistema Abierto y a Distancia- está limitado en cuanto a sus alcances e interpretación conceptual pues no existe en él, un anexo que los defina ampliamente o con referencia a las Ciencias Sociales y Humanidades. Así se habla de un “sistema parcialmente desescolarizado” que no equivale conceptualmente con el término de “Abierto” y además, se completa con el término “a Distancia” que tampoco queda especificado y que por definición refiere al proceso de enseñanza-aprendizaje que se sigue, mediante la utilización de diversos medios de comunicación social (correo, prensa, radio, televisión, teléfono, *cassettes*, ordenadores y satélites artificiales), con alumnos muy dispersos y alejados entre sí.

Algunas de sus ventajas según

“la definición son :a) acercar al alumno al proceso educativo y adaptarlo a sus posibilidades de horario, trabajo y tiempo libre ; b) se basa en el principio de la actividad, ya que el alumno debe rellenar hojas de respuestas según un texto programado, escuchar la radio o un *cassette*, realizar ejercicios etc. ; c) cada alumno sigue su propio proceso de enseñanza individualizado, de acuerdo con sus aptitudes ; d) como la corrección de los ejercicios es básica en cada unidad didáctica, las pruebas

enviadas a través del correo confieren a la educación a distancia gran valor de comprobación y rectificación ; e) llega a los alumnos más alejados y dispersos que pueden recibir la enseñanza en su propio domicilio o en cualquier lugar y f) la instalación y efectivos de un centro de educación a distancia, aunque debe ser cuidadosa no requiere grandes inversiones económicas.” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:533).

Aunque es importante resaltar que el trabajo no pretende aplicar lo que por definición se establece en los textos, sino de explicar que el proceso de enseñanza aprendizaje de los sistemas a distancia requieren de un proceso flexible en su planeación y ejecución pero además, de una serie de elementos y procedimientos necesarios para alcanzar los fines. Es decir, la necesidad de formar asesores, guías de estudio, antologías y materiales de apoyo. Todos como recursos que se relacionan con el factor económico y a su vez, con la infraestructura del proyecto educativo.

Así la definición del concepto “a Distancia” aplicada en la situación de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Letras Españolas se aleja mucho de las condiciones académicas y de infraestructura que tiene la Facultad.

Por lo que se hace necesario un recuento económico y financiero de los recursos que la Facultad destina al sistema abierto y a distancia para conocer sus carencias y a partir de esto, ofrecer mejores condiciones para beneficio de la enseñanza en este proceso educativo. Para lo cual el inciso C de éste capítulo amplía información sobre los sistemas a distancia y sus acepciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. El Proyecto de Sistema Abierto y a Distancia no establece en forma general o particular ninguna relación con las carreras que ofrece la Facultad ni con su estructura curricular que es el Modelo Académico Alternativo.

Es un proyecto que de entrada permanece aislado, desarticulado en forma y fondo del planteamiento curricular vigente, sus alcances y organización curricular.

Lo que advierte que dos áreas, diez líneas curriculares y cincuenta y cinco materias que el estudiante debe cursar y aprobar para obtener el título profesional en Letras Españolas se encuentren planteados sin referente de vinculación específico.

Un hecho que se desprende de esta desarticulación es la puesta en marcha del sistema abierto en la carrera de Letras Españolas, sin la definición de pautas que sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje de esta modalidad se requieren es decir, sin el

estudio de las características individuales o grupales de formación de los alumnos y lo que es más serio, sin la formación de maestros que satisfagan dicha modalidad en la Institución por lo que corresponde al Área Básica Común y al propio Colegio definir los mecanismos para resolverlo.

3. Las guías de estudio son según el proyecto, la materia prima y punto de conexión entre maestros y alumnos. Sin embargo, en la práctica, la inexistencia de la Unidad de Asesoría Pedagógica -que recomienda el Proyecto- ha desvirtuado tal relación.

Este aspecto es quizá el enlace entre lo administrativo y lo académico con el proceso de enseñanza-aprendizaje del sistema pero, al no darse tal continuidad los resultados pueden anticiparse.

Aunque cabe mencionar que el ABC cuenta con algunas guías, estas no constituyen la totalidad del apoyo académico que necesitan los estudiantes.

Situación que obliga a reconsiderar la propuesta original del establecimiento de una Unidad de Asesoría Pedagógica para implementar y dar seguimiento a la elaboración y actualización de las guías y los materiales de apoyo de los estudiantes.

4. Sobre los asesores y sus tareas académicas y administrativas conviene retomar del Proyecto el inciso c) de las funciones administrativas sobre la formación y actualización del sistema abierto, pues es una realidad que el maestro como tal no puede ni debe asumir la responsabilidad del sistema abierto sólo por la existencia de una relación no presencial, pues ello demanda mayor esfuerzo y formación docente que son necesarias para mejorar la formación de profesionales en Lengua y Literatura de dicha modalidad.

Un aspecto áulico que se deriva de la relación de maestro-alumno en las sesiones de asesoría y que el Proyecto solicita se desarrollen, son los equipos de discusión, hecho que está desligado de un propósito o fin en el proyecto es decir, no existe un vínculo o referencia entre los equipos de discusión como estrategia a seguir en las asesorías del sistema abierto pues de todas las actividades que dentro del aula se pueden desarrollar aún en los sistemas escolarizados, los equipos y el trabajo de los alumnos, son condiciones que sólo el maestro puede determinar dependiendo del número de

alumnos, las características de ellos, el tipo de asignatura, el nivel de complejidad del tema y algunos otros factores que han de combinarse para favorecer el logro de los contenidos y objetivos en el salón de clase.

5. Acerca del funcionamiento de las guías de estudio de los alumnos del Colegio de Letras Españolas el ex coordinador del Colegio de Letras Españolas y actual Secretario de Proyectos Editoriales de la Facultad explica que el Colegio no tuvo editadas guías de estudio para los estudiantes en principio por la falta de mercado y actualmente porque el Colegio no cuenta con todos los programas de cursos.

Existen sin embargo, situaciones especiales como el caso de los cursos de Retórica, Historia del Español, Morfosintaxis I, Griego I y II, Latín I y II y la Acentuación de Didáctica de la Literatura que ha dividido los programas para ambas modalidades y han dosificado actividades, tiempos y sesiones de asesorías para el sistema Abierto y a Distancia.

Ante la falta de programas que atiendan al Sistema Abierto, el ex coordinador explica que cada maestro decide cómo preparar a los estudiantes en los cursos, por lo que la falta de material no ha sido hasta la fecha para los alumnos, causa de abandono o deserción en el sistema pero si, el reflejo de la falta de unificación de criterios en torno a los contenidos de las asignaturas, su enfoque, extensión y profundidad así como, los criterios de evaluación en torno a las asignaturas que se imparten en ambos turnos.

Situación que aunada con las dificultades de construcción y aprehensión del plan de estudios, puede favorecer según él, a una baja de los estudiantes que demandan este tipo de formación. (Entrevista,1997). Ver anexo A.

IV. ¿ QUÉ ES EL AUTOAPRENDIZAJE ?

Uno de los conceptos básicos que constituyen la propuesta de los Sistemas de Educación para Adultos, Sistemas Abiertos, a Distancia y de Educación Continua es el término de autoaprendizaje.

1020123764

El concepto tiene un amplio marco de referencias teóricas, metodológicas y procedimentales que explican los procesos, productos, estrategias y evaluación sobre este quehacer educativo.

El término autoaprendizaje es definido desde su raíz griega como *autós: por sí mismo y aprendizaje*, entendido como consecuencia de la educación.

Por definición, el autoaprendizaje es un

“proceso de aprendizaje realizado sin ayuda directa, encubierta, indirecta o intencionada, del docente y que produce una conducta relativamente estable.” (V. Autoinstrucción).

Autoinstrucción (pedag.) Literalmente, *instrucción del hombre por sí mismo. Sin entrar en las connotaciones que hoy conlleva el término, conviene señalar que si hay *enseñanza desde que el docente muestra, la *instrucción supone además esfuerzo intencionado para que el alumno aprehenda lo que se le muestra ; esto determina una preocupación por el contenido, el sujeto y la forma de presentarlo. Cuando es el alumno quien realiza ese esfuerzo y trabaja conforme a sus disposiciones individuales hay autoinstrucción.” (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:155,159).

Por otra parte Ricardo Nassif (1989:7) afirma que la educación tiene dos direcciones : la primera externa que configura al individuo (heteroeducación) y la segunda que hace que el individuo se configure a sí mismo (autoeducación). En ambos conceptos no existe oposición pues toda educación auténtica es aquella que “ayuda al hombre a crearse así mismo.”

Existe en la bibliografía muchos otros conceptos que guardan relación con la modalidad de educación para adultos como aprendizaje continuo, aprendizaje planificado por uno mismo y aprendizaje autodirigido.

Específicamente este último consiste en

“la responsabilidad que asume cada estudiante sobre su aprendizaje.” (Ralph G. y Roger Hiemsatra, 1993:9).

El aprendizaje autodirigido según estos autores está fundado en el principio de autodirección este concepto adquiere

“dos dimensiones diferenciadas pero relacionadas. La primera de ellas es un proceso en el que el estudiante asume la responsabilidad primaria de la planificación elaboración y evaluación del proceso de aprendizaje. La segunda dimensión que recae sobre el estudiante y que se llama autodirección del estudiante se centra en el deseo o preferencia del estudiante por asumir la responsabilidad del aprendizaje.” (Ralph G. y Roger Hiemsatra, 1993:45).

Ambos autores coinciden en definir la autodirección en el

“aprendizaje como una combinación de fuerzas tanto interiores como exteriores de la persona que subrayan la aceptación por parte del estudiante de una responsabilidad cada vez mayor respecto a las decisiones asociadas al proceso.” (Ralph G. y Roger Hiemstra, 1993:24).

Esta definición permite anticipar que el estudio que ellos proponen y que además no es nuevo en la literatura que se especializa en el tema del aprendizaje autodirigido, requiere de la asistencia presencial de asesores, tutores o guías que permitan la conexión entre el proceso endógeno y exógeno y también, la consideración de las características personales de cada individuo para participar en este tipo de formación.

Conciben la “autodirección como una forma de vida” frase que adquiere un significado especial si se considera que esto no es una dotación de formación que se da sin medida ni orientación sino que, equivale a transformar las estructuras académicas de las instituciones y con ello las de quienes dirigen, planean y promueven el proceso para así ampliar la autodirección en un círculo que permita acrecentar la formación técnica, profesional y científica. Más adelante se verá como esta misma frase -“autodirección como una forma de vida”- se enuncia en el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 para definir la educación de adulto en las Instituciones que cumplen con dichos propósitos y al mismo tiempo, para establecer la pauta que idealiza los fines de esta política educativa.

Knowles (1975:18) también citado más adelante en Antoine Léon, define el aprendizaje autodirigido como un proceso en el que los individuos asumen la iniciativa, con o sin la ayuda de los demás, en el diagnóstico de sus necesidades de aprendizaje, la formulación de sus metas de aprendizaje, la identificación de los recursos humanos y materiales necesarios para aprender, la elección y aplicación de las estrategias de aprendizaje adecuadas y la evaluación de los resultados de aprendizaje.

En fin, se pueden seguir citando autores y conceptos que definan la autodirección pero conviene aclarar que este término es sólo usado como una extensión del autoaprendizaje que es el término principal en este estudio.

Las consideraciones que sobre el término autoaprendizaje se hagan, tendrán incidencia sobre la enseñanza como el factor decisivo que explica, define y clarifica con su acción el término.

Para explicar este esquema -de enseñanza-autoaprendizaje- conviene en principio establecer un modelo de enseñanza que se implemente desde los primeros niveles de formación a los que el sujeto está expuesto desde su niñez, puesto que las estructuras cognoscitivas se edifican y configuran desde los primeros años de vida. Esta aseveración se justifica aún más, si se considera que la madurez del individuo y con ella las experiencias de formación adquiridas determinan tal efecto. Otros factores procedimentales como la didáctica y las estrategias metodológicas han de seguirse dentro del aula con rigor, orden, continuidad y coherencia para lograr este fin.

Todos estos factores -psicológicos, sociales, biológicos y curriculares- intervienen en los procesos cognoscitivos de maestros y alumnos y, a su vez, se definen desde el aula y más adelante en la práctica.

Esto clarifica el concepto de autoaprendizaje en la educación de adultos donde se presume que los estudiantes

“han formado y desarrollado ya las estructuras intelectuales, en particular aquéllas relacionadas con la construcción del conocimiento físico y lógico-matemático,” (Inhelder y Piaget, 1955, 1972:140).

A la vez que han adquirido la madurez biológica y aunado a todo ello, los factores procedimentales áulicos son ideales a los procesos de enseñanza-aprendizaje sin importar su modalidad ; escolarizada o abierta y a distancia.

Institucionalmente, el autoaprendizaje es un propósito tácito y explícito de los fines, principios y objetivos de la formación superior, la escuela es el medio que el estudiante tiene en el colorario de su formación universitaria para lograrlo.

Esto significa que el autoaprendizaje no es solamente un fenómeno conductual, endógeno y derivado de cierto tipo de personalidades sino que, puede condicionarse -no en el sentido de estímulos y respuestas-, desde la planeación ejecución y evaluación del curriculum y proponerse como una opción metacurricular que incida en el proceso educativo para retribuir en la práctica profesional, en el mercado laboral y en el mejoramiento de puestos y espacios de acción de los egresados de la carrera.

Esta opción metacurricular esta entendida en el sentido que Frida Díaz la define es decir,

“la inducción del aprendizaje a través de acciones integradas al currículo y con actividades cotidianas en el aula en donde el maestro sea el mediador de la inducción, se fomenten episodios de aprendizaje y se desarrollen procesos autoreguladores de formación.” (Díaz Frida, 1994:1).

Esto requiere de la definición de una serie de acciones en el proceso que son ;

“las estructuras hipotético-deductivas que son guías para las estrategias del desarrollo cognoscitivo y la formulación de abstracciones conceptuales, capacidad de anticipar todas las acciones posibles, capacidad para analizar no sólo el punto de vista personal sino hacer una valoración crítica de posturas alternativas-sociales, éticas, morales, estéticas-, el empleo de proposiciones verbales o simbólicas y finalmente la posibilidad del estudiante de ser consciente de su propio pensamiento, proceso y producto.” (Díaz Barriga, 1994:1,2).

En otro plano, el concepto metacurricular es transportado para su aplicación en una forma más específica a la construcción del pensamiento a través de estrategias denominadas metacognoscitivas que sirven también al proceso educativo.

Según Irene Muria (1994:1,2) para lograr el desarrollo de habilidades metacognoscitivas, la educación debe buscar el acercamiento de las dos concepciones que actualmente prevalecen en la enseñanza -tradicional y constructivista,- pues ambas son condición del aprendizaje y a partir de ahí, buscar la aplicación de la ciencia cognoscitiva contemporánea y provocar lo que se ha llamado aprendizaje intencional.

Este aprendizaje se refiere

“a los procesos cognoscitivos que el propio aprendizaje tiene como una meta en lugar de un resultado incidental.” (Bereiter y Scardamalia, 1989:363).

Dicho aprendizaje depende de

“los factores situacionales internos y externos de la educación por los que puede ocurrir en una situación dirigida por el maestro o autodirigida.” (Muria Vila, 1994:3).

El término autodirigido es un concepto que guarda estrecha relación y similitud con de autoaprendizaje y de él, se desprenden algunos mecanismos prácticos como son los métodos de enseñanza y su impacto en el proceso de aprendizaje aunados al deseo, interés y la motivación por el aprendizaje.

Sin embargo la planeación y resultados del aprendizaje intencional no son fortuitos en la relación presencial del proceso de enseñanza aprendizaje y seguramente no lo serán en una experiencia de enseñanza abierta, pues sus mecanismos puntualizan la necesidad de distinguir, clasificar, organizar e investigar los métodos y estrategias que

maestros y alumnos requieren para lograr tal fin, circunstancias que hasta ahora no se han considerado en este apartado por lo que más adelante será reconsiderado sobre todo para futuras propuestas de formación profesional en la carrera.

Otro hecho significativo del autoaprendizaje lo constituyen las experiencias previas de los estudiantes, pues la formación anterior, expectativas sobre la carrera y el desarrollo de habilidades son también factores incidentales en este proceso.

Sobre este aspecto conviene retomar el trabajo de Miguel Angel Campos (s/f:4) cuando define la educación como una estructura que se encuentra provista de planos - objetivos, contenidos, métodos alumnos- en donde los alumnos tienen una perspectiva de sus logros a alcanzar que difícilmente coincide con la que tiene definida la institución y entonces ambos planos -alumnos, objetivos y contenidos- serán la primera dificultad a vencer en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Todos estos factores juegan un papel preponderante por lo que se hace necesario conocer la disciplina que atiende a los sistemas abiertos y a distancia es decir, la andragogía y presentar por el otro, el planteamiento formal de la educación de adultos a través de las principales instancias que lo conforman.

A ANDRAGOGÍA Y EDUCACIÓN DE ADULTOS

La andragogía proviene del gr. *aner*, *andrós*, hombres, y *ágo*, conducir y se define como un neologismo propuesto por la UNESCO en sustitución del término pedagogía, para designar la ciencia de la formación de los hombres, de forma que se haga referencia no a la formación del niño (como indica la etimología de pedagogía), sino a una educación permanente. No parece sin embargo, que el término haya hecho fortuna. (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:95).

Knowles (1978:222-223) que es considerado uno de los voceros más articulados del movimiento andragógico señala que dicha disciplina

“se funda en por lo menos cuatro presunciones esenciales sobre las características de los adultos que aprenden, las cuales resultan diferentes a las utilizadas por la pedagogía para explicar cómo aprenden los niños. Estas presunciones se basan en que cuando una persona madura : 1) el concepto de sí mismo cambia desde una

personalidad dependiente hacia otra capaz de autodirigirse, 2) él acumula un reservorio creciente de experiencias que sirven como recursos en continuo aumento y útiles para el aprendizaje, 3) su aprestamiento para aprender se orienta hacia tareas de desarrollo de sus roles sociales y 4) su perspectiva del tiempo cambia desde una donde se posponía la aplicación del conocimiento, hasta otra de aplicación inmediata y como consecuencia, su orientación hacia el aprendizaje se modifica desde una centrada en el sujeto de estudio hacia otra centrada en problemas.”

Otros autores como Antoine Léon (1982:137) basan la necesidad de elaborar una andragogía distinta a la pedagogía en la disparidad de los objetivos educativos, en la especificidad de las características psicológicas de los adultos y en las situaciones vividas por estos últimos.

Algunos rasgos característicos de la formación de adultos que sirven para justificar el punto de vista andragógico según este autor (1982:139) son clasificados como positivos y negativos : los primeros, advierten del adulto los conocimientos, habilidades, experiencia y modelos de conducta, las responsabilidades en el marco de su trabajo, la elaboración de proyectos a plazos más o menos largos y la conciencia del éxito social y profesional ; los segundos, citados por P. Goguelin en la obra de Antoine Léon (1982:139) subrayan la declinación de las capacidades intelectuales, el deterioro de las capacidades psíquicas y perspectivas y, la regresión de la adaptabilidad, de la creatividad, del sentido del riesgo y del deseo de cambio.

Sin embargo, el autor justifica la importancia de la andragogía al argumentar que el niño memoriza y luego comprende mientras que el adulto comprende y luego memoriza.

Aunque es relativamente corto el período que lleva la andragogía, la delimitación que ha hecho sobre las perspectivas de la educación de adultos, ha ayudado a distinguir en el terreno teórico y en el práctico las acciones de la enseñanza que antes eran utilizadas iguales entre niños y adultos lo que favorece considerablemente a quienes participan del proceso en cualquier nivel y estrato social.

Este último aspecto de educación para todos ha provocado conjuntar y canalizar esfuerzos en los países desprotegidos económicamente como el nuestro y buscar modelos alternativos de educación para adultos que mejoren las condiciones sociales y de vida de los ciudadanos.

Para ello en materia de política educativa y concretamente en lo referente a la educación de adultos, México cuenta con la Ley de Educación para Adultos que en el capítulo I de las Disposiciones Generales, del Artículo 4º se propone fomentar el autodidactismo término que proviene del gr, *autós* por sí mismo, y *didasko*, instruir y que refiere a la persona que se instruye por sí misma, sin auxilio de maestro alguno. (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:156).

1. ANTECEDENTES Y PERSPECTIVAS DE LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN DE ADULTOS EN MÉXICO

En 1975 el Gobierno Mexicano enfrenta la más alta cifra de analfabetismo y resago en jóvenes mayores de quince años y adultos mexicanos de todos los estratos y condiciones sociales, que no habían cursado la escuela primaria. Esta circunstancia obligó a promover un programa nacional de alfabetización en forma conjunta con los organismos y dependencias que tuvieran como fin la educación. Acontecimiento que más tarde daría frutos hacia otras formas de enseñanza no formal como la capacitación y el adiestramiento.

Esto fue posible gracias al esfuerzo de la Secretaría de Educación Pública y de la Presidencia de la República dirigida entonces por Lic. Luis Echeverría Álvarez, quien propuso como política educativa el Plan Nacional de Educación para Adultos.

La tarea consistió en el desarrollo de estrategias de planeación, ejecución y evaluación de planes y programas de estudio que resolvieran en forma inmediata el problema del analfabetismo en México.

Esta disposición gubernamental estableció un vínculo entre la educación de adultos y la modalidad abierta de educación a través del que entonces fuera Plan Nacional de Educación para Adultos y que actualmente funciona como Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 dependientes ambos del Gobierno Federal.

El Plan Nacional propuso que la

“educación general básica para adultos en su modalidad abierta, estimula y demanda la participación solidaria de los ciudadanos y de las organizaciones e

instituciones de toda índole, con el fin de que promuevan la creación de círculos de estudio que orienten y asesoren a los educandos.” (Bravo Ahuja, 1976:315).

Sobre la modalidad abierta Bravo Ahuja expresa que se sustenta en el desarrollo de las capacidades del individuo, en la igualdad de oportunidades para adquirir y transmitir la cultura, en la educación como un hecho inherente al ser humano a lo largo de toda su existencia y, a la promoción de condiciones sociales que favorezcan los cambios que requiere el desenvolvimiento de la comunidad nacional.

En el discurso del V Informe de Gobierno el Presidente dice : Han recibido un apoyo sustancial los sistemas de enseñanza abierta. Estos responden a una moderna concepción que reconoce la capacidad de los individuos para aprender fuera de las aulas. De esta manera se amplían las posibilidades de oferta educativa ; se ofrece a los mexicanos de todas las edades, independientemente de sus situación económica, un horizonte más amplio de desarrollo cultural y espiritual ; se promueven las potencialidades autodidactas del individuo y se combate un concepto elitista de educación, como un ciclo cerrado inaccesible a quienes no tuvieron, a su tiempo, la oportunidad de acudir a las aulas. Estimula además la vocación por el estudio como una actitud permanente.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 en el apartado II de Educación para Adultos basado en los principios y fines del Plan Nacional de Educación para Adultos establece que para

“impulsar cambios y los sistemas de educación adquieran la capacidad de seguir educando a la gente durante su etapa adulta y para transformar la disposición de las personas hacia el aprendizaje como un proceso permanente y una forma de vida, la educación de adultos tendrá que convertirse en un proceso abierto incorporado a la sociedad entera e inducir el conocimiento por vía de la práctica.

Desde sus inicios el Plan Nacional de Educación para Adultos ha generado un sinnúmero de Instituciones, Centros e Institutos Tecnológicos al servicio de la educación de adultos entre las que destacan el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA) que ofrece servicios educativos de alfabetización, primaria y secundaria, acciones de capacitación no formal para el trabajo y educación comunitaria.

Los gobiernos de los estados son responsables de los Centros de Educación Básica para Adultos (CEBAS) que ofrecen diversos servicios relacionados con la formación básica, la formación para el autoempleo, la orientación a padres y la preparatoria abierta. Los Centros de Educación Extraescolar (CEDEX) constituyen una variante de los CEBAS y refuerzan su vinculación con las necesidades locales.

El Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET) ofrece servicios de capacitación laboral en las modalidades formal y no formal y recientemente se creó el Sistema Normalizado de Competencia Laboral (SNCL) mediante el cual se busca vincular el sistema educativo y la capacitación con el trabajo mediante las necesidades y requerimientos del sector productivo y los servicios a fin de apoyar el desarrollo económico del país, producir bienes y servicios de elevada calidad y desarrollar una motivación para que los individuos busquen capacitarse más.

El modelo operativo del INEA produjo resultados positivos en materia de alfabetización mientras correspondió a las características predominantes de la mayoría de la población a la que dirigía sus servicios. En la educación básica para adultos, por el contrario, los resultados han sido poco alentadores esto se debe en buena medida a una escasa relación entre los contenidos de los cursos que reproducen el curriculum de las escuelas regulares y concebidos para la población entre 6 y 14 años y las necesidades de adultos que han aprendido las cosas útiles de la vida por el camino de la práctica. Además el personal voluntario no siempre tiene la motivación y preparación adecuadas y el estudio autodirigido supone aptitudes de las que por lo regular carecen los adultos con escasa instrucción. Este hecho se ha asociado a la falta de pertinencia y aplicación de modelos únicos a grupos diversos.

El mismo Programa de Desarrollo Educativo señala que para que la educación de adultos sea eficaz, debe vincularse de manera permanente con las necesidades de los individuos. Los objetivos de aprendizaje han de referirse al contexto concreto de las personas, de tal forma que a partir de los conocimientos adquiridos, se generen nuevas necesidades y nuevos aprendizajes y, en consecuencia lo aprendido no se pierda por falta de uso o relevancia.

Sin embargo, los resultados no han sido aún alentadores aunque se cuenta con estructuras regionales, las decisiones en esta materia permanecen sumamente centralizadas, lo cual limita su eficacia y contribuye a la desintegración de acciones gracia a la falta de una estrategia global y articulada que busque solucionar el problema de la educación de adultos de manera integral.

En lo que respecta a la formación para el trabajo, los avances de la ciencia, la tecnología y la intensificación de los flujos comerciales, están induciendo la reestructuración de los sistemas productivos en todo el mundo. Los nuevos tiempos exigen del trabajador una forma que desarrolle habilidades para un desempeño autónomo y responsable en el lugar del trabajo, el gusto y la capacidad para aprender, la disciplina para el trabajo individual y en equipo, un espíritu emprendedor y la disposición para cambiar, innovar y contribuir al mejoramiento de la calidad de los procesos y productos.

Para ello, las autoridades de la federación, estados y municipios deberán promover y encauzar la actividad de las comunidades escolares, las organizaciones sociales, los maestros, los investigadores y los especialistas en educación así como, a los grupos organizados que desarrollan actividades en este campo, para alcanzar el anhelo Nacional de un México más y mejor educado.” (Programa de Desarrollo Educativo 1995-200, 1995:99-111).

B EXPERIENCIAS DE SISTEMAS ABIERTOS

Las Instituciones de enseñanza superior en México desde la década de los años 70's, han dado a hombres y mujeres adultas la posibilidad de acrecentar y mejorar su formación profesional en los niveles de educación superior y de participar como agentes

de cambio en los movimientos sociales y económicos que genera la dinámica del país.

El marco jurídico y la exposición de las políticas educativas a través del entonces Plan Nacional de Educación para Adultos sirvieron a la consolidación de programas educativos en la educación superior que ya

“estaban funcionando con anterioridad a este decreto como es el caso de las escuelas y facultades del Instituto Politécnico Nacional, el Sistema de Enseñanza Abierta del Colegio de Bachilleres y el CREFAL.”(Esperón Villavicencio, 1980:11).

También gracias a otras

“formas jurídicas que adquieren las Instituciones de educación superior públicas o privadas, se ha permitido la adquisición, promoción y desarrollo de sistemas abiertos o a distancia para acrecentar y promover la cultura y la investigación para aquellos que por razones de tiempo, discapacidad, o distancia, no pueden asistir a los sistemas de enseñanza escolarizada y tengan deseos de continuar el proceso educativo para mejorar su nivel de vida o la promoción en el trabajo. Tal es el caso de los programas de la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Autónoma de Nuevo León” entre las que destacan. (Esperón Villavicencio, 1980:11).

Esta última Institución, ha promovido los sistemas de enseñanza abierta en los niveles de Educación Media Superior y Superior.

La Institución más importante de educación media superior que ofrece estudios de este nivel en la Universidad Autónoma de Nuevo León, es la Preparatoria #3 nocturna, que atiende a un gran número de amas de casa, técnicos, empleados y prestadores de servicios que de una u otra manera desean realizar una carrera profesional después de sus actividades y para lograrlo sólo pueden hacerlo a través de un sistema abierto.

La Institución de nivel Superior es la Facultad de Contaduría Pública y Administración que ofrece formación profesional en el Área de Ciencias Sociales gracias a que las demandas de estudiantes rebasaron los límites de espacio en la institución,

aunado a otros problemas académico-administrativos como la deserción escolar y el alto índice de reprobación en los primeros cursos de la formación en la carrera.

En sus inicios el programa cubriría las necesidades inmediatas de formación pero gracias al cada vez más alto índice de inscripción que registra por semestre, el sistema ha sido un medio para garantizar la estancia y permanencia de estudiantes que desean cursar las carreras de Licenciado en Informática Administrativa, Contador Público y Auditor y Licenciado en Administración de Empresas.

Hoy a más de quince años de su implementación, la Facultad ha duplicado los servicios de esta modalidad en cuanto al número de asesores, aulas y alumnos para garantizar con ello estudios del nivel superior de la misma calidad que los que ofrece en el sistema escolarizado.

C EDUCACIÓN A DISTANCIA

En 1977 dos Países en vías de desarrollo como Venezuela y Costa Rica ponen en marcha los primeros programas de educación a distancia en América Latina. Su propósito fue

“ofrecer educación superior al alcance de sectores que hasta entonces no tenían acceso a ella por una vía más efectiva y económica que la educación convencional.”(Pereira M., 1987:8).

En México las condiciones para el establecimiento de la educación a distancia tuvo que

“romper con algunos tabús que provenían de la tecnología educativa como son : la resistencia al cambio y la innovación excesiva.

Sin embargo, y pese al predominio de las nuevas condiciones educativas, durante ese mismo año -1977-, se implementaron con éxito los primeros programas de educación a distancia del nivel superior en la Universidad Nacioanl Autónoma de México y en el Universidad Pedagógica Nacional para promover la educación a distancia entre los maestros.” (Pereira M., 1987:9).

Esto advierte la multiplicidad de facetas que busca la educación para mantener su vigencia al promover nuevas alternativas y opciones que satisfagan las necesidades que demandan la llegada de tratados y mecanismos económicos de los países desarrollados.

1. DEFINICIÓN DEL TÉRMINO

Aunque existen infinidad de acepciones que definen la educación a distancia, aquí se concretan solamente algunas de las más importantes.

La educación a distancia refiere a

“aquellos métodos de enseñanza en los cuales, debido a la separación física de alumnos y profesores, las fases interactiva así como, la pre-activa de la enseñanza son conducidos a través de medios impresos, mecánicos o electrónicos.” (Moore, 1975:5).

Para Wedemeyer (1981:4) el alumno está a distancia del profesor gran parte o todo el tiempo durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ochoa (1979) la define como un sistema basado en el uso selectivo de medios instruccionales, tanto tradicionales como innovativos, que promueven el proceso de auto-enseñanza, para obtener objetivos educacionales específicos, con un potencial de mayor cobertura geográfica que la de los sistemas educativos tradicionales-presenciales. (Miguel Casas, 1986:21).

La educación a distancia según Villarroel Armando, (1988:57) refiere

“a la innovación que al ser adoptada, tiene que establecerse dentro del ámbito educativo con sus propios atributos.”

Todas estas definiciones del término pueden no ser claras si no se detalla que los sistemas a distancia tienen la propiedad de las modalidades es decir, no existe una forma única sobre el planteamiento y puesta en marcha de los sistemas a distancia. Su modalidad estriba en la forma en que se realiza el proceso, los medios de enseñanza-aprendizaje para lograrlo y la sofisticación en la aplicación de éstos dependiendo de las condiciones, demandas y promoción de la enseñanza.

Esto lo señala Villarroel cuando explica que existen varias formas de impartir la enseñanza a distancia y cada una corresponde a un proyecto educativo determinado :

- a) Universidades independientes especializadas en la enseñanza a distancia.
- b) Unidades de estudio a distancia dentro de Universidades tradicionales.
- c) Instituciones de Servicio que imparten enseñanza a distancia en nombre de universidades presenciales.

- d) Instituciones Públicas o Privadas que proporcionan enseñanza a distancia de una manera colateral.
- e) Estudios a distancia que forman parte del esfuerzo cooperativo de varias instituciones.

Las modalidades exigen definir los alcances institucionales a través de los objetivos de la carrera y el perfil profesional de los estudiantes en forma coherente con las necesidades y expectativas de la modalidad que se tenga. Esta coherencia ha de prevalecer en los materiales pedagógicos y de los estudiantes pues según France Henri (Palacios Corral, 1995:8) estos también son un mecanismo para medir la modalidad de educación a distancia y los resultados del proceso educativo.

Sin embargo, el trinomio objetivos, perfil y materiales no deben ser tomados como absolutos en el éxito o fracaso de los sistemas de educación a distancia pues existen otros factores como los que influyen en el aprendizaje de los adultos que también han de considerarse.

2. CARACTERÍSTICAS DEL APRENDIZAJE DE LOS ADULTOS

Existe una estrecha relación entre los factores que influyen cuando se emprende un nuevo proceso de aprendizaje y las características que el adulto posee para aprender.

Entre los factores que influyen para el aprendizaje están, según Antoine Léon (1982:58), la necesidad de resolver algunos problemas personales y la necesidad de enfrentar las exigencias cambiantes del mundo de trabajo.

Ciertos factores generales como la edad, la naturaleza de la formación anterior, el *status* profesional determinan para la mayoría, la decisión de participar o no en la formación de adultos. Otros factores como los medios en los cuales se desarrolla la formación: medio escolar o universitario, medio sociocultural, medio profesional, barrio, familia, estos dependen de la naturaleza de los contenidos a transmitir, de los métodos pedagógicos utilizados, de los comportamientos que se propone cambiar: conocimientos, habilidades y actitudes.

Sin embargo según este autor, se ha comprobado que la participación en un proceso de formación hace que el individuo descubra nuevas razones para preservar o para reestructurar sus proyectos.

En cuanto a las características que el individuo tiene al enfrentar una situación de aprendizaje, Cross (1983:139) destaca las siguientes :

a) La velocidad del aprendizaje. En promedio los adultos con mayor edad perciben más lentamente, piensan más lentamente y actúan más lentamente que la gente joven. Pero no existen aún evidencias de que la rapidez sea importante en el aprendizaje de los adultos.

b) La inteligencia práctica -esto es la habilidad para aprender- está afectada por la acumulación de experiencia y conocimiento. La importancia de cada uno de estos factores dependerá de la naturaleza de la tarea de aprendizaje, la condición física del que aprende y las condiciones del aprendizaje.

c) El funcionamiento intelectual. Aquí existen una serie de teorías, modelos y procedimientos didácticos que los sistemas de enseñanza escolarizada han trasladado a los sistemas de enseñanza a distancia sin resultados óptimos.

Conviene adaptar a los sistemas de enseñanza a distancia estas teorías buscando enlazar los sistemas de enseñanza a la dinámica intelectual del sujeto.

d) El ambiente en el que se produce la educación es más receptivo que autoritario. Algunas teorías de desarrollo psicológico le dan mucha importancia al rol del ambiente para modelar el crecimiento intelectual.

e) Perspectiva transformada concepto que sugiere que en algún punto el nuevo aprendizaje no es adicional a lo que se conoce, sino que transforma el conocimiento existente al observarlo desde una nueva perspectiva.

f) Las variables situacionales que refieren a las que dedica el adulto al estudio de tiempo parcial y al aprendizaje voluntario.

Pero la educación a distancia no se puede regir solamente por este tipo de características. Es necesario explicar que el proceso de enseñanza de la educación a distancia es muy especial.

3. CARACTERÍSTICAS DE LA ENSEÑANZA DE LOS SISTEMAS A DISTANCIA

La tendencia más importante de la población que durante las últimas dos décadas ha demandado educación a distancia según Miguel Casas (1986:52) ha sido la masificación de la población, en una población geográficamente dispersa y predominantemente adulta.

Ello establece una pauta de acción que indudablemente sirve al proceso de enseñanza de los sistemas a distancia.

Aunque existen infinidad de métodos y técnicas para abordar la enseñanza y el aprendizaje en la educación, los sistemas a distancia han preferido tipificar su proceso y concretarlo en los métodos individuales. Esto seguramente por las condiciones y características de la población que atiende. En algunos casos sobre todo si se considera que hay una serie de modalidades en la educación a distancia, el método no podría tomarse como exclusivo o único pues su permanencia depende de la modalidad en el que opere y los fines institucionales.

Y es que la enseñanza individual provee a los alumnos independencia al estudio y desarrollo de habilidades para trabajar por sí mismo, esto debido a las características psicológicas, las experiencias de formación últimas adquiridas, las necesidades socioeconómicas y las expectativas para la adquisición de una carrera profesional. ®

Este concepto lleva a referir algunas consideraciones pues la enseñanza individual no significa que el maestro particularice la enseñanza sino que este atiende a las necesidades de profundización, extensión y alcances del contenido de los cursos y a su vez, el alumno elija y desarrolle su propio proceso de aprendizaje.

Aunque en teoría e incluso en la práctica, existen grandes diferencias entre los sistemas abiertos y los sistemas a distancia, la relación no presencial aunada a la enseñanza individual son cualidades de éstos últimos.

En la enseñanza tradicional escolarizada, el maestro tiene a su favor la relación presencial y principalmente oral, por lo que no tiene que enfrentar estos aspectos de la enseñanza propios del Sistema Abierto.

La distancia física o relación no presencial de alumno-maestro en la enseñanza a distancia es una variable más del proceso de enseñanza aprendizaje de estos sistemas y ello depende de los medios que utilice la institución para transmitir la educación, que pueden ser con medios visuales, auditivos y audiovisuales. La sofisticación dependerá de los alcances, número de estudiantes y carreras que ofrece la Institución.

La enseñanza como tal, se entiende desde los principios de la andragogía pues es la disciplina que estudia la educación de adultos, aunque esta no refiere a ninguna teoría específica para sus aplicación pero se considera que teorías del aprendizaje como el constructivismo, el conductismo y el cognoscitivismo servirán de apoyo a la enseñanza de los tópicos y contenidos de los programas de cursos más importantes.

En la Facultad ni el Sistema Abierto ni el Sistema a Distancia, tienen definida alguna metodología de trabajo. Cada maestro o asesor dispone en ambos, cómo desarrollar la cátedra según las características del tema y del estudiante, el tipo de curso que imparte y la importancia de éste con respecto a la evaluación. Se considera en el primer caso que la comunicación oral entre el asesor y los alumnos asegure la técnica del interrogatorio y a partir de eso la discusión permita profundizar en los temas. Sólo en los casos en que el estudiante demande ampliar la información el asesor puede utilizar el método expositivo y aclarar los puntos pertinentes.

La evaluación por su parte se asemeja a la metodología didáctica al no tener una estructura en tiempos, tipos y formas para aplicarse en cada modalidad. Así, los alumnos del sistema abierto presentan examen cuando el estudiante cubre los contenidos planeados y el asesor programe la evaluación, y en el escolarizado el proceso es inverso, es decir, el maestro planea el examen en función del avance de contenidos que tiene con los alumnos en el aula.

Es conveniente aclarar sobre la enseñanza que no todas las instituciones de educación superior tienen la posibilidad de garantizar la calidad en la educación a distancia desde el plan de estudios y por las condiciones institucionales de infraestructura académica e insumos que posee. Es decir, se requiere del planteamiento y definición del curriculum, la estructuración de las áreas y disciplinas que atienden a la formación, el contenido de los cursos, los objetivos y perfiles profesionales son

condición necesaria de explicitación desarrollo y cumplimiento en estos sistemas. Los medios y recursos entre ellos el teléfono, computadoras, *fax*, *videocassetes* y satélites son la condición procedimental de la enseñanza. La dosificación de guías y antologías en el programa de formación sirven como vínculo entre el aprendizaje y la enseñanza de este sistema.

Pero existe una función de la educación que es necesario ampliar para aclarar la diferencia de la relación presencial y no presencial de algunas modalidades de los sistemas a distancia y es la relación maestro-alumno.

4. RELACIÓN MAESTRO ALUMNO

El maestro tiene como principal tarea la preparación de materiales de estudio como antologías, guías de estudio, textos y selecciones hemerográficas. Otras de sus funciones son resolver problemas individuales o colectivos, conducir el manejo de la información y promover el intercambio mutuo entre alumnos así como, asesorar y orientar a los estudiantes a través de textos escritos dirigidos.

El alumno de los sistemas a distancia, tiene como ventaja

“la organización del tiempo que dispone para sus estudios, sin la necesidad de trasladarse y sin tener que ajustarse a un determinado ritmo de trabajo. Tanto la realización de las actividades que los cursos contengan, como la acreditación de los mismos dependen de la disponibilidad del tiempo, de la capacidad de auto-organización para el trabajo y del nivel de compromisos y responsabilidad del alumno para con su propio proceso de formación.” (Manual, 1995:5).

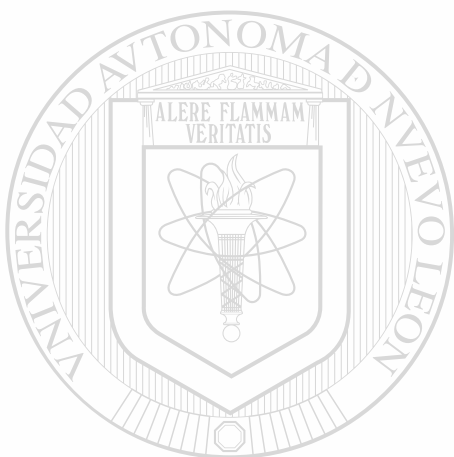
Aunque las estrategias didácticas facilitan la generación de los procesos cognoscitivos no existen pautas acerca de su aplicación en el aula y su vinculación con los programas o con la evaluación de los aprendizajes.

Pero se entiende, que todos los procesos de enseñanza-aprendizaje formales o no formales, llevan implícita la definición de estrategias de enseñanza que respondan a las necesidades y alcances que el curso tiene propuesto.

Esta definición requiere considerar por lo menos tres hechos que también son decisivos en el proceso. Estos son las experiencias previas de los alumnos, las teorías psicológicas del aprendizaje, pues los acontecimientos que se dan dentro del aula han de

cuidar qué parte del aprendizaje se busca desarrollar así, se pueden planear resultados mecánicos, cognoscitivistas, dialécticos, constructivistas y hasta basados en el procesamiento de la información si lo que se pretende es la sofisticación del aprendizaje y por último, la planeación didáctica pues en ella se contiene; los objetivos educativos, los contenidos de la enseñanza, los recursos y medios con que se lleva a cabo el proceso y, los medios e instrumentos de evaluación.

Estos hechos, por la complejidad que tienen en el aula, serán abordados en el siguiente capítulo para conocer sus implicaciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

PLANEACIÓN, EJECUCIÓN Y EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE

No siempre los métodos y las estrategias didácticas empleadas por el maestro en clase, son factores únicos que determinan el éxito o fracaso de los resultados escolares.

En algunos casos, es necesario considerar además, la planeación didáctica, la implementación de recursos metodológicos y los procesos que se generan dentro del aula en el momento y tiempo oportunos, para facilitar la enseñanza y el aprendizaje.

Sin duda, quien ejerza la docencia, tutoría o la asesoría en la enseñanza abierta o a distancia, deberá considerar el quehacer como uno de los más controvertidos e inesperados de entre algunas prácticas profesionales. Sus elementos esenciales -maestro y alumnos- son por sí mismos contrarios, si se toman en cuenta los alcances y resultados esperados por los dos en el aula. A pesar de esto, los procesos educativos y la evaluación existen dentro del espacio físico que es el espacio de comunicación, intercambio e incluso de fricción y que, en ciertos momentos éste -proceso- es la vía para ampliar la perspectiva de formación e información de ambos y en otros casos, existen para mantener la permanencia sin resultados visibles.

La formación educativa requiere seguir una serie de normas y encontrar resultados medianamente satisfactorios es decir, anticipar con elementos convincentes como los que presentan las teorías psicológicas del aprendizaje los resultados planeados. Esto obliga no sólo a conocer los conceptos de ellas sino además, entreverarlos en una segunda instancia de ejecución que es la más interesante desde el punto de vista didáctico y que para algunas autoras como Ma. de Ibarrola y Raquel Glazman (1980:130) equivale al plano real pues en ella se justifica el aprendizaje independientemente de los resultados que cada estudiante ofrezca en la evaluación al final del curso es decir, en ella se da el efecto conocido de la enseñanza y el aprendizaje.

La ejecución contiene un sinfín de variables, entre ellas las experiencias previas de los alumnos, los intereses personales, los deseos de alcanzar una carrera profesional.

Todas se permean desde la planeación curricular buscando con ello mejorar los procedimientos y el desarrollo del curriculum.

De ahí que el capítulo presente en forma general la conceptualización de la enseñanza y el aprendizaje. Pues de estos conceptos surgen puntos interesantes de reflexión para este estudio como el curriculum, las teorías de la enseñanza y del aprendizaje, los contenidos, la metodología y la evaluación. Esta última como momento que implica tres aspectos : institucional, curricular y áulico. Todas, instancias de acción del estudio del Autoaprendizaje en la Práctica Profesional de la Carrera de Letras Españolas pues son el resultado de la planeación y ejecución que recibirán durante la formación de la carrera y de los cuales depende en gran medida su práctica profesional.

Aunque cada aspecto ocupa un lugar importante en el contexto general del estudio, cabe señalar que por razones de organización se encuentran definidas por separado para su mejor apreciación pero, sin pretender su exclusión del planteamiento original.

I. LA TEORÍA Y LA METODOLOGÍA DEL DISEÑO CURRICULAR

La manera sobre cómo administrar, organizar y evaluar la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior se concibió desde el siglo pasado cuando por primera vez, los términos fueron objeto de estudio sistemático y concienzudo. Desde entonces, los estudiosos de la educación tuvieron como prioridad la necesidad de contribuir con investigaciones y propuestas a la definición de cada momento de la planeación de la educación superior. Lo que generó una serie de planteamientos y opciones basadas en principios y enfoques distintos pero complementarios.

A Martha Casarini (1997:31) le

“resulta problemático concretar el significado de lo que es una teoría curricular y el papel que desempeña o tiene que desempeñar, cuando el propio significado de lo que es una teoría es polivalente, considerando que el concepto de curriculum tiene múltiples acepciones dentro de la bibliografía especializada.”

Al referirse al curriculum la autora señala que es necesario considerar el listado de contenidos, objetivos y actividades que se desarrollan en la institución escolar a un nivel determinado.

“Pero tomando el término en una acepción científica, como cuando se habla de teorías del curriculum, se suele querer considerar un marco de discusión para fundamentar y dar justificación a lo que se enseña y al cómo se hace.” (Martha Casarini. 1997:31).

De ahí la

“urgencia de disponer de un marco de ideas relacionadas entre sí que den una justificación a la práctica didáctica. La teoría entonces se entiende como el análisis sistemático de unos conceptos y una problemática interrelacionados, con afán de clarificar un campo de estudio de las ciencias de la educación de enorme importancia en el cual encontrar inspiración y justificación para las iniciativas que se han de desarrollar en la práctica.” (Martha Casarini. 1997:32).

“La teoría curricular se ocupa de justificar la enseñanza intencional y por ello planificada de alguna manera, lo que requiere plantearse qué contenidos se van a enseñar, por qué seleccionar esos contenidos y no otros, con qué criterios se seleccionan, al servicio de qué objetivos, con qué orden se enseña, por medio de qué actividades, de qué agentes puede servirse, con qué normas se regulará el proceso y, cómo se comprobará que las decisiones tomadas son adecuadas o no. Pero además es misión de la teoría conocer los temas y los interrogantes que surgen al poner en relación las opciones posibles en torno a estos núcleos temáticos, sino que debe organizar y guiar el desarrollo en la práctica del diseño o programación de la enseñanza, confeccionados a partir de los planteamientos teóricos previos.

La teoría curricular es una teoría práctica o aplicada -una tecnología- que pretende dirigir la acción coherentemente con los planteamientos teóricos previos. Al tiempo recogerá los interrogantes que surgen en esa práctica fundamentada para discutirlos dentro de los correspondientes campos de fundamentación científica.” (Martha Casarini. 1997:32-33).

Para Díaz Barriga (1981:26) la teoría curricular surge en el contexto de la tecnología educativa, la cual se encuentra vinculada con los postulados de la psicología conductista, de la filosofía pragmática, de la sociología empresarial y de la productividad.

El nombre de teoría curricular y su enfoque han visto modificaciones desde 1978 cuando según Villarreal, (Díaz Barriga,1992:25) la UNESCO solicitó la participación de todos los países para definir propuestas teóricas y metodológicas para la enseñanza superior y con ello ampliar la perspectiva de aplicación en la educación superior al declarar que

“la formación requerida para este nivel, en los países industrializados como en los países en vías de desarrollo, no es del todo congruente con las necesidades cualitativas de la sociedad : para ello se requiere que en cada sistema económico y social se planifique los recursos humanos a partir de las exigencias del desarrollo.”

En México a partir de esta propuesta y según este mismo autor,

“hay un proceso de cambio constante que tiene repercusiones en el ámbito científico-tecnológico, el cual genera la urgencia de mantener los planes y programas de estudios de las diversas licenciaturas en estrecha vinculación con la realidad.”

Mendoza por su parte señala sobre la propuesta teórico metodológica que

“la educación superior debe formar profesionistas en las áreas de mayor necesidad, de acuerdo con el modelo del país al que la sociedad aspira.”(Díaz Barriga,1992:25).

Para entender los principios de aplicación de estas propuestas, es necesario referirlas en base a tres aspectos o atributos ; el primero, la visión histórica de cada una, el segundo la ubicación en el contexto social, económico y cultural que las define y el tercero, la justificación de cada posición a la luz de sus principales postulados.

Este análisis origina como todo, la diversidad de opiniones y posturas con respecto a la manera de asumir, formar y desarrollar el hecho educativo.

Su aplicación ha servido en general a la macro planeación educativa y específicamente, a la micro planeación de cursos entre otras instancias de aplicación práctica en el aula.

Esto ha complicado durante los últimos años su interpretación pues ambas, las teorías metodológicas de diseño curricular y la concepción de la educación que cada institución educativa asume tienen un trasfondo histórico, cultural y social pero, la educación tiene como propósito transmitir y formar a partir de estos atributos. Si estos no fuesen compatibles a los principios y fines de la institución, los resultados de la enseñanza y desde la planeación curricular se anticiparían como caóticos.

Sin embargo, la educación como transmisora de la cultura, el saber, etc., es poseedora de un objeto de conocimiento que no puede ni debe tener rígido ante las demandas de los factores externos como son la sociedad y la cultura misma.

Y esto ha quedado definido desde 1962, año en que Hilda Taba (1980:25) vinculó el trinomio educación, sociedad y cultura en la evolución científica del curriculum. Explicó que a partir del análisis de la sociedad y de la cultura, se resuelven los estudios sobre el alumno, el proceso de aprendizaje y el análisis de la naturaleza del

conocimiento y se determinan además, los propósitos de la escuela y la naturaleza de su curriculum. El curriculum, según ella, es una manera de preparar a la juventud para participar como miembro útil de nuestra cultura.

Define el curriculum como un plan para el aprendizaje, por consiguiente, todo lo que se conozca sobre el proceso de aprendizaje y el desarrollo del individuo tiene aplicación al elaborarlo.

El orden que propone para el curriculum es :

1. Diagnóstico de las necesidades ; que es el primer paso para determinar cómo debe ser el curriculum para una población dada.

2. Formulación de objetivos ; que brinda una plataforma esencial para el curriculum. Ellos determinan qué contenido es importante y cómo habrá de ordenárselos.

3. Selección del contenido y organización del contenido ; incluyen la consideración y secuencia de los aprendizajes y los cambios que experimenta la capacidad para aprender.

4. Selección de las actividades de aprendizaje y organización de las actividades de aprendizaje ; abarcan ideas referentes a las estrategias para la elaboración de conceptos y el eslabonamiento en la formación de actitudes y sensibilidades.

5. Determinación de lo que se va a evaluar y de las maneras y medios para hacerlo ; tiene que ver con el planteamiento y solución de una serie de preguntas sobre, cómo se evaluará la calidad del aprendizaje para tener la seguridad de que los fines de la educación están siendo alcanzados y cómo se tiene la certeza de la compatibilidad entre las metas y los objetivos y lo que los estudiantes han asimilado.

Por su parte José Arnaz en Díaz Barriga (1992:25).define el curriculum como

“el plan que norma y conduce explícitamente un proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa. También lo entiende como un conjunto interrelacionado de conceptos, proposiciones y normas, estructurado en forma anticipada a acciones que se quiere organizar ; en otras palabras es una construcción conceptual destinada a conducir acciones, pero no las acciones mismas, si bien de ellas se desprenden evidencias que hacen posible introducir ajustes o modificaciones al plan.

Propone para la elaboración del curriculum cuatro etapas sucesivas :

- a) **Formulación de los objetivos curriculares** : tomando como criterios esenciales la delimitación de las necesidades, las características del alumno al ingresar, la elaboración de un perfil del egresado y la delimitación de objetivos curriculares.
- b) **Elaboración del plan de estudios** : por medio de la selección de los contenidos, la derivación de objetivos particulares de los objetivos curriculares y la estructura del plan de estudios de acuerdo con los cursos.
- c) **Diseño del sistema de evaluación** : para ello es menester definir las políticas del sistema de evaluación, determinar los procedimientos óptimos para efectuarla y caracterizar los instrumentos de evaluación necesarios.
- d) **Elaboración de las cartas descriptivas para cada curso** : éstos deberán contar con la elaboración de los propósitos generales, de los objetivos terminales, de la especificación del contenido, del diseño de experiencias de aprendizaje y de la definición de los criterios y medios para la evaluación.”

“La instrumentación de la aplicación del curriculum implica : entrenamiento de profesores, elaboración de las formas de evaluación pertinentes, selección y evaluación de los recursos didácticos, ajustes del sistema administrativo y adaptación de las instalaciones físicas que hay o la adquisición de las necesarias.” (Díaz Barriga,1992:36 y 37).

Frida Díaz Barriga junto con otros autores han propuesto una metodología de diseño curricular. El concepto refiere a la estructuración y organización de fases y elementos para la solución de problemas, en este caso por diseño curricular se entiende al conjunto de fases y etapas que deberán integrar en la estructuración del currículo.

Existe según ellos la distinción de los conceptos de diseño curricular y curriculum el primero entendido como un proceso y el segundo, como la representación de la realidad.

El diseño es una respuesta no sólo a los problemas de carácter educativo, sino también a los de carácter económico, político y social.

La metodología intenta ser general y operativa y puntualiza los aspectos necesarios para el diseño curricular y esenciales académicamente en un nivel de especificidad. (Díaz Barriga,1992:20-45).

Incluye una serie de etapas generales y subetapas que explican la metodología de diseño curricular desde la planeación hasta la aplicación.

El esquema general del diseño curricular que presentan es,

1. Fundamentación de la carrera profesional

1.1 Investigación de las necesidades que serán abordadas por el profesionista.

1.2 Justificación de la perspectiva a seguir, con viabilidad para abarcar las necesidades.

1.3 Investigación del mercado ocupacional para el profesionista.

1.4 Investigación de las instituciones nacionales que ofrecen carreras afines a la propuesta.

1.5 Análisis de los principios y lineamientos universitarios pertinentes.

1.6 Análisis de la población estudiantil.

2. Elaboración del perfil profesional

2.1 Investigación de los conocimientos, técnicas y procedimientos de la disciplina aplicables a la solución de problemas.

2.2 Investigación en las áreas en las que podría laborar el profesionista.

2.3 Análisis de las tareas potenciales del profesionista.

2.4 Determinación de poblaciones donde podría laborar el profesionista.

2.5 Desarrollo de un perfil profesional a partir de la integración de las áreas, tareas y poblaciones determinadas.

2.6 Evaluación del perfil profesional.

3. Organización y estructuración curricular

3.1 Determinación de los conocimientos y habilidades requeridas para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional.

3.2 Determinación y organización de áreas, tópicos y contenidos que contemplen los conocimientos y habilidades especificados anteriormente.

3.3 Elección y determinación del plan curricular determinado.

3.4 Elaboración de los programas de estudios de cada curso del plan curricular.

4. Evaluación continua del curriculum

4.1 Diseño de un programa de evaluación externa.

4.2 Diseño de un programa de evaluación interna.

4.3 Diseño de un programa de reestructuración curricular basado en los resultados de las evaluaciones anteriores.

Esta metodología de diseño curricular ha aportado infinidad de opciones académicas para desarrollar la planeación, ejecución y evaluación del curriculum en la educación superior en dos dimensiones ; macrocurriculum y microcurriculum.

Estas dos dimensiones son inseparables, por un lado, la planeación curricular, macro planeación o según Ma. de Ibarrola y Glazman plano formal y por el otro, el plano real donde se ubica el ejercicio de la didáctica, se plantea el cuestionamiento de cómo se debe enseñar y para unos entendido como fase de instrucción.

Para ampliar más los conceptos de ambas dimensiones, conviene revisar las aportaciones que Martha Casarini hace sobre el curriculum formal y real.

“El curriculum formal (o plan de estudios) es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del curriculum formal es la legitimidad racional, su congruencia formal que va desde la fundamentación hasta las operaciones que lo ponen en la práctica, sostenidas por una estructura académica, administrativa legal y económica.

Tanto el plan de estudios (curriculum formal) como sus programas de cursos representan el aspecto documental del curriculum. Los programas constituyen las microestructuras de un plan de estudios y por lo común indican :

- Objetivos generales y particulares del aprendizaje.
- Organización y secuencia de contenidos.
- Actividades de aprendizaje y estrategias de enseñanza.
- Modalidades de evaluación y distribución de tiempo.

En síntesis, el plan de estudios y los programas son documentos -guías- que prescriben las finalidades, contenidos y acciones que es necesario llevar a cabo por parte del maestro y sus alumnos para desarrollar un curriculum.”

El curriculum real (o vivido) es la puesta en práctica del curriculum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. El curriculum real encuentra su razón de ser en la práctica educativa.” (1997:7-9).

En la práctica -explica la misma autora- confluyen y se entrecruzan -de manera más o menos equilibrada y conflictiva- diversos factores ; el capital cultural de maestros y alumnos, los requerimientos del curriculum formal, los emergentes no previstos de la situación colectiva del aula, los factores socioculturales, económico y políticos presentes en el contexto social de la institución educativa en espacios y tiempos específicos, maestros y alumnos con similares o distintas inserciones sociales e historias personales con concepciones diversas sobre una variedad de asuntos vitales que generan la

apropiación de conocimientos, valores, habilidades, actitudes y destrezas en el transcurso del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Por último, define un elemento que se adiciona a los anteriores llamado curriculum oculto, y que ella -Martha Casarini- define como

“una categoría de análisis que permite interpretar con precisión la tensión existente entre intensiones y realidad, entre curriculum formal y curriculum real.” (1997:9). Pues la educación no es un proceso neutro y aséptico, es inevitable el componente ideológico, moral y político que existe en cualquier empresa educativa que los seres humanos emprenden. De ahí la presencia del curriculum oculto en el curriculum formal y en el curriculum real.

César Coll (1997:111) explica que para algunos autores ambas dimensiones -plano formal y plano real- son conceptualizadas en forma distinta y para otros son un sólo bloque. Así para Ausubel (1968) y Novak (1982) la primera dimensión equivale a qué enseñar y la segunda a cuál es la manera más adecuada de enseñar. Mientras que para Stenhouse (1974) ambas dimensiones son inseparables una de la otra.

Aunque la vigencia de cada propuesta de metodología curricular enunciada hasta ahora, es imprecisa por las necesidades institucionales que las mantienen, cabe señalar que cada una es complemento de la anterior y no contraparte. Un ejemplo de estos sería lo que en la actualidad se entiende como indisociabilidad entre el curriculum y el plano real. Ambos aspectos han sido constantes en todas las teorías antes revisadas pero, su aplicación y resultados entendidos por separado han sido distintos a los que se dan con su unificación.

Esto es necesario aclararlo pues cada planteamiento curricular ha tenido un impacto social que ha reflejado su importancia en las Instituciones de educación a cualquier nivel y, para la modalidad que sea -sistema escolarizado y sistema abierto y a distancia- sin embargo, el hecho de su importancia social no sólo radica en el auge o tendencia que mantiene sino, en los alcances que se logran a través de sus planteamientos para el curriculum y la práctica dentro del aula.

Esto llama la atención ahora pues la Facultad de Filosofía y Letras busca mejorar las condiciones educativas de los estudiantes que egresan de la Facultad y necesita de un plan que actualmente funcione como modelo de enseñanza y de aprendizaje en las Ciencias Sociales y Humanidades, vigente en alguna otra Institución que ya haya dado

resultados y que además, se asemeje a las condiciones de nivel y calidad educativas que ofrece la Facultad.

Esta conceptualización de las dimensiones, propuestas y posturas del curriculum se puede explicar mejor cuando se distingan los elementos que contienen la enseñanza y el aprendizaje como opciones que tiene para hacer más efectivo y eficiente el proceso educativo.

II. LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE

Solamente entendiendo que la educación es un proceso que consta fundamentalmente de dos elementos complejos y articulados -la enseñanza y el aprendizaje- es posible apreciar que éste se ve, se entiende, se aplica y se explica desde dos posturas distintas : el maestro y el alumno.

Su enunciación refiere a términos diametralmente opuestos pero, encaminados hacia resultados específicos, por lo que se hace necesario explicar cada uno de ellos, distinguirlos desde las partes que lo componen y comprender que son el elemento sustancial de la formación profesional del estudio que ahora se atiende de ahí la importancia de incluirlos.

Por definición la enseñanza adquiere diversos significados según la perspectiva que se tenga del término.

Enseñar proviene del latín *insigno*, señalar, distinguir, mostrar, poner delante. (Dca.) significa mostrar algo a alguien según R. Titone, <acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que éste los comprenda>. Transmisión de conocimientos, técnicas, normas etc., a través de una serie de técnicas e *instituciones. La enseñanza se realiza en función del que aprende. Su objetivo es promover *aprendizaje eficazmente (aunque el aprendizaje no es su correlato necesario). El acto de enseñar recibe el nombre de <acto didáctico> ; los elementos que lo integran son a) un sujeto de enseñanza (*docente), b) un sujeto que aprende (*discente), c) el contenido que se enseña, d) un método, procedimiento estrategia etc., por el que se enseña y e) el acto docente o didáctico que se produce.

Funcionalmente la enseñanza se resuelve en un proceso de *comunicación constituido básicamente por un *emisor (docente), un *receptor (discente), un *contenido (mensaje), un canal (soporte por donde se vehicula el mensaje) y un *código adecuado al contenido/emisor/receptor. (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:530).

Otra forma de definir la enseñanza es a través de los niveles que la propia estructura de la educación ha propuesto para entenderla y enfocarla.

Así, la enseñanza básica se da cronológicamente entre los cinco-seis a los once-doce años en donde la principal tarea es la promoción de

“valores esenciales, conocimientos fundamentales y competencias intelectuales que permitan aprender permanentemente. En ella se despierta la curiosidad y el gusto por el saber y se forman hábitos de trabajo individuales y grupales.”(Programa de Desarrollo Educativo 1995-200, 1995:19).

Después de esta forma de enseñanza que está sustentada en el Artículo 3º Constitucional y la Ley General de Educación, se impulsaron los niveles de preescolar y secundaria para conformar el concepto de una educación básica continua e internamente congruente que el Estado esta obligado a proporcionar.

La educación preescolar anticipa la formación académica del niño a través de ejercicios de integración y desarrollo de ciertas habilidades y hábitos que se proporcionan, así como, para continuar con los subsiguientes niveles educativos.

La enseñanza media básica tiene dos modalidades que atiende a través del sistema escolarizado y la educación de adultos para todos aquellos mexicanos mayores de dieciocho años que por razones geográficas, económicas o de tiempo no hayan podido realizar dichos estudios.

Su finalidad es formar hombres y mujeres

“capaces de reforzar la autoestima, el respeto, la tolerancia, la libertad para expresarse, el sentido de la responsabilidad, la actitud cooperativa, la disciplina racionalmente aceptada y el gusto por aprender. Mediante la práctica y el ejemplo se consolidan valores como la democracia, la honradez, el aprecio por el trabajo y por los que trabajan y el sentido de pertenencia a una gran Nación con historia y cultura que nos enorgullecen. La lectura y la escritura constituyen la línea formativa de los planes de estudio que serán fortalecidas pues son las herramientas esenciales del aprendizaje y el recurso insustituible de múltiples actividades de la vida diaria. La formación en matemáticas tiene también un carácter primordial pues representa un estímulo para el

razonamiento ordenado y el aprendizaje posterior de las ciencias y la tecnología.” (Programa de Desarrollo Educativo 1995-200, 1995:47-49).

La enseñanza media superior, comprende el nivel de preparatoria o bachillerato en él, se propicia la adquisición de conocimientos, métodos y lenguajes necesarios para cursar estudios superiores. (Programa de Desarrollo Educativo 1995-200, 1995:129).

La enseñanza superior es la que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes. Esta compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como, por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. Comprende la educación normal en todos sus niveles y especialidades.

La licenciatura tiene como propósito formar en los campos específicos del conocimiento según el área de enfoque que se imparta y abordar los principios de la docencia y la investigación como aspectos de formación colateral al campo disciplinario.

La especialidad, la maestría y el doctorado según el Modelo de Desarrollo y el Reglamento de los Estudios de Posgrado de la Universidad Autónoma de Nuevo León se definen así:

“La especialidad es el programa de estudios que prepara y profundiza en aspectos concretos de un área de conocimiento.

Se considera como el posgrado profesional y se caracteriza por ser restricción del área de conocimiento en beneficio de la profundización, de la actualización, del dominio y excelencia profesional.

La maestría es el grado académico que se sustenta en un programa curricular que tiene como objetivo brindar el dominio de su campo disciplinario y la introducción al proceso de investigación científica estimulando el aprendizaje autónomo y la actitud crítica e innovadora.

El doctorado consiste en formar recursos humanos capaces de desarrollar y proponer conocimientos originales en forma independiente a través de la investigación científica.”(Modelo de Desarrollo del Posgrado de la U.A.N.L., 1993:1-12).

Todas estas formas en que se diversifica la enseñanza en los niveles de la educación, tienen para el Gobierno Federal a través del Programa de Desarrollo Educativo y las Instituciones de Educación algunos elementos que se consideran como constantes de la enseñanza; entre los más importantes destaca la calidad, la actualización y formación docente, la vinculación de las instituciones educativas con el entorno socioeconómico y productivo y, la modernización administrativa.

Recientemente la Universidad Autónoma de Nuevo León, ha trabajado en la adecuación de los planes de estudio que ofrece, para participar en el programa de Modernización Educativa que el Gobierno promueve para lograr los rubros antes descritos y acelerar los cambios de la educación superior hacia las tendencias del fin de siglo. Algunas de las políticas que impulsan este trabajo se enfocan en cinco aspectos :

- * La evaluación externa a través del Comité Interinstitucional para la Evaluación de la Educación Superior (CIES).
- * Los programas para el mejoramiento del Profesorado (PROMEP).
- * Participar en el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES).
- * La Acreditación Internacional de la Southern Association of Colleges and Schools (SACS).
- * El desarrollo del Proyecto Visión 2006.

Estas políticas obligarán a redefinir el concepto de enseñanza, pues el término habrá de someterse a una serie de variantes ante los cambios sociales y económicos de la política educativa que modifican su apreciación y desarrollo no sólo desde la planeación sino en el ejercicio y práctica de la enseñanza.

Otra postura que atiende a la aplicación de la enseñanza en la educación superior es la de Angel Pérez Gómez (1995:78-81) que propone entender la enseñanza a través de cuatro enfoques que tienen cercanía con los propósitos universales de la educación superior :

- La enseñanza como transmisión cultural. Esta perspectiva ha gobernado y sigue gobernando la mayoría de las prácticas que tienen lugar en la escuela y constituye el enfoque tradicional que se centra más en los contenidos que en las habilidades o intereses de los alumnos.
- La enseñanza como entrenamiento de habilidades. Esta postura tiende a vincular la formación de capacidades al contenido y al contexto cultural donde dichas habilidades y tareas adquieren significación.

- La enseñanza como fomento del desarrollo cultural. Sus orígenes se encuentran en la teoría de Rousseau sobre la importancia y fuerza de las disposiciones naturales del individuo hacia el aprendizaje. El método más adecuado es el del respeto al desarrollo espontáneo del niño.
- La enseñanza como producción de cambios conceptuales. Este enfoque basa sus principios en el alumno como un activo procesador de la información que asimila y al maestro como un instigador de este proceso a través del cual se transforma el pensamiento.

“La efectividad de la enseñanza para Gimeno Sacristán y Angel Pérez Gómez (1989:122) no reside en el aprendizaje de comportamientos docentes o estilos de enseñanza. La enseñanza eficaz implica un complejo proceso tecnológico, una habilidad subjetiva para utilizar el conocimiento y el método científico, para ejecutar un largo número de actividades racionales de planificación, diagnóstico, instrucción, gestión y terapia adaptando el comportamiento a específicos contextos y situaciones, a específicas necesidades del momento.”

Este espectro de definiciones y connotaciones de aplicación y desarrollo sobre el término enseñanza anticipan que el alumno tendrá que participar activamente pues el aprendizaje es el compañero de la enseñanza y sobre él, existen una serie de perspectivas y tendencias que hay que conocer para ampliar dicha relación.

El diccionario define el aprendizaje como un

“proceso mediante el cual un sujeto adquiere *destrezas o *habilidades prácticas, incorpora *contenidos informativos y adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción. Se considera como un proceso que no se observa directamente y que se complica con los procesos de memoria.” (Diccionario de la Lengua Española, 1987:116).

Aunque ninguna definición puede dejar completamente satisfecho y cubierto el término, cabe aclarar que actualmente algunas instituciones de enseñanza superior en México realizan investigaciones relacionadas con dichos procesos aportando y proponiendo infinidad de opciones que explican el término.

Un punto de vista interesante sobre los resultados de estos trabajos es la crítica al modelo de instrucción imperante en las instituciones educativas. Según García Madruga (1990:86) las principales deficiencias de las habilidades y del pensamiento estriban en

“la mecánica expositiva que realiza el maestro durante la clase, pues ella muestra una serie de errores cometidos por los docentes durante el aprendizaje por recepción.

Entre ellos destacan :

- * El uso prematuro de técnicas puramente verbales con alumnos cognitivamente no aptos.
- * La presentación arbitraria de hechos no relacionados, sin ninguna explicación o principios explicatorios.
- * El fracaso en la integración de los nuevos conocimientos con los materiales presentados previamente.
- * El uso de procedimientos de evaluación que únicamente miden la habilidad de los alumnos para reproducir las ideas, con las mismas palabras o idéntico contexto a aquél en que fueron aprendidas.”

Frida Díaz (1994:2) explica que todas estas prácticas docentes fomentan en los estudiantes un

“aprendizaje receptivo-repetitivo, carente de significado y por lo tanto, inconexo y vulnerable al olvido. Esto es, los estudiantes emplean estrategias de aprendizaje centradas en repetición y memorización de los contenidos, en detrimento de aquellas que posibiliten el aprendizaje significativo o el despliegue de habilidades de razonamiento. La propuesta es planear desde el curriculum una serie de experiencias significativas cuidadosamente diseñadas en donde el estudiante pueda participar activa y críticamente en el descubrimiento de las soluciones y la construcción conceptual de su aprendizaje.

En sí se trata de establecer un metacurriculum que tenga como fin acciones educativas sistemáticamente encaminadas.

Aunque el concepto por sí mismo no dice nada, estudiado por separado -meta curriculum- ofrece el acercamiento de lo que la autora propone es decir, consiste en una “alternativa de formación de los estudiantes en habilidades de estudio y pensamiento propuestas desde el curriculum.” (Weinstein y Underwood, 1985; Aguilar y Díaz Barriga 1988).

El término ha sido extrapolado desde la teoría metacognoscitiva que significa

“el conocimiento sobre el conocimiento y el saber, e incluye el conocimiento de las habilidades y capacidades y limitaciones de los procesos del conocimiento humano, de lo que se puede esperar que sepan los seres humanos en general y de las características de personas específicas -en especial, de uno mismo- en cuanto a individuos conocedores y pensantes.” (Nikerson y otros, 1994:125).

Consideran

“las habilidades metacognitivas como aquellas habilidades cognitivas que son necesarias o útiles para la adquisición, el empleo y el control del conocimiento y de las demás habilidades cognitivas. Incluyen la capacidad de planificar y regular el empleo eficaz de los propios recursos cognitivos.” (Brown, 1978; Scardamalia y Bereitier, 1985).

Flavell (1978) define la sustancia del conocimiento metacognitivo a través de tres tipos de variables y sus interacciones respectivas : las variables personales, las variables

de la tarea y las variables de la estrategia. La primera abarca todo lo que uno podría creer acerca del carácter de uno mismo y de las demás personas consideradas como seres cognitivos, la segunda, se refieren al conocimiento de lo que implican las características de una tarea en cuanto a la dificultad de ésta y al mejor modo de enfocarla y la tercera, implica el conocimiento de los méritos relativos de los diferentes enfoques de una misma tarea.

Flavell indica que la mayor parte del conocimiento metacognoscitivo implica probablemente la existencia de interacciones o de combinaciones entre dos o tres de estos tipos de variables y además, es susceptible de acceso intencionado o automático que puede ser más o menos preciso y puede influir consciente o inconscientemente.

El término metacognoscitivo sitúa una serie de factores que apuntan al desarrollo de tales habilidades dentro del espacio áulico. El preámbulo tiene una serie de fenómenos complejos que se sustentan en la creatividad tales como ; la capacidad, el estilo cognitivo, las actitudes y las estrategias. Con esto la enseñanza según Nikerson y otros (1994:124) debería fomentar el perfil de actitudes característico de la creatividad, mediante la exhortación, la suministración de buenos modelos de desempeño, en llamar la atención sobre los atributos de figuras creativas bien conocidas, el refuerzo de los indicios de actitudes creativas cuando se produzcan y buscar una actitud investigadora e inquisitiva en los programas de curso.

Esto es posible gracias a la promoción y desarrollo de ciertas habilidades metacognitivas -procesos del pensamiento y en especial en aquellos aspectos que se pueden mejorar con el entrenamiento- como son la planificación del aprendizaje, la predicción, la verificación de lo aprendido, la comprobación de la realidad y la supervisión y el control de los intentos propios y deliberados de llevar a cabo tareas intelectualmente exigentes.

En definitiva los dos términos -enseñanza-aprendizaje- por separado, proyectan la construcción más significativa de la educación y juntos explican la vinculación de elementos complejos que sin duda se sortearán en cada experiencia y trabajo -individual o de grupo-, haciendo cada vez más rica la gama de intercambios y acciones que faciliten y promuevan mejores resultados.

Aunque este esquema demuestra la premisa con que inicia este apartado que explica que la enseñanza y el aprendizaje son elementos complejos del proceso educativo que pueden favorecer y ampliar los resultados deseados en la práctica esta premisa se ha reflejado contraria en el caso específico de la acentuación de didáctica de la literatura, por las desventajas que tienen los cursos que ofrece -optativos- y la inscripción de alumnos sin vocación e interés en el área. Idea que ya se destacó en el primer capítulo.

El caso concreto lo forma las experiencias de los cursos que tiene el Colegio de Letras Españolas en las dos modalidades que ofrece de la acentuación de didáctica de la literatura, pues en su categoría de optativos, elegibles para completar la carga académica o por el interés que tienen los alumnos en el área, dificultan las ventajas que cada postulado antes mencionado advierte en beneficio de la clase y con respecto a la formación de aquellos estudiantes que verdaderamente están interesados en el fenómeno educativo como práctica profesional.

Esto demuestra una vez más que el proceso de enseñanza-aprendizaje ofrece hechos sin precedentes en el salón de clases que puede enfrentar a través de mecanismos teóricos como las teorías del aprendizaje que sirven además, para definir pautas de acción necesarias en los momentos de la planeación y ejecución.

Las teorías podrían incluso considerarse como guías del proceso educativo y la necesidad de explicarlas ahora es por la cercanía que mantienen sus postulados en la aplicación didáctica y los resultados que este estudio pretende demostrar sobre el autoaprendizaje.

A TEORÍAS DEL APRENDIZAJE

Las teorías psicológicas del aprendizaje son postulados que sintetizan los principios del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Su asociación sirve para ordenar y sistematizar los fundamentos de las principales tendencias sobre la concepción del hecho educativo.

Como dato interesante

“los estudios sobre las teorías del aprendizaje no han seguido en su desarrollo una evolución paralela a los del aprendizaje. Tanto el término de aprendizaje como de teoría del aprendizaje resultan difíciles de definir, de ahí que no coincidan los autores en las definiciones de aprendizaje. Así cuando se habla de teoría de aprendizaje en la práctica ha sido un intento de integrar en formulaciones sistemáticas la amplia gama de interpretaciones de aprendizaje sin una preocupación rigurosa de someterse a las exigencias científicas que el término teoría comporta.

Inicialmente no existía preocupación por elaborar una teoría sobre el aprendizaje. Sirve de muestra el hecho de que desde el primer laboratorio de psicología experimental en Leipzig (1879) hasta el final de la primera Guerra Mundial las investigaciones se centraban en conseguir un control lo más exacto posible del aprendizaje mediante la recogida de datos experimentales, sin preocupación teórica alguna, como lo muestran los trabajos de H. Ebbinghaus (1885) sobre los procesos mentales de memoria y retención ; los de Bryan y Harter (1897) sobre la adquisición de destrezas en telegrafía o los de E. Thorndike (1898) sobre el aprendizaje de los animales.

Hacia 1940 surge una preocupación teórica caracterizada por el esfuerzo de construir aplicaciones sistemáticas que dieran unidad a los fenómenos del aprendizaje, aunque el término teoría fue empleado con poco rigor.

En los primeros años de la década de 1950-1960 surge un cambio en los estudios sobre las teorías de aprendizaje, ante el hecho de que gran parte de los sistemas de la etapa anterior no cumplían una de las funciones importantes de toda teoría, como es la de totalizar y concluir leyes o ante la dificultad de someter a verificación empírica los principios teóricos de las mismas.

Con el fin de ofrecer una base empírica sólida, los estudios actuales sobre el aprendizaje se centran más que en elaborar teorías, en lograr descripciones detalladas de la conducta en situaciones concretas cuyo diseño ha sido cuidadosamente preparado en formar micromodelos de comportamiento en un campo o área muy concretos y específicos o en aplicar las prácticas de los procesos de aprendizaje a terapias y técnicas de modificación de la conducta.

El esquema general comprende :

Teorías Asociativas, Asociacionistas o del Condicionamiento. Están basadas en el esquema estímulo-respuesta y refuerzo-contigüidad. Son el condicionamiento clásico de Pavlov, el condicionamiento operante de Skinner, el condicionamiento por contigüidad de E.R. Guthrie y las conexiones de E.L. Thorndike.

Teorías Cognoscitivas. Renunciando a lo filosófico y concentrándose en lo mental, intentan la concepción holística. Puede incluirse la teoría del campo de K. Lewin, los principales modelos de aprendizaje escolar como los de J.B. Carrol, B. Bloom o los de Wiley y Harnischfeger, el aprendizaje social por modelos como los de A. Bandura y Walter, el aprendizaje significativo de Tolman, el aprendizaje y desarrollo conceptual de H.J. Klausmeier, la corriente Gestáltica con autores como Köhler, y M. Wertheimer.

Teorías Funcionalistas. Conciben el aprendizaje como el proceso adaptativo del organismo al medio mediante una serie de actividades psíquicas o funciones dinámicas. R. Woodworth es uno de los representantes.

Teorías Estructuralistas. Explican el aprendizaje como una cadena de procesos interrelacionados dirigidos a la formación de estructuras mentales. Entre esta se puede incluir la corriente gestáltica y la epistemología genética de Jean Piaget.

Teorías Psicoanalíticas. Basadas en la psicología freudiana han influido en las teorías del aprendizaje elaboradas por algunos conductistas, como la teoría de las presiones innatas de J. Dollard y N.E. Miller, en la teoría del aprendizaje de la solución y del signo, de Mower o en la teoría de las unidades didácticas de Sears.

Teorías Conductistas o Behavioristas. Interpretan la conducta humana en base a la psicología animal. J.B. Watson es el representante significativo, aunque su teoría más bien debe considerarse una modalidad del condicionamiento que una nueva teoría.

Teorías no Directivas. Centran el aprendizaje en el propio yo y en las experiencias que el niño posee. Influido por el psicoanálisis es C.R. Rogers su iniciador y gran impulsor. La incidencia de los movimientos educativos antiautoritarios es indiscutible.

Teorías Matemáticas, Estocásticas. Se basan fundamentalmente en la estadística para el análisis de los diferentes estímulos -principalmente sociales- que intervienen en el aprendizaje.

Las teorías centradas en fenómenos o áreas y clases particulares de comportamiento. Son curiosidad, refuerzo, castigo, procesos verbales.

Merece destacar las aportaciones de J.S. Bruner para quien el aprendizaje es un proceso de generalización y las de R.M. Gagné quien con el modelo de aprendizaje acumulativo es considerado por algunos autores como creador de una nueva teoría de aprendizaje.”(Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1987:119-120).

Angel Pérez Gómez (1995:34-62) entiende las

“teorías psicológicas como procesos subjetivos de aprehender la realidad así como de los modos y estrategias de interacción sobre ella.”

El mismo autor ha clasificado y organizado las teorías psicológicas en dos grandes ramas :

1. Las Teorías Asociacionistas de Condicionamiento de estímulo respuesta -E-R-, dentro de las cuales pueden distinguirse dos corrientes :
 - a) Condicionamiento clásico : Pavlov, Watson y Guthrie.
 - b) Condicionamiento instrumental u operante : Hull, Thorndike, Skinner.
2. Las Teorías Mediacionales dentro de las que pueden distinguirse múltiples corrientes con importantes matices diferenciadores.
 - a) Aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos :Bandura, Lorenz, Tinbergen y Rosenthal.
 - b) Teorías cognitivas dentro de las cuales se distinguen a su vez varias corrientes :

Teoría de la *Gestalt* y psicología fenomenológica : Kofka, Köhler, Whertheimer, Maslow y Rogers.

Psicología genético-cognitiva : Piaget, Bruner, Aubele e Inhelder.

Psicología genético-dialéctica : Vigotsky, Luria, Leontiev, Rubinstein y Wallon.

c) La teoría del procesamiento de la información : Gagné, Newell, Simon, Mayer y Pascual Leone.

Aunque todas las teorías tienen un fundamento filosófico que sustenta sus postulados y validan la teoría, esto no es un elemento contundente de aceptación o rechazo de la teoría en la práctica didáctica sino, un elemento de juicio para entender el concepto de aprendizaje desde diferentes perspectivas.

Pues el aula presenta una serie de consideraciones de orden técnico, didáctico, pragmático e incluso científico que difícilmente una sola teoría del aprendizaje puede resolver. Para ello es necesario tomar en cuenta las características que más se adecuan al objeto de conocimiento, campo de la disciplina, fines institucionales establecidos, contenidos de la enseñanza para elegir la más viable o ideal y aplicarla al modelo curricular.

Los esquemas antes expuestos -Diccionario y Angel Díaz- muestran la cronología de cada una de las teorías, los fundamentos, postulados y principios así como, los elementos que las completan.

Siguiendo la clasificación de Angel Díaz, y para describir brevemente los elementos que contiene cada una de las teorías, los asociacionistas y conductistas encabezan el primer bloque del índice de precursores sobre los estudios del aprendizaje.

La teoría inicia a principios del siglo XIX con dos ideas complementarias, el aprendizaje como un proceso de asociación de estímulos y recompensas y la aplicación de reforzadores adecuados sobre las unidades simples de conducta.

Su posición sobre la modificación de la conducta es hasta ahora considerada como una de las más importantes críticas hacia estas teorías y otra no menos importante es la que atañen al cuestionamiento epistemológico en que se basan.

Estas dos teorías separan la clasificación en otro bloque que tiene que ver con las teorías mediacionales que explican el aprendizaje como instancias internas estructurales y funcionales que median entre el estímulo y la respuesta. Entre ellas destacan :

La teoría de campo o corriente *Gestalt* -traducida como configuración o norma- que inicia sus primeros trabajos en la primera parte del siglo XIX. Entienden al aprendizaje como un proceso de donación de sentido, de significado, a las situaciones en que se encuentra el individuo.

La teoría genético-cognitiva ha proporcionado información teórica sobre la génesis y el funcionamiento del pensamiento. Admite que el proceso de aprendizaje puede representarse en forma dialéctica y en el centro localizarse la actividad.

Entiende dos procesos básicos que arrancan la dinámica del pensamiento : la asimilación y la acomodación. Para explicar el aprendizaje se requiere entender cuatro aspectos que son la maduración, la experiencia física, la interacción social y el equilibrio.

La teoría del aprendizaje significativo explica que la esencia del aprendizaje reside en las ideas expresadas simbólicamente y relacionadas de modo no arbitrario, sino sustancial con lo que el alumno ya sabe. El material que aprende es potencialmente significativo para él.

Sus aportaciones tienen una relación indisoluble del aprendizaje con el desarrollo. Los nuevos significados se generan en la interacción de la nueva idea o concepto potencialmente significativo, con las ideas pertinentes, ya poseídas por el estudiante en sus estructuras cognoscitivas.

La teoría de la psicología didáctica es la Escuela Soviética y tiene como principio

“la concepción dialéctica de la relación entre aprendizaje y desarrollo. Para ellos el aprendizaje esta en función del desarrollo y éste último es el resultado del intercambio entre la información genética y el contacto experimental con las circunstancias reales de un medio históricamente constituido.”

La teoría de la información y última de esta clasificación, fusionó dos teorías para explicar el aprendizaje : la conductista y la cognoscitivista.

Gagné (Angel Pérez Gómez, 1995:53) es el principal promotor de esta teoría y basa su trabajo en

“ocho tipos de aprendizaje que forman un continuo acumulativo y jerárquico al exigir de las formas más complejas la existencia de las previas. Estos son : aprendizaje de señales, aprendizaje estímulo-respuesta, encadenamiento, asociación verbal, discriminación múltiple, aprendizaje de conceptos, aprendizaje de principios y resolución de problemas.

Sin embargo, concede gran importancia a los últimos tres por ser los característicos de la instrucción y del comportamiento inteligente.”

De todas estas propuestas teóricas sobre el aprendizaje es importante señalar la de Vigosky pues en ella se atiende a un aspecto que actualmente está en boga en la enseñanza, que se atiende desde los contenidos y que refiere a la transmisión de la cultura.

La propuesta permite explicar una vez más que el curriculum es una extensión de las demandas sociales y de los factores culturales que la educación asume desde cualquier postura ideológica o política.

Esta carga cultural de formación a la que el autor se refiere, es en la actualidad, el mayor reto que la educación haya tenido durante muchos años, pues nunca como ahora se hace necesario preparar un hombre integral que socialmente participe y aporte al desarrollo cultural de su entorno.

Vigosky ha sido uno de los principales promotores de la incorporación y reflexión del término cultura a la educación y con él, Bruner ha secundado los principales postulados de esta tendencia.

El término cultura es tan complejo y amplio que por sí mismo no puede explicar la tarea educativa, pero referido al lenguaje, contacto social, elementos materiales y simbólicos que rodean al individuo y la misma sociología constructivista son suficientes para explicar el término.

Como todo, aprender la cultura implica niveles ; familiar, escolar y extraescolar, su impacto depende de las condiciones para las que el sujeto esta dispuesto a apropiarse.

“En el primer nivel la transmisión de la cultura se da a través de formatos de interacción que consisten en la primera cultura del niño a través de la madre. Los formatos son microcosmos de interacción social que establecen pautas sencillas y repetitivas que son creadas por los adultos y aprendidas por los niños.

El desarrollo de formatos inevitablemente conduce al niño a influencias sociales y culturales que se amplían en el transcurso del proceso educativo formal y no formal, dichas influencias han de controlarse conscientemente a través de procesos de construcción autónoma para formar un nuevo individuo. La teoría de la instrucción es

la clave de la incorporación de métodos directos y eficaces para introducir al niño en el método cultural del adulto cuyos instrumentos simbólicos como el lenguaje serán los que orienten tal desarrollo autónomo.” (Pérez G. Angel,1995:63-75).

Vigotsky y Bruner parten de un modelo educativo que permite crear espacios de diálogo, de significado compartido entre el ámbito del conocimiento privado experiencial y el ámbito del conocimiento público académico, de modo que pueda razonablemente evitarse la yuxtaposición de dos tipos de esquemas de análisis; el escolar y el extraescolar.

Por su parte la función cultural pública según ellos, debe cumplir con la tarea crítica de provocar y facilitar la reconstrucción del conocimiento vulgar que adquiere el alumno en su vida previa y paralela a la escuela.

Los medios de comunicación en las sociedades contemporáneas desarrolladas, han provocado un cambio en la función de la escuela, debilitando su orientación transmisora y fortaleciendo la orientadora y compensadora.

Esto obliga a utilizar la potencialidad explicativa de las disciplinas y la cultura pública, para mediante un proceso de diálogo y negociación, provocar la reconstrucción de las preconcepciones del alumno a partir del conocimiento de su estado de desarrollo, sus preocupaciones y sus propósitos.

Esta propuesta Vigotskiana atina al propósito general de este estudio en el sentido que cada vez más se hace necesario buscar alternativas de desarrollo autónomo dentro del aula, que no solamente resuelvan el problema académico que propone el currículum sino, dejar que otras instancias incluso externas como la sociedad o las experiencias previas, sirvan de escaparate y centros de apoyo para desarrollar futuras áreas a las que tienen que responder los egresados al término de sus estudios.

El modelo es una buena opción para abrir espacio a los contenidos, la metodología de la enseñanza y la evaluación, todas como estrategias de acción que permiten consolidar en el aula la función social que a los alumnos les corresponde desempeñar, en el caso concreto de los estudiantes de la Carrera de Letras Españolas y los de la Acentuación en Didáctica de la Literatura.

B CONTENIDO EN LA ENSEÑANZA

Hacer referencia sobre la información que los alumnos deberán adquirir en el salón de clases, lleva inevitablemente a preguntarse a partir de qué criterios habrá de hacerse la selección de la información y cuáles serán las pautas de acción para considerar el contenido como válido e importante en el plan del aprendizaje.

Sin duda los objetivos instituciones y de los cursos, sirven para orientar los contenidos del aprendizaje en cuanto a su tendencia, profundidad, extensión y al mismo tiempo, delimitar alcances y compromisos entre quienes intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como elementos de la enseñanza, los objetivos juegan un papel preponderante en los resultados del proceso educativo, sus virtudes han propuesto distinguir por lo menos tres tipos de ellos que son : generales, específicos y particulares ; cognoscitivos, afectivos y psicomotrices ; teóricos y prácticos. Tienen además la delimitación del tiempo en el que han de cubrirse por lo que también se les puede clasificar de corto, mediano y largo plazo.

Durante los años 70's los objetivos educativos alcanzaron un auge sin precedentes, se les consideró como eje del proceso educativo y con ello la pauta para el establecimiento de un modelo de aprendizaje basado precisamente en ellos.

Esta tendencia sirvió a todos los aspectos y momentos de aplicación en el proceso educativo como la planeación, la ejecución y el control.

El trabajo desarrollado sobre esta tendencia adoptó posiciones e incluso imposiciones, dando lugar a una serie de críticas y reflexiones en torno a las ventajas de considerarlo como la opción más viable para promover el aprendizaje. Entre las reflexiones, surgieron algunas que más tarde pusieron en duda los objetivos como proceso o producto del aprendizaje y ello dio un giro interesante, pues las opiniones se dividieron e incluso algunas investigaciones demostraron que es más importante encontrar resultados para el proceso que para el producto.

Esto ha causado que el modelo presente una serie de limitaciones y críticas que asocian además a la teoría conductista pues los fundamentos del modelo por objetivos versan sobre esta teoría.

Después de que el modelo por objetivos perdiera su vigencia y los trabajos sobre los efectos del contenido en la enseñanza a partir de la distinción de las teorías del aprendizaje y las teorías de la enseñanza fueran cada vez más contundentes, se encontró que ambas, son referentes que explican el contenido y se entienden además, como teorías descriptivas y prescriptivas respectivamente.

El contenido tiene una serie de atribuciones que refieren a la enseñanza y a la escolaridad según Popkewitz (Gimeno Sacristán J., 1995:172) quien define

“el contenido de la enseñanza como una construcción social, es decir, los contenidos legítimos del curriculum o de la enseñanza reflejan una cierta visión del alumno, de la cultura y de la función social de la educación, proyectándose en ellos no sólo la historia del pensamiento educativo, sino de la escolarización y las relaciones entre educación y sociedad.

Los contenidos comprenden todos los aprendizajes que los alumnos deben alcanzar para progresar en las direcciones que marcan los fines de la educación en una etapa de escolarización, en cualquier área o fuera de ella, para lo que es preciso estimular comportamientos, adquirir valores, actitudes y habilidades del pensamiento además, de conocimientos. Por ello hay que referirse no sólo a informaciones que adquirir, sino también a los efectos que se derivan de determinadas actividades que es necesario practicar para conseguir aprendizajes variados.”

Bernstein (1988:75) por su parte, entiende el contenido como todo aquello que ocupa el tiempo escolar. Esta propuesta ha provocado que el concepto adquiriera un carácter difuso, dado que con él, el significado es menos claro que el de resumen de saber académico al que se refería la acepción más primitiva.

Las razones más importantes de considerar el término como difuso y ambiguo son : la ampliación de las funciones de socialización de la infancia y de la adolescencia que se adjudican a las instituciones escolares, las funciones que desempeña la escolarización como son : impartir cultura, preparar para el mundo del trabajo, formar buenos ciudadanos etc., el acceso de conocimientos fuera de las aulas, el contenido globalizador, la idea de la educación permanente y la pretensión de ligar el aprendizaje al mundo en el que se está son, entre otras las que más sobresalen.

Sin embargo, la problemática no es exclusiva de la definición o las atribuciones del término sino también y más allá de la planeación curricular, de los mecanismos de selección y organización del contenido para alcanzar la formación deseada y atender al mismo tiempo, las necesidades de los estudiantes.

Para Gimeno Sacristán (1995:178) la selección del contenido considerada como la más apropiada, depende de las fuerzas dominantes de cada momento y de los valores que históricamente han ido perfilando lo que se cree que es valioso para ser enseñado o transmitido, así como aquellos valores en los que se pretende introducir a los alumnos.

Los contenidos, como realidad educativa y tal como se les conoce en las instituciones o en las prácticas pedagógicas, no han sido creados decisivamente por el pensamiento educativo, sino que son fruto de la historia.

La práctica de seleccionar contenidos se regula por reglas, escritas no que expresan procedimientos de actuación, expectativas e intereses que no son necesariamente explícitos. Para conocer que hay detrás de estas prácticas es preciso explicar las ideas, intereses, valores y mecanismos de decisión que la determinan.”

Gimeno Sacristán y Ángel Pérez Gómez (1989:302) plantean que la selección y organización de los contenidos del curriculum

“se derivan directamente de la función social de la escuela. La escuela surge como una institución especializada para atender satisfactoriamente los procesos de transmisión y asimilación que garantizan la supervivencia de la especie.

El principio que debería gobernar para la selección, organización y presentación de los contenidos, es el epistemológico centrado en las disciplinas, pues ésta es la mejor forma de incrementar y desarrollar el progreso científico.”

Las teorías incluidas en las mediacionales -como la psicología genético cognitiva y de procesamiento de la información- han tomado partido en este aspecto y convencido en esta última mitad de siglo, sobre la importancia de que los contenidos en la enseñanza son el primer plano de acción y no los fines y alcances traducidos en propósitos.

La propuesta es un modelo desarrollado por Reigeluth y Merrill (Pérez Gómez, Angel, 1989:332) conocido como teoría de la elaboración, cuyo propósito es

“prescribir la mejor forma de seleccionar, estructurar y organizar los contenidos de la instrucción de modo que provoquen una óptima adquisición, retención y transferencia de la información transmitida.”

La teoría de la elaboración tiene tres funciones ; primero, es el procedimiento que representar la estructura del contenido de las complejas disciplinas, segundo, es el procedimiento que determina la secuencia óptima para la enseñanza de complejas

materias y tercero, es el procedimiento que determina la óptima estrategia de presentación para complejas disciplinas.

La teoría integra los presupuestos de las teorías cognitivas y de procesamiento de la información en un modelo de diseño de instrucción que sirve para :

1. Proporcionar un formato de organización de arriba a abajo, análogo a la conceptualización jerárquica del almacenamiento de memoria que facilita la codificación y los procesos de almacenaje.
2. Proponer la utilización de sintetizadores, que relacionen los conceptos principales y faciliten la vinculación semántica característica de la organización de la memoria.
3. Proporcionar redes y núcleos de relaciones que facilitan la accesibilidad de cualquier pieza de información por múltiples líneas de búsqueda, pues los vínculos semánticos se extienden en diferentes sentidos.

La teoría de la elaboración incluye estrategias de instrucción para utilizar siete tipos de conocimiento que son ; técnicas mnemotécnicas, secuencia deductiva, sintetizadores, instancias, analogías y activadores de estrategias cognitivas.

César Coll (1986) también ofrece la definición del término y lo entiende como

“cualquier aspecto de la realidad susceptible de ser conocido, estos son hechos, conceptos, principios, procedimientos, valores, actitudes y normas con relación a los cuales el alumno puede construir significados es decir, puede realizar diferentes tipos de aprendizajes.”

El mismo autor (1997:58) afirma que, los contenidos de la enseñanza poseen valores intrínsecos importantes para la formación y por lo tanto, es tarea de la enseñanza seleccionarlos y organizarlos con el fin de que los alumnos puedan asimilarlos. Las actividades de la enseñanza-aprendizaje mediante las cuales se pone en contacto a los alumnos con dichos contenidos así como, los resultados del aprendizaje, dependen y son subsidiarios del análisis de las características y de la estructura interna de los contenidos seleccionados.

Otra postura centrada en el conductismo sobre el mismo término, es la de Hilda Taba (1980:229-254) que explica el contenido desde dos directrices : la primera relacionada con las experiencias de aprendizaje y la segunda, con la naturaleza del conocimiento.

La primera tendencia advierte que el aprendizaje esta íntimamente ligado a las experiencias de aprendizaje que lo acompañan y por ello es necesario utilizar el método racional para entender la tarea de qué contenido se debe incluir y las maneras de organizar y manejar el aprendizaje en el aula.

En esta misma postura, define con los términos de validez y relevancia los contenidos pues estos son válidos y significativos en la medida en que reflejan el conocimiento científico contemporáneo.

La segunda tendencia advierte la confusión en cuanto a los debates sobre el mérito de las diferentes clases de contenidos y el uso de los términos materia, asignatura, disciplina y contenido asignándoles diferentes significados lo que provoca malos entendidos sobre el conocimiento en el aprendizaje.

Tal confusión podría evitarse si se hace una distinción entre los niveles del contenido y las funciones para las cuales sirven estos niveles.

Propone cuatro niveles que son :

- Hechos. Constituyen la materia prima para el desarrollo de las ideas. Son el alimento del pensamiento, el material del cual se derivan las generalizaciones y los discernimientos y con el cual se precisa el pensamiento.

- Ideas básicas. Controlan un margen más amplio de la materia, organizan las relaciones entre los hechos, y con ello proporcionan el contexto para el discernimiento y la comprensión.

Libera a la mente para explorar fenómenos más complejos con cierto sentido de excitación hacia el descubrimiento.

- Principios. Son ideas que establecen relaciones entre sí como las causales.
- Conceptos. Son sistemas complejos de ideas altamente abstractas que sólo pueden estructurarse mediante experiencias sucesivas en una variedad de contextos. No pueden ser aisladas en unidades específicas sino entretejidos en espiral ascendente.

Ma. J. Pineda (s/f:23-31) ha clarificado y ampliado los niveles del contenido desde varios autores considerando tres categorías organizadoras -incluyendo las de Taba- y son :

- 1) Contenido conceptual. De acuerdo a Gross (1983) es un conjunto de productos mediante el uso de un modelo que abarca hechos, conceptos, principios, generalizaciones y estructuras o modelos conceptuales.

Los hechos o datos son aspectos específicos y concretos de la realidad factual.

Se trata de información verificable, la cual se obtiene mediante observación, experimentación, lectura o bien, escuchando.

Este tipo de información implica un bajo nivel de abstracción y a repetir completa y exacta la información requerida.

Los conceptos forman el segundo nivel dentro del denominado contenido conceptual.

El concepto es una idea abstracta, se trata de un sistema generalizado de características o atributos asociados con el símbolo de una clase de cosas.

Lo más importante del concepto es su cualidad central, las propiedades o los indicadores que lo aportan de otros conceptos similares. Este tipo de contenidos tiene tres características que de acuerdo a Ehrenberg (1991) comparten los conceptos : todos son abstractos es decir, se deriva de que un concepto constituye una imagen mental generalizada de las

características que hacen que algo sea ejemplo de un cierto concepto, los conceptos no pueden ser verificados de la misma forma que un dato pues no son en sí mismos realidad sino lo que hemos aprendido que son y por último, son jerárquicos lo que significa que pueden incluir clases.

Las generalizaciones son enunciados que señalan las relaciones existentes entre los conceptos.

Las estructuras o modelos conceptuales son organizaciones de generalizaciones y de conceptos interrelacionados. Según Gross (1983) algunos conceptos son tan vastos, tan complejos y tan abstractos que pertenecen ya a una categoría distinta de las anteriores, denominada construcciones hipotéticas.

- 2) Contenido procedimental que comprende el aprendizaje de habilidades y destrezas.

Los procedimientos son un conjunto de acciones ordenadas orientadas a la consecución de una meta. Se puede hablar de procedimientos más o menos generales dependiendo del número de acciones o pasos implicados en su realización, de la estabilidad en el orden de estos pasos y del tipo de meta a la que van dirigidos.

Dentro de este tipo de contenidos se incluyen las denominadas habilidades, destrezas estrategias o técnicas ya que todas ellas cumplen con las características que definen un procedimiento.

Las habilidades o destrezas básicas son escuchar, hablar, leer y escribir así como también habilidades de investigación, reflexión, resolución de problemas que incluyen la formulación de hipótesis, recabar y analizar datos.

3) Contenido actitudinal referente al aprendizaje de actitudes, normas y valores.

Dentro de este tercer tipo de contenidos se encuentran las normas, valores y actitudes.

Aunque este tipo de contenidos no ha estado siempre en la escuela, se considera que su lugar estuvo en el curriculum oculto.

Sin embargo, la tendencia actual en el campo de la educación es pugnar por explicarlos claramente para que así, formen parte de la planeación a lo largo de las distintas etapas del proyecto educativo.

Costa (1991) afirma que una actitud puede ser definida como la disposición mental para tomar cierta acción basada en la consideración, en forma anticipada o del grado de deseabilidad de sus posibles consecuencias. Los valores por su parte, son patrimonio de la cultura y como tales, se transmiten a los nuevos miembros desde temprana edad.

Todas estas tendencias sobre cómo plantear el contenido en el curriculum facilitan un acercamiento en el propio contenido de la carrera de Letras Españolas pues su selección, organización y ponderación han sido determinantes en la práctica profesional de los egresados durante los últimos cinco años de vida de la Facultad.

Este hecho tiene gran significación pues como se mencionó en el capítulo dos y en base a los resultados del rediseño curricular que la Facultad ha realizado, la

organización de los contenidos -en el sistema escolarizado y en “sistema abierto y a distancia” por la similitud que tienen- han ocasionado problemas de diversificación en los contenidos, limitación que ha impactado en la formación de los estudiantes y en la práctica profesional, según el estudio. Esto debido por una parte, a la forma en que están dispuestas las áreas y por la otra, al cúmulo de información que se pretende que cubran los alumnos.

Este último aspecto que refiere a la cantidad de información que pretende abarcar el plan de estudios, explica (Harris 1979) que

“los alumnos perciben una visión consumista del aprendizaje y del conocimiento, más que una actitud de búsqueda y adquisición productiva y recreativa de los contenidos.”

De ahí la importancia de considerar al contenido como un elemento de discusión y reflexión que se impone para mejorar las condiciones de la enseñanza de los conocimientos, las habilidades y las actitudes que las prácticas profesionales y el mercado laboral establecen.

Aunque los contenidos son el motor del aula, no existe garantía de que éste sea el que resuelva de manera absoluta durante proceso el logro de la enseñanza y el aprendizaje, es necesario además, armar dentro del aula, una serie de acciones tendientes a salvar los contenidos pertinentes del plan de estudios y al mismo tiempo, poner énfasis en la creatividad, el desarrollo de habilidades y por si esto fuera poco, dinamizar la enseñanza a través de métodos y estrategias.

C METODOLOGÍA DE LA ENSEÑANZA

Paralelo a todo el esquema teórico antes planteado, se ubica la metodología de la enseñanza primero, como principio de la acción didáctica que reclama la educación y segundo, como una demanda de la política educativa que en todos los tiempos ha tenido el programa de modernización para las instituciones de educación superior.

“Una consigna que acompaña permanentemente a la institución escolar es la reforma de los métodos de enseñanza y sus actividades de evaluación. Por eso, cuando se habla de modificar tales métodos se expresa la necesidad de innovarlos. De esta manera el problema básico de la enseñanza se pedagogiza y se pretende resolver sólo con métodos modernos.

A partir de la década de los setenta, el trabajo metodológico ha sido la tónica en la política educativa global en la educación en México y en la Universidad. Del cual se consideran cuatro etapas :

- El papel de los actores de la educación. La propuesta metodológica requiere que se particularice a cada maestro y cada grupo escolar en la construcción de su situación específica. El número de alumnos, las condiciones del salón de clase, el horario de trabajo, los hábitos de trabajo de los estudiantes son entre otros, elementos que deberán tomarse en cuenta.
- El maestro como intelectual. En la actualidad se habla mucho de la profesión docente, pero no se aborda suficientemente la dimensión intelectual del profesor. Se trata de un sujeto que se articula con la cultura y que asume la tarea de transmitirla. Si el maestro carece de una perspectiva intelectual respecto al contenido que transmite, no existe metodología grupal ni electrónica que resuelva esta situación.
- La profesión y la disciplina. Cada disciplina tiene metodologías particulares para construirse. No son los mismos métodos los que se aplican en la elaboración del conocimiento matemático, que en la del histórico. Estas formas particulares de construcción del conocimiento se desprenden de las características específicas de cada objeto de estudio. De igual manera, la transmisión de contenidos disciplinares tiene que atender a estas situaciones.
- La propuesta metodológica y el conocimiento psicopedagógico. El conocimiento sobre teorías de aprendizaje y sobre teorías didácticas puede contribuir a que el docente encuentre posibilidades instrumentales para la realización de esta tarea.
- La humanización del vínculo entre el maestro y el alumno, una cuestión importante en la tarea metodológica. Es conveniente entender que el acto de la enseñanza se da entre personas. Personas que tienen proyectos de vida, formas específicas de percibir y valorar el mundo, formas particulares de sentir etc., estos elementos afectan la manera de relacionarse entre los maestros y los alumnos, tiende a mecanizarse entre otros, por los siguientes factores : el número de alumnos que integra un grupo, la cantidad de alumnos que atiende un profesor a lo largo del día, la dinámica impersonal que surge del modo de vida en la ciudad.
- Es importante que cada maestro reconozca las formas específicas en las que se puede relacionar con sus estudiantes. Es importante que se esfuerce por ver en ellos a seres humanos que piensan, sienten y sufren.” (Díaz Barriga, 1995:36-42).

El ejercicio y práctica de los métodos didácticos dentro del salón de clases explican Enrique García y Héctor Rodríguez (1987:29) que “la enseñanza tiene su metodología y su técnica” con lo que se busca mejorar y facilitar el proceso de enseñanza.

Dicha metodología ha superado

“de acuerdo a la *psicología de la educación la concepción tradicional de los métodos estandarizados. Al analizar los hechos esenciales del proceso de *aprendizaje se pone de manifiesto un variado número de procedimientos, criterios, recursos, técnicas y normas prácticas que el profesor puede utilizar en cada caso. En este sentido, el papel de la metodología ha dado un giro importante. Hoy no se dice que los métodos A, B, o C son los métodos educativos. Se sabe que los *profesores, los *alumnos, los *contenidos y los *objetivos no son los mismos invariablemente. Precisamente por eso, la metodología más que exponer y sistematizar métodos, se esfuerza en proporcionar al profesor los criterios que le permitan justificar y construir el método que bajo razones pedagógicas responda a las expectativas educativas de cada situación que se plantea.

Los acontecimientos que suscitaron este giro en la metodología son fundamentalmente: a) la implantación progresiva de la idea de democratización cuantitativa y cualitativamente, b) el incremento desproporcionado de las responsabilidades del profesor frente a sus *competencias, c) las investigaciones actuales que ponen de manifiesto la condición del educando como agente, es decir, sujeto activo responsable también de los efectos educativos que en sí mismo se producen, d) el reconocimiento de que las estructuras mentales son susceptibles de desarrollo y variación, lo cual obliga a presentar las materias de enseñanza de acuerdo con reglas específicas.” (García Enrique y Rodríguez Héctor, 1987:30-35)

Por todo esto, para que los métodos de enseñanza sirvan en la práctica diaria han sido clasificados para su estudio según estos autores en:

- ◊ La forma de razonamiento; método deductivo, método inductivo y método analógico o comparativo.
- ◊ Coordinación de la materia; método lógico y método psicológico.
- ◊ Concretización de la enseñanza; método simbólico verbalístico, método intuitivo.
- ◊ Sistematización de la enseñanza; métodos de sistematización, método ocasional.
- ◊ Actividades de los alumnos; método activo y método pasivo.
- ◊ Globalización de los conocimientos; método de globalización y método de especialización.
- ◊ Relación entre profesor y alumno; método individual, recíproco y método colectivo.
- ◊ Aceptación de lo que es enseñado; método dogmático y método heurístico.
- ◊ Trabajo del alumno; método de trabajo individual, método de trabajo colectivo y método mixto de trabajo.

L. Stenhouse por su parte, (1991:53) utiliza el término de estrategias para explicar el evento de la metodología pues según él, las estrategias de enseñanza y de aprendizaje engloban este término -metodología- de ahí que entienda a la enseñanza como

“las estrategias que adopta la escuela para cumplir con sus responsabilidades. La enseñanza no equivale meramente a la instrucción, sino a la promoción sistemática del aprendizaje mediante diversos medios y la estrategia de la enseñanza constituye un importante aspecto.”

Las opciones metodológicas que para algunos autores tienen la connotación de estrategias son un factor decisivo en el aprendizaje por lo que este trabajo presenta solamente una panorámica de los principales lineamientos y la forma en que pueden ser desarrollados en el salón de clases, como acciones y medios que determinan al proceso de enseñanza-aprendizaje e incluso, al autoaprendizaje.

La planeación, dosificación y diseño de cualquiera de los anteriores lineamientos permitirá desarrollar en maestros y alumnos mejores condiciones en la enseñanza y en el aprendizaje así como, acrecentar a través de éstos, las estrategias de mejoramiento académico y calidad educativa dentro del aula.

Todas las propuestas metodológicas o estrategias de enseñanza aprendizaje según la acepción de los autores, han sido en su momento, el elemento que durante algunos años se puntualizó como determinante del aprendizaje escolar en cualquier nivel educativo.

Aunque ahora este apartado de la ejecución no esta en boga en los programas de política educativa, conviene considerar que la elaboración de más mejores y herramientas de acción favorecen y facilitan el proceso educativo.

Y esto encuentra una asociación directa con el estudio del autoaprendizaje, pues las formas de dirigir el sistema educativo de la educación superior, tienen que enfrentar la metodología aún en los programas de educación abierta y a distancia, ya que la enseñanza de dicha modalidad esta concebida a partir de la relación presencial de maestros y alumnos en las asesorías.

La asesoría parte de la misma dinámica de conducción de clase que tienen los sistemas escolarizados como regla de acción para el aprendizaje y sugiere además, la

especificidad de los trabajos que el alumno deberá desarrollar durante el curso para cumplir con la carga académica propuesta por la institución.

El sistema escolarizado procurará además de lo anterior, incrementar las prácticas didácticas dentro y fuera del aula para mejorar cada vez más las habilidades, destrezas y actitudes deseadas en los programas y vincular al mismo tiempo, cada programa de acuerdo a estrategias más generales que dejen ver al estudiante durante el curso cada parte del todo es decir, los propósitos generales de la carrera.

El aspecto metodológico o de estrategias de enseñanza y aprendizaje es sin lugar a duda el momento crucial del proceso educativo pues permite acercarse hacia puntos más detallados del hecho educativo como la evaluación que es la instancia que cualifica y cuantifica todos los aspectos alcanzado por la Institución, la Facultad y los alumnos durante los distintos momentos y espacios de la educación.

D EVALUACIÓN

La evaluación en la cronología de los hechos educativos puede ocupar el primero o el último lugar, según la perspectiva que se tenga de ella. Su importancia radica en el equilibrio que busca mantener entre los objetivos -generales y particulares de la carrera- y la práctica profesional como ejes del logro académico de cualquier institución educativa.

De ahí la importancia en este estudio de tres instancias de evaluación que expliquen dicho equilibrio: primero, la evaluación Institucional que busca medir el logro de su desempeño a través de los mecanismos de evaluación que establece la política federal, segundo, la evaluación que realiza la Facultad a través de mecanismos externos e internos para determinar la calidad de la enseñanza y de los resultados alcanzados y, tercero, la evaluación que se da durante la formación de los estudiantes en la carrera, que se mide dentro del aula y que retroalimenta a las anteriores.

La primera forma de evaluación -Institucional- construye la estructura educativa que armoniza los alcances de los objetivos generales que la institución pretende lograr con su entorno es decir, con la sociedad, la economía de mercado y la práctica profesional.

La vida universitaria no tendría con que equipararse socialmente si sólo tuviera como finalidad la transmisión del conocimiento, de la cultura etc., pues los egresados de cada carrera tienen que responder a los indicadores de la oferta y la demanda del mercado profesional y con ello, medirse en términos académicos y profesionales.

Esta tendencia social obliga a considerar en todas las instancias posibles del proceso educativo la evaluación. La evaluación como factor social tiene grandes implicaciones pues

“la acreditación de saber -y de las formas de ser o comportarse- expresan la posesión de un capital cultural y de los valores que se cotizan en la sociedad. En una sociedad en la que el nivel de escolaridad alcanzado y el grado de rendimiento que se obtiene en los estudios cursados, tienen que ver con los mecanismos y oportunidades de entrada en gran parte del mercado laboral, la certificación de “valía” que las instituciones escolares expiden a los alumnos cumple un papel social fundamental.” (Gimeno Sacristán, José, 1995:366).

Por ello la Universidad ha creado mecanismos de evaluación para cumplir con esta función como los que implementó desde 1993 con el examen indicativo previo a la licenciatura cuyo propósito ha sido elevar la calidad de la institución y de sus estudiantes. Las pruebas son aplicadas a quienes estén a punto de ingresar a cualquier carrera con el fin de medir y evaluar sus conocimientos. Esta prueba es además, un componente de referencia útil al estudiante para realizar el examen de titulación al concluir sus estudios.

Sin embargo, esta no es la única acción tendiente a mejorar la calidad académica de los universitarios pues recientemente la universidad se sometió a un proceso de acreditación internacional que sirve a todos los sectores de la institución, -académico, administrativo, de investigación y técnico- cuyo propósito es competir internacionalmente con otras universidades y al mismo tiempo, establecer intercambio académico que sirva de reconocimiento profesional a los maestros de la institución.

Esto corrobora la importancia de la evaluación en las instituciones de educación superior que constituye actualmente el propósito más importante de la política educativa nacional en todos los rubros que atiende, -calidad en la enseñanza, profesorado, espacios físicos, vinculación educación-sociedad, intercambio académico,

promoción en la cultura- y es también, el vínculo para alcanzar el mejoramiento académico.

La Facultad por su parte, -segunda forma- enfrenta distintos planos y mecanismos para evaluar. Los planos en los que se circunscribe el proceso educativo ; el primero formal curricular y el segundo real sobre lo que sucede en el salón de clases - antes, durante y final de cada momento del proceso de enseñanza-aprendizaje-.

Esto se realiza en los diferentes momentos en el que se encuentre el plan de estudio de la carrera -plan vigente o plan nuevo-.

La evaluación curricular tiene como propósito diagnosticar para modificar -plan vigente- o diseñar una nueva carrera, -plan nuevo- sus acciones en general son macro acciones pues requieren del análisis social, político, económico, ideológico, psicológico y epistemológico, para su realización. Los instrumentos y medios que utiliza dependen del tipo de evaluación que se realiza y de sus alcances.

Un mecanismo de evaluación del plan vigente en los planos formal y real lo constituyó la evaluación curricular que la Facultad realizó en 1994 para el Modelo Académico Alternativo como plan vigente desde 1985, cuando se instituyó en las seis licenciaturas de la Facultad dando resultados sobre la práctica profesional de los egresados.

Otro proceso de evaluación interno que realiza la Facultad cada semestre es la aplicación del examen diagnóstico a los estudiantes que ingresan a las carreras según explica la responsable del Departamento de Evaluación Curricular de la Facultad.

El examen diagnóstico, da luz sobre las experiencias previas de los alumnos que este estudio esta interesado en conocer pues para entender el autoaprendizaje es necesario conocer desde los antecedentes de formación que los estudiantes tienen cuando ingresan a la Facultad, de ahí su importancia.

Originalmente el examen sirvió para mejorar las condiciones de desarrollo de los planes de estudio de la Facultad y al mismo tiempo, conocer el perfil académico de los estudiantes que ingresan.

Pero en 1994 la Rectoría de la U.A.N.L. sugiere a sus Facultades y Dependencias el examen de admisión en dos modalidades : de selección para escuelas foráneas y

privadas y, de diagnóstico para las preparatorias oficiales incorporadas y cambios de estudiantes interuniversitarios.

La sugerencia provoca el diseño de un examen que reunieran dichos requisitos y al mismo tiempo incluyera conocimientos generales.

En 1995 se agrega el instructivo para preparar a los aspirantes en las áreas de conocimiento que contiene el examen y para 1996 el examen ha tenido 6 modificaciones importantes en el contenido. Las razones de las modificaciones están determinadas entre otras por la necesidad de mejorar el examen, buscar parámetros más confiables que sirvan al diagnóstico y por los mecanismos de certificación y verificación propuestos en la política educativa institucional.

Para 1996 el examen pide el dominio de conocimientos generales, habilidades cognitivas en las que se espera el alumno este preparado. El instructivo contiene información específica de contenidos en estas dos áreas.

El 4 de septiembre de 1997 se aprueba el examen de selección por el H. Consejo Universitario y se oficializa en todas las Dependencias y Facultades de la Universidad.

El examen ha ofrecido en la Facultad incluso información que relaciona el nivel académico de los estudiantes con el nivel socioeconómico porque en 1997 se inicia la aplicación de encuestas a los alumnos de primer ingreso en este rubro estudios socioeconómicos.

Los resultados han dado información sobre las condiciones de estudio, los ingresos que perciben, la cantidad de libros que tienen y la frecuencia con la que asisten a la biblioteca para cumplir con sus tareas.

Sin embargo, no se tienen datos sobre el seguimiento de los alumnos antes y después de que egresan de la carrera.

Si bien la trayectoria del examen de selección ha servido para mejorar la estructura académica de la institución también ha cumplido con el propósito que la Universidad persigue de elevar el nivel académico de la institución y de quienes egresan de ella.

Los datos obtenidos del examen de selección en la Facultad sirven a los coordinadores de cada carrera, para configurar el perfil profesional y académico de las

carreras, a la toma de decisiones en los rediseños curriculares y a los procedimientos académico-administrativos de la Facultad.

Cuando los resultados de los exámenes no favorecen el nivel académico de la Institución la responsable del Departamento de Evaluación responde que los alumnos de selección no son aceptados.

Sobre las medidas que prevé la Facultad con respecto a futuros exámenes de selección y los nuevos mecanismos que la Universidad ha tomado para la certificación la coordinadora del Departamento de Evaluación de la Facultad de Filosofía y Letras, (Entrevista,1998) habla de dos medidas específicas ; la primera que consiste en el examen único de egreso de licenciatura con el que se otorgará el título evitando así la modalidad de materias de opción en posgrado y, el segundo, la encuesta de opinión para que los alumnos evalúen a los maestros y con ello mejorar la planta docente.

Una apreciación interesante sobre el nivel de formación adquirido en la preparatoria refiere que en los últimos dos años, los estudiantes de las escuelas oficiales están mejor preparados que los de las escuelas privadas o foráneas esto visto en los promedios y áreas de conocimiento globales que arrojan los resultados del examen. Ver anexo B.

La evaluación del aula -tercera forma- o del plano real tiene

“en el lenguaje cotidiano el significado de estimar, calcular, justipreciar, valora, apreciar o señalar el valor, atribuir valor a algo.

En la práctica cotidiana dominante, el significado de evaluar es menos polisémico, consiste en poner calificaciones a los alumnos y aplicar pruebas para obtener la información a partir de la que se asignarán esas calificaciones.

Curiosamente la acepción pedagógica y metodológica más exigente y conveniente tiene un significado amplio , parecido al que posee en el lenguaje no especializado ; evaluar hace referencia a cualquier proceso por medio del que alguna o varias características de un alumno, de un grupo de estudiantes, de un ambiente educativo, de objetivos educativos, de materiales, profesores, programas etc., reciben la atención del que evalúa, se analizan y se valoran sus características y condiciones en función de unos criterios o puntos de referencia para emitir un juicio que sea relevante para la educación.” (Gimeno Sacristán, José, 1995:338).

De una forma más sintética, Stufflebeam (1978:19) la define como el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de algo.

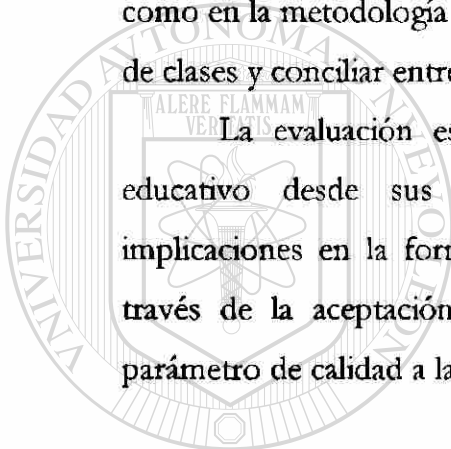
Generalmente la evaluación del aula utiliza herramientas y estrategias que cuidan el momento, tipo y forma en la que los aprendizajes se cumplen. Los mementos son

tres : diagnóstico con la que se inicia el proceso educativo y sirve para determinar las condiciones en las que se dará el nuevo aprendizaje, formativo, que se realiza durante el proceso de enseñanza y sirve para guiar el cumplimiento y alcances de los objetivos del curso y, sumario que se realiza al final del curso y con ella se corrobora el cumplimiento de los objetivos de cursos así como, el aprendizaje obtenido.

Los tipos de evaluación refieren a pruebas e instrumentos de evaluación los primeros a su vez, pueden ser, objetivas y de ensayo.

La evaluación tiene que ver con la organización de la clase y el momento de ésta para alcanzar los mejores resultados en los niveles de aprendizaje de los estudiantes y como en la metodología didáctica, tomar en cuenta el número de estudiantes en el salón de clases y conciliar entre maestro y alumnos el momento óptimo para su aplicación.

La evaluación es entonces un procedimiento que retroalimenta al proceso educativo desde sus primeros planteamientos, conviene ahora conocer sus implicaciones en la formación profesional pues el impacto social que se proyecta a través de la aceptación o rechazo de los egresados en el mercado sirven como parámetro de calidad a la carrera.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

FORMACIÓN DE MAESTROS EN LENGUA Y LITERATURA

Entre los muchos desafíos que enfrentan las instituciones de enseñanza superior, uno destaca por su importancia y complejidad social ; la formación docente.

La formación docente en la educación superior, requiere de una serie de estrategias de acción para cumplir sus fines. Entre ellas destacan, la renovación de los compromisos institucionales, la forma de trabajo de quienes participan y el conocimiento de los estándares de competencia nacional e internacional del actor principal del proceso, el docente.

La razón la determinan entre otros, factores económicos, sociales, la necesidad de certificación y aprobación de instituciones acreditadas para promover el desarrollo de programas que garanticen la calidad y excelencia académica de las instituciones universitarias.

La complejidad de la formación de maestros en la educación superior inicia cuando la tarea y los resultados tienen que estimarse en función de una serie de acciones que involucran a la enseñanza, el aprendizaje, los objetivos, el curriculum, los contenidos, etc.

Los programas de formación docente, propuestos durante las tres últimas décadas, han sido opciones académicas en la planeación, ejecución y evaluación de la práctica docente. Las experiencias vividas en torno a este aspecto han dejado reglamentos, propuestas y modelos de acción que actualmente tienen vigencia en la práctica y que en algunos casos, son modificados de acuerdo a las necesidades de cada institución.

Esta dinámica en el diseño e implementación de programas, solicita paralelamente acrecentar anualmente el número de maestros universitarios que participan en este trabajo bajo el mismo esquema de calidad y excelencia de los programas. El maestro es el pilar de este trabajo y en quien recae la mayor responsabilidad de logro.

En este sentido el capítulo trata de distinguir dos instancias paralelas de formación que la universidad está comprometida a ofrecer para la sociedad : la de sus

maestros para las modalidades de educación que la institución ofrezca -sistema escolarizado y sistema abierto y/o a distancia y la de sus alumnos.

La primera, tiene la función de educación continua mientras que la segunda, se forma en el salón de clases durante la permanencia de los estudiantes en la carrera. Los planes de estudios de muchas carreras universitarias de los niveles superior pretenden alcanzar dicho propósito.

I. ¿QUÉ ES LA FORMACIÓN DOCENTE ?

La formación del maestro de cualquier nivel de enseñanza, busca convenir con el principio de facilitador del aprendizaje y con la búsqueda de permanencia en la enseñanza bajo el criterio de actualización.

Su función lleva implícita la intención de innovar, busca mejores formas de trabajo, abrir nuevas experiencias y cambiar el quehacer diario.

Considerando que más adelante se retomará la formación docente vista desde la óptica de la formación de estudiantes pues para el caso concreto de la carrera de Letras Españolas con Acentuación en Didáctica de la Literatura éste aspecto es crucial en su carrera profesional.

La formación docente según Azucena Rodríguez (1994:3) implica la formación en el campo del saber y la capacitación pedagógica.

La formación pedagógica es susceptible de plantearse desde diferentes enfoques, desde el reduccionismo de la tecnología educativa hasta el análisis de la práctica docente institucional.

Según ella, al predominio de los aspectos pedagógicos se suma a los aspectos disciplinarios como el contenido de la enseñanza, pues éste requiere analizarse en cuanto a su transmisión en los problemas de elaboración conceptual, de sistematización, de transferencia y también sus formas de enseñanza.

Otro aspecto que toca a la formación docente según la autora, es el que se refiere a la unidad entre persona y rol en la docencia. Porque ambos deberán corresponderse para ofrecer mejores resultados en la enseñanza.

maestros para las modalidades de educación que la institución ofrezca -sistema escolarizado y sistema abierto y/o a distancia y la de sus alumnos.

La primera, tiene la función de educación continua mientras que la segunda, se forma en el salón de clases durante la permanencia de los estudiantes en la carrera. Los planes de estudios de muchas carreras universitarias de los niveles superior pretenden alcanzar dicho propósito.

I. ¿QUÉ ES LA FORMACIÓN DOCENTE ?

La formación del maestro de cualquier nivel de enseñanza, busca convenir con el principio de facilitador del aprendizaje y con la búsqueda de permanencia en la enseñanza bajo el criterio de actualización.

Su función lleva implícita la intención de innovar, busca mejores formas de trabajo, abrir nuevas experiencias y cambiar el quehacer diario.

Considerando que más adelante se retomará la formación docente vista desde la óptica de la formación de estudiantes pues para el caso concreto de la carrera de Letras Españolas con Acentuación en Didáctica de la Literatura éste aspecto es crucial en su carrera profesional.

La formación docente según Azucena Rodríguez (1994:3) implica la formación en el campo del saber y la capacitación pedagógica.

La formación pedagógica es susceptible de plantearse desde diferentes enfoques, desde el reduccionismo de la tecnología educativa hasta el análisis de la práctica docente institucional.

Según ella, al predominio de los aspectos pedagógicos se suma a los aspectos disciplinarios como el contenido de la enseñanza, pues éste requiere analizarse en cuanto a su transmisión en los problemas de elaboración conceptual, de sistematización, de transferencia y también sus formas de enseñanza.

Otro aspecto que toca a la formación docente según la autora, es el que se refiere a la unidad entre persona y rol en la docencia. Porque ambos deberán corresponderse para ofrecer mejores resultados en la enseñanza.

B. Honore (Rodríguez O., Azucena, 1994:2) por su parte, entiende la formación docente desde la exterioridad, como algo para o algo que se tiene en función de la adquisición de ciertas habilidades, conocimientos, modos de relación, cambio de actitudes.

También la considera como una institución pues según él, se trata de la conformación de todo un aparato : proyectos, programas, certificaciones, prácticas diversas, los encargados de realizar la formación, etc.

Entendida así, la formación se espera que remedie la baja calidad académica, además de que actúe como legitimadora de los esfuerzos institucionales en pro de la solución de sus problemas.

Este aspecto institucional de la formación docente pone énfasis en las necesidades del sistema y del modelo de desarrollo económico. Como necesidades del sistema, la formación tiene la función social de transmisión del saber, es decir, del saber-hacer, o del saber-ser, que se ejercen en beneficio del sistema socioeconómico de la cultura dominante.

La formación permite además, según este mismo autor, generar dos acciones que pueden contraponerse ; la primera, la ruptura paralizante a todos los esquemas mecánicos y asimilados que se aplican constantemente en el ejercicio y la segunda, la ausencia de ruptura ambas como consecuencia de las nuevas formas de pensar y hacer que favorecen la formación.

Aunque el espacio de acción de la formación docente esté bien delimitado al quehacer que los docentes realizan durante el ejercicio o práctica profesional para acrecentar por necesidad o gusto su formación académica, es interesante conocer cómo este fenómeno de formación se ha realizado durante las últimas dos décadas que han sido de auge, crisis y auge respectivamente.

A ANTECEDENTES DE LA FORMACIÓN DOCENTE

“A principios de los años 70’s se consolidó por primera vez en México la formación pedagógica del personal académico universitario a través de instituciones como la ANUIES (Asociación Nacional de Institutos de Educación Superior), SEP

(Secretaría de Educación Pública), CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología) y otras dedicadas a la Educación Superior como la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) a través del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE).

Durante estos veinticinco años, la formación docente ha pasado por épocas de importantes avances y al mismo tiempo, por períodos de estancamiento.

Desde sus inicios -1970-1973- predominó la capacitación y actualización a través de cursos y talleres apoyados en la tecnología educativa, luego -segunda etapa- se promovió la superación y articulación de los cursos basados en programas integrados y prolongados que más tarde fueron especializaciones. Las especializaciones sirvieron de pretexto para la creación de un sin fin de programas de posgrado en enseñanza superior o en formación superior -tercera etapa-. Esta última etapa, dio lugar a estrategias de acción en la educación como cursos, programas integrados e innumerables estudios, publicaciones, encuentros, coloquios y congresos.” (Escurre, Ana Ma.,1994:13-14).

Simultáneo a los acontecimientos educativos, la estructura económica y ocupacional del país y, la identidad profesional de la docencia principalmente en el nivel universitario, vieron llegar a la universidad de masas y con ello la profesión del docente universitario asalariado, integrado entonces por personas dedicadas casi exclusivamente a la docencia. Con lo que se conforma el mercado académico.

No obstante, los entonces diseños de formación docente tuvieron poco en cuenta las formas concretas que asumía el ejercicio docente en la nueva situación de masificación.

Ambas situaciones -la masificación y los diseños de formación docente- generaron la profesionalización docente.

Aunque

“el término -profesionalización- ha provocado una serie de controversias en su aplicación pues para algunos, sólo apunta a la improvisación docente y por ende, de un ejercicio profesional empírico y reproductor de la pedagogía tradicional. Para otros, en el contexto del ejercicio, el concepto no se limita a postular la formación del personal académico en aspectos científicos y técnicos de la educación, también sugiere ampliar las funciones de los profesores más allá del aula, hacia la institución y la sociedad.”(Escurre, Ana Ma.,1994:14-15).

En realidad no existen perfiles ideales o universales de profesionalización para la educación estipulados socialmente, sino más bien, existen los términos aplicados en el contexto de la educación superior y en general para la sociedad de una manera utópica.

Un momento significativo en la formación docente, se dio a mediados de los años 80's cuando el movimiento pedagógico sufre un relativo estancamiento. Ello se

debe en parte a las condiciones económicas que se agudizaron a partir de 1982, cuando la crisis económica disminuyó notablemente los presupuestos y el apoyo a los programas antitradicionalistas del ejercicio docente.

Por otro lado, comenzó la evaluación de programas de formación académica y se detectó que los programas no alcanzaron a impactar la práctica del profesor en su cotidianidad, pues sobresalió la perspectiva individual que hacía recaer en cada docente las responsabilidades del cambio sin tomar en cuenta las necesidades complementarias de las estrategias organizativas de reforma. Se sobrevaloraban las posibilidades individuales, devaluando el requerimiento de apoyos institucionales hacia aquella formación.

Este hecho invalidó los retos en la formación de profesores pues en la mayoría de los casos, los proyectos estaban desarticulados de la estructura universitaria, aislados de la política institucional, de la planeación así como, del plan universitario y, las demandas sociales.

Actualmente, -1998- las mejoras en la economía y el alto índice de competencia nacional e internacional de las universidades en México han superado la crisis económica y ello ha favorecido el impulso de programas con los nuevos enfoques de la política educativa, con lo que se espera recuperar el tiempo perdido y ratificar su importancia social desde el esquema universitario.

El esquema por un lado tendrá como principal tarea considerar al profesor como agente de desarrollo y replantear su formación en el proceso permanente y participativo de búsqueda y por el otro, replantear su perfil docente.

II. PERFIL DOCENTE

La tarea del docente ha tenido durante casi un milenio, -desde que se establece la escuela como institución educativa,- una serie de fases que iniciaron con el aspecto vocacional, la interrelación del maestro con los alumnos en el proceso de educativo y, en la actualidad, el docente como profesional de la enseñanza.

El perfil docente que la educación superior requiere, debe tomar en cuenta las principales funciones y tareas a las que ha de enfrentarse así como también, conocer las tendencias macroeconómicas y de política social que determinan su actividad para satisfacer con éxito el compromiso básico que es la enseñanza.

Esto significa :

- * Planear los contenidos, las estrategias y la evaluación de la enseñanza y del aprendizaje.
- * Desarrollar la cátedra considerando las características, tiempo, profundidad y calidad de los contenidos de la enseñanza.
- * Evaluar todo el proceso conforme a la pertinencia de los objetivos, contenidos, actividades y materiales seleccionados.

Aunque estas son sólo algunas de las tareas indispensables de la práctica docente la caracterización de las actividades y el deber ser son tan amplias que abarcan desde el nivel de enseñanza, -primaria, secundaria, preparatoria, superior-, hasta el tiempo que ha dedicado al ejercicio docente pues éste, refleja los juicios, decisiones y conductas de los profesores.

Sobre este último aspecto Borko (1989:386) encontró en un estudio realizado que los profesores pueden tener alguna de estas caracterizaciones : a) los profesores con creencias tradicionales más fuertes deciden dar menos responsabilidad a los alumnos ; b) los profesores con creencias progresistas usan tutorías entre compañeros con más frecuencia que los de creencias progresistas más débiles ; c) los profesores de creencias tradicionalistas más fuertes tienen tendencia a clasificar a sus alumnos según sus notas y adjudicar posiciones de orden en la lista, que otros profesores con creencias tradicionales y d) los profesores con creencias progresistas dominantes juzgan más importantes los objetivos de competencia social y desarrollo emocional que los profesores con creencias progresistas más débiles. Sin embargo, todos los profesores juzgan las destrezas académicas básicas como fines importantes, al margen de sus creencias.

Otro acercamiento interesante a la práctica docente, lo determina el trabajo individual que el maestro desarrolla para realizar la cátedra y que en la actualidad solicita

ser modificado por el trabajo en equipo para mejorar las condiciones y alcances de la enseñanza.

Esto implica un cambio en la administración y organización de las escuelas y para ello puede ser válido la promoción de cursos para maestros que permitan compartir experiencias, evaluar dificultades y alcances, desarrollar trabajos compartidos, intercambiar ideas y tecnologías en un proceso de educación continua que incremente los niveles de calidad en la enseñanza.

Esta alternativa de reorganización académica es uno de los propósitos fundamentales del Proyecto Visión 2006 que la Universidad Autónoma de Nuevo León tiene definido para elevar los niveles de formación de sus Escuelas, Facultades y Dependencias.

Además de considerar que

“la función de la universidad descansa primordialmente en el trabajo de su personal docente. A los maestros les corresponde realizar la difícil tarea de formar de manera íntegra, es decir, profesional y humanamente, a sus estudiantes.

El perfil docente del maestro universitario según este Proyecto es el siguiente :

Experto en su materia

Vocación de servicio

Competente a nivel mundial

Comprometido con la Universidad y su entorno

Promotor de valores

Responsable

Capacidad de liderazgo

Humanista

Honrado e Íntegro

Ejemplar y Respetuoso del alumno.

Las características impuestas al profesorado de la Universidad en la visión propuesta, exigen la adquisición de conocimientos de alto nivel al mismo tiempo que se enriquezcan sus capacidades pedagógicas a fin de que su trabajo con los alumnos se cumpla con peculiar condición.

En este sentido, las prácticas aplicadas al mejoramiento o perfeccionamiento del perfil del maestro se orientan por igual a dos aspectos básicos en su tarea como docente : su conocimiento y su capacidad de transmitirlo.” (Universidad Autónoma de Nuevo León, 1998:23).

Aunque este documento fue recientemente dado a conocer a la comunidad universitaria es un modelo de acción a seguir para pertenecer y competir institucionalmente con las universidades internacionales, conviene entender que el

Proyecto es una propuesta que reflejará la calidad de la enseñanza y del aprendizaje de los estudiantes de las próximas generaciones.

Esto confirma los propósitos de la Universidad de formar hombres, profesionistas y también maestros capacitados que sepan la importancia de lo que enseñan y que además, lo sepan enseñar.

Este hecho adquiere significación pues la necesidad de ofrecer al mercado laboral recursos que satisfagan las demandas sociales lleva implícito la formación de ciertas habilidades del área psicopedagógica y didáctica en la formación de maestros y alumnos.

Para que los alumnos aprendan es necesario que los maestros los enseñen y para poder hacerlo, éstos, deben aprender a enseñar es decir, es necesario que se enseñe a enseñar a los maestros.

Generalmente, la Universidad trata de aprovechar, cuando acaban sus estudios, a sus mejores alumnos, como maestros, pero esto ha sido en algunos casos -Colegio de Letras Españolas- contradictorio en los resultados de la política institucional pues los egresados no tienen la madurez profesional, ni la experiencia que se requiere la docencia de este nivel educativo.

Esto es importante considerarlo pues la calidad de la enseñanza en la Universidad se determina en gran medida por la calidad de los profesionistas que de ella egresan y los maestros que los forman de ahí la importancia del Proyecto Visión 2006.

Estas serían algunas de las características generales del perfil docente en el ejercicio de la práctica, es decir, de quienes imparten cátedra y tienen definido el rol socialmente pero, ¿qué hay de la formación docente que reciben los estudiantes dentro del aula?. El caso concreto de los alumnos de la Acentuación de Didáctica de la Literatura en las dos modalidades que ofrece.

El éxito de algunas escuelas que ofrecen estudios de licenciatura en enseñanza en los E.E.U.U., han utilizado el Programa de Formación del Profesorado Basado en Competencias que desglosa las principales destrezas en las que el estudiante deberá ser preparado para el ejercicio docente.

Las conductas del profesor basadas en competencias según Olivia y Henson (1980:117-121) es sólo uno de tantos programas que buscan mejorar la calidad docente y de enseñanza en las escuelas públicas.

A continuación se reproducen los principales rasgos de este enfoque en la formación de profesionales.

1. La especificación de competencias que sean observables y medibles.
2. Progreso autónomo o autoregulación para estudiar el programa de formación al propio ritmo.
3. Evaluación basada en criterios.
4. Experiencias en la realidad que consiste en extraer los problemas reales del sistema escolar a los de formación docente.
5. Instrucción asistida por *multimedia* como complemento de lo anterior.

Estos rasgos propuestos por dichos autores, aunados a cinco categorías de competencia genéricas son características que se exigen a las personas que aspiran a ser profesor cualificado.

Las competencias genéricas asocian destrezas de comunicación, conocimientos básicos, destrezas técnicas, destrezas administrativas y destrezas interpersonales.

Destrezas de Comunicación

1. Demostrar habilidad de comunicar oralmente información sobre un tópico dado de forma coherente y lógica.
2. Demostrar habilidad para escribir con estilo lógico, fácil y comprensible, con corrección gramatical y estructura de frase apropiada.
3. Demostrar habilidad para comprender e interpretar un mensaje después de escucharlo.
4. Demostrar habilidad para leer, comprender e interpretar materiales profesionales.
5. Demostrar habilidad para sumar, restar, multiplicar y dividir.
6. Demostrar conocimiento de las pautas de desarrollo físico y social de los estudiantes.

Destrezas Técnicas

1. Diagnóstico de conocimientos y/o destrezas previas de los estudiantes necesarias para lograr un conjunto dado de objetivos de enseñanza, usando *test* de diagnóstico, observaciones del profesor y expedientes de los estudiantes.
2. Identificar objetivos a largo plazo para una materia dada.
3. Construir y ordenar secuencialmente objetivos relacionados entre sí a corto plazo para una materia dada.
4. Seleccionar, adaptar y/o materiales de enseñanza para un conjunto de objetivos de instrucción y necesidades de aprendizaje de los alumnos.
5. Seleccionar, desarrollar y elaborar secuencias de actividades de aprendizaje relacionadas entre sí, apropiadas para un conjunto dado de objetivos de enseñanza y necesidades de aprendizaje de los alumnos.
6. Entablar relación con los estudiantes en la clase utilizando recursos motivacionales verbales y/o visuales.
7. Presentar direcciones para presentar una actividad instructiva.
8. Construir un *test* para medir el rendimiento de los alumnos, de acuerdo con criterios basados en objetivos.

Destrezas Administrativas

1. Establecer un conjunto de procedimientos y mecanismos en clase para la utilización de materiales de desplazamientos en los alumnos.
2. Formular un modelo de comportamiento de los alumnos en clase.
3. Identificar causas del mal comportamiento en el aula y emplear una/s técnica/s para corregirlas.
4. Identificar y/o desarrollar un sistema para guardar documentos de clase y del progreso individual de los estudiantes.

Destrezas Interpersonales

1. Aconsejar a los estudiantes, tanto individual como colectivamente, respecto a sus obligaciones académicas.
2. Identificar y/o demostrar conductas que reflejen un respeto por la dignidad y el valor de otros grupos étnicos, culturales, lingüísticos y económicos.

3. Demostrar destrezas de enseñanza y sociales que ayuden a los estudiantes a desarrollar un autoconcepto positivo.
4. Demostrar destrezas de enseñanza y sociales que ayuden a los estudiantes a interactuar constructivamente con sus semejantes.
5. Demostrar destrezas didácticas que ayuden a los estudiantes a desarrollar sus propios valores, actitudes y creencias.

Aunque este programa no es la única opción de formación docente pues existen otros en Suramérica que también son modelos, la elección de alguno de ellos, deberá considerar las necesidades sociales y económicas del entorno, las características de los alumnos y los fines institucionales de la carrera.

En general el programa presentado en estas páginas atiende a los aspectos técnicos y didácticos de la formación de maestros, pero el estudiante de la Acentuación de Didáctica demanda además, enfatizar su formación en dos áreas de conocimiento específicas que son ; Lingüística y Literatura.

Y esto es interesante resaltarlo porque ya en el capítulo primero se buscó destacar las principales habilidades y conocimientos del área pedagógica que sirvan a la práctica mayoritaria -docencia-.

Esto es, puntualizar en la didáctica específica para la Lengua y la Literatura, profundizando en la comprensión y producción de textos orales y escritos, analizar el curriculum desde su composición, desarrollar criterios para la planeación, conducción y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lengua y la Literatura, explorar materiales y recursos didácticos, seleccionar bibliografía y adecuar la enseñanza a las necesidades de los estudiantes a las dos modalidades : sistema escolarizado y sistema abierto y a distancia.

Para ahondar más sobre esta relación de la Didáctica de la Literatura en la formación de profesionales en la carrera de Letras Españolas conviene revisar las conclusiones y recomendaciones de este estudio hechas a partir de los resultados del cuestionario a los egresados.

A DISPOSICIONES GENERALES DE LOS MAESTROS Y FORMACIÓN DE DOCENTES EN LOS PROGRAMAS NACIONALES Y ESTATALES

Para enriquecer la elaboración del perfil general de la carrera y, específico, de la Acentuación de Didáctica de la Literatura conviene conocer las disposiciones Nacionales y Estatales de la formación docente.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, en el apartado concerniente a Educación Media y Educación Superior, de las políticas generales expresa :

“La formación y actualización de maestros será la política de mayor relevancia y el eje del programa en el ámbito de la educación media superior y la educación superior.”

El desarrollo del personal académico, pretende en el programa, asegurar que el sistema nacional de Educación Superior cuente con el número suficiente de profesores e investigadores de alto nivel, para llevar a cabo las tareas y las transformaciones que requiere la expansión de los servicios y el rápido proceso de avance en el conocimiento científico y desarrollo tecnológico.

Las estrategias para el desarrollo del Personal Académico son :

Impulsar la profesionalización de los maestros de la educación media superior y superior, tomando en cuenta el modelo académico de cada institución, su actual proporción de profesores de carrera y las necesidades que plantea su plan de desarrollo institucional.

Mejorar la calidad de los profesores de asignatura, especialmente de aquellos cuya experiencia profesional sea relevante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Impulsar programas que tengan por objeto incorporar a los mejores técnicos profesionistas en ejercicio cuya experiencia y conocimientos enriquezcan la vida académica de las instituciones.

Reforzar las habilidades pedagógicas de los maestros en activo.

Las líneas de acción para el logro de las estrategias son :

Reforzar las acciones que favorezcan la integración de las actividades de docencia e investigación.

Fortalecer programas de estímulos al desempeño académico y propiciar una mayor participación de los cuerpos colegiados. Desarrollar programas orientados a la recuperación salarial del personal, en función de la calidad de su desempeño.

Desarrollar programas y materiales dirigidos a la capacitación en los aspectos de pedagogía, didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje y administración educativa, así como en temas de su disciplina.” (Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000,;145-154).

Por su parte la Universidad Autónoma de Nuevo León como Institución de educación superior de México y dependiente de los programas y políticas educativas

nacionales establece en El Reglamento del Personal Académico y con apego en la Ley Orgánica y el Estatuto General, en la exposición de motivos que:

“La Universidad Autónoma de Nuevo León parte de la convicción de que su principal riqueza radica en su personal académico.

En el Título Primero de las Disposiciones Generales, Artículo 2, se establece que el personal académico de la Universidad tiene como funciones el ejercicio de la docencia, la investigación, la extensión de los servicios y la difusión de la cultura ;además, las que se realizan sistemática y específicamente, de naturaleza técnica o auxiliares, relacionadas con las anteriores, de acuerdo a los planes y programas aprobados por el H. Consejo Universitario.

En este mismo apartado, Artículo3. las actividades del personal académico se desarrollarán bajo los principios de libertad de cátedra e investigación, así como de libre examen y discusión de las ideas, en el marco de los planes y programas aprobados por el H. Consejo Universitario.

En el Artículo4. las labores de docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura a cargo del personal académico, se desarrollarán bajo la dirección y control académico de las autoridades de las Facultades, Escuelas, Institutos y Dependencias que forman parte de la UANL, de acuerdo a los planes y programas aprobados por el H. Consejo Universitario, así como, a los proyectos y convenios celebrados o que celebre la Universidad con otras universidades, instituciones y organizaciones.”

Para contribuir en el logro de las actividades del personal académico como lo estipula el Reglamento, la Universidad ofrece cursos de formación y actualización que responden a las necesidades del personal docente.

Para ello fue creado en 1985 el CAD (Centro de Apoyo Didáctico) cuya finalidad era la resolución de los problemas pedagógicos que en el ejercicio de sus funciones enfrentara el docente universitario.

Para 1991 ante la creciente necesidad de espacios físicos para operar, el centro se integró al proyecto que la rectoría impulsó en beneficio del personal académico de la Universidad y cambió su denominación por la de Centro de Apoyo y Servicios Académicos (CASA).

A partir de entonces se han visto incrementadas sus funciones no sólo por el número de programas que responden sino por el número de Dependencias que solicitan cursos.

Así se han impulsado cursos de inglés y computación como herramientas de actualización que requieren todas las áreas del conocimiento. Los programas están

especialmente diseñados para satisfacer las necesidades de los maestros en el ejercicio de su práctica.

El centro cuenta además con una biblioteca especializada en temas educativos, servicio de asesoría pedagógica para la modificación de planes y programas de estudios, así como la realización de investigación educativa, diseño y elaboración de materiales de enseñanza.

Por otro lado, la Facultad de Filosofía y Letras establece en su Reglamento Interno en el apartado de Naturaleza y Fines, Artículo 2º que :

“La Facultad tiene entre sus fines generales formar, profesionales, investigadores y docentes universitarios en las disciplinas de su dominio de acuerdo a las necesidades de la sociedad, y procurar una permanente integración en la docencia, la investigación y la difusión cultural.”

En el apartado de Funciones y Atribuciones, Artículo 4º, el mismo Reglamento especifica que para el logro de sus fines, la Facultad de Filosofía y Letras desarrollará las siguientes funciones :

I. “La función docente, que consiste en la transmisión y creación de conocimientos y el desarrollo de actividades tendientes a la formación integral de profesionales con espíritu crítico y suficiente capacidad práctica, orientados a servir a la sociedad.”

Este Artículo se retoma del propuesto en la Ley Orgánica y confirma su importancia en el contexto institucional.

También como prioridad de los fines Institucionales, la Facultad cuenta con cursos permanentes de formación y actualización de maestros en las seis licenciaturas que ofrece, sus propósitos dependen de las necesidades académicas y de profundización del conocimiento de las distintas disciplinas.

Esto ha retribuido en la expansión de proyectos que involucran a cada vez más maestros que desean formarse dentro de la Facultad para acrecentar el nivel de aplicación de los conocimientos adquiridos y al mismo tiempo, establecer el sistema de educación continua en cada Colegio.

La educación continua puede ser entendida en el sentido que el Proyecto de Sistema Abierto y a Distancia la define considerando que la formación de maestros en la Facultad no tiene preferencia de modalidad educativa.

Esto es,

“para resolver problemas concretos en la práctica profesional de nuestros egresados o bien para atender procesos de formación específicos de determinados sectores de docentes universitarios (en el área de las Ciencias Sociales y Humanidades) en cuanto a formación didáctica o actualización de contenidos.” (Oficio Número 127:1990).

También es importante destacar que la educación continua puede darse fuera del entorno institucional para alcanzar niveles más altos de formación en los que los maestros estén interesados.

Todos estos hechos de reglamentación y formación docente que se dan en cada entorno -Federal y Estatal,- implican una serie de acciones continuadas que se representan en forma ascendente en la escala del mejoramiento académico y que corroboran no sólo las políticas institucionales sino también, la necesidad social que existe de coadyuvar en el beneficio social y económico del País.

En el orden de aparición de los estatutos que sobre la formación docente se enunciaran anteriormente se determina la importancia social que tiene esta función. Sus alcances van más allá del aspecto institucional para apropiarse de los que tienen que ver con los conocimientos, las habilidades y las actitudes del maestro.

Esto explica lo que se mencionaba en el capítulo primero es decir, actualmente la dinámica social requiere de un perfil profesional que atienda al desarrollo de áreas específicas como es el caso de la docencia en Lengua y Literatura y esto es institucionalmente posible pero la formación requiere además, tomar en cuenta los cambios que la sociedad demanda para actualizar el plan de estudios. Esto provocaría acercar más las distancias que aqueja a la educación-sociedad que se intenta resolver constantemente.

Pero nada está escrito en estos documentos sobre la formación de maestros en las licenciaturas que ofrece la Universidad, la razón podría estar determinada por los planes de estudio, los fines institucionales de cada dependencia o los propósitos que determinan la formación del campo de la disciplina.

El siguiente apartado explica la formación de estudiantes como maestros en Lengua y Literatura.

B FORMACIÓN DE MAESTROS EN LENGUA Y LITERATURA

Tomando en cuenta que los maestros son el pilar de la estructura académica de cualquier Institución educativa y que la formación docente es el medio de actualización institucional de los maestros de educación superior, conviene ahora abordar un aspecto de suma importancia en la carrera de Letras Españolas y es el que corresponde a la formación de maestros en Lengua y Literatura.

Aunque no es posible hacer una revisión exhaustiva de los aspectos que tiene la formación de estudiantes por la falta de investigaciones realizadas en esta área, se tomarán los principios y postulados enunciados en este apartado para aplicarse en la formación de alumnos.

Aunque los documentos antes descritos señalan que la formación en los aspectos psicopedagógicos y didácticos sirven en la formación de maestros para mejorar el ejercicio de la práctica, para la formación de alumnos esto no puede ni debe ser suficiente.

La enseñanza de la Lengua y la Literatura requiere mejorar en cantidad y calidad los cursos y además, establecer un vínculo de formación con el campo de la disciplina en términos del currículum. Podría considerarse el Modelo de Formación Basado en Competencias que está descrito en este mismo capítulo como instancia que desprende a la formación educativa.

El currículum es la médula del proyecto de formación docente de los estudiantes de la carrera de Letras Españolas en las dos modalidades que se ofrece y que son : sistema escolarizado y sistema abierto y a distancia. Su organización ya descrita en los capítulos primero y segundo de este estudio señalan que éste -currículum- tiene en la actualidad una serie de deficiencias en cuanto a su forma pues por una parte el número de asignaturas del ABC (Área Básica Común) y del ATI (Área Teórico Instrumental) saturan de información al estudiante dejando poco espacio a las Áreas de Acentuación. Esto significa que el plan de estudios buscó la extensión de los conocimientos por su profundidad.

Sin embargo, se sabe como resultado del estudio hecho en 1994, que el 90% de los egresados tienen la docencia como quehacer dominante en la práctica.

El plan de estudios por su parte contiene cinco asignaturas -tres teóricas y dos talleres- del área de didáctica que determinan que el estudiante tendrá al término de la acentuación la formación específica de la enseñanza.

Y específicamente de la “enseñanza” porque por el número y tipo de cursos que son -optativos- no son suficientes para cubrir la enseñanza en Lengua y Literatura que es lo que al alumno se le ofrece al inicio de la carrera.

Las asignaturas plantean una panorámica de la didáctica general cuestión que es importante destacar pues la sola idea de la didáctica general limita la formación que se persigue en términos de logro a largo plazo.

A las asignaturas les corresponde el contenido y los alcances en términos de extensión y profundidad para cumplir con el propósito de la acentuación pero esto no ha sido suficiente pues en el estudio realizado en 1994 para el rediseño curricular los 69 egresados de la carrera que contestaron, -de todos los planes de estudio- arrojaron inconformidad en la formación del área de didáctica. Esto sin tomar en cuenta a los egresados del Sistema Abierto y a Distancia.

Estos resultados son suficientes para determinar que la carrera no ofrece la formación en Didáctica de la Lengua y la Literatura y por ello es necesario puntualizar en la redefinición del plan de estudios y específicamente en la de la acentuación.

PROCEDIMIENTO DE INVESTIGACIÓN

En la vigencia del Modelo Académico Alternativo, la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León ha egresado 120 alumnos del Colegio de Letras Españolas, incluyendo cinco del Sistema Abierto y a Distancia, cifra que formó el universo de este estudio.

El estudio inició con el seguimiento académico de los estudiantes que ingresaron a la Facultad de Filosofía y Letras en el año de 1985 para estudiar la carrera de Letras Españolas en las cuatro especialidades que ofrece iniciando con los que egresaron en los periodos de febrero-julio de 1990 a febrero-julio de 1997.

Para fines de análisis el trabajo desglosó tres instancias que responden a las principales interrogantes del estudio.

La primera se refiere al nivel académico previo de los estudiantes que ingresan a la facultad y las propuestas de formación establecidas por la institución que a través de los objetivos curriculares se pueden equiparar en alcances, enfoques y tiempo.

Por la naturaleza del campo el método utilizado en esta instancia es el de análisis de contenido. Esto exigió, previo al análisis de contenido, la recolección de los documentos y datos del currículo, plan de estudios, perfil profesional, objetivos curriculares, programas de cursos, contenidos de las asignaturas, metodología didáctica que define el programa de curso y la evaluación de las asignaturas de la Acentuación de Didáctica de la Literatura.

La llegada de los estudiantes a la Facultad permite evaluar su situación académica a través del examen de selección y diagnóstico, del cual también se realizó un análisis de contenido que preparó lineamientos de juicio de los niveles anteriores y sus implicaciones con los de la licenciatura.

Los documentos que justificaron la importancia de la implementación en la Facultad de Filosofía y Letras del Modelo Académico Alternativo, se revisaron como documentos históricos, es decir, investigación documental, pues refieren a los hechos y acontecimientos que desde 1985 dieron pauta a la situación académica actual.

La segunda instancia se caracterizó por la elección y permanencia de los estudiantes en la carrera y tuvo que ver con el bagaje de contenidos generales que comprenden la Literatura, Lingüística, Creación, Poética etc., y de contenidos particulares como los de Psicopedagogía, Didáctica y Metodología Educativa.

Así los contenidos, su organización y la forma de transmisión, determinaron la consistencia del método de análisis de contenido.

La tercera y última instancia comprendió el ejercicio de la docencia como campo de disciplina para los estudiantes egresados -no sólo de la acentuación sino también de las otras tres acentuaciones que funcionan en el plan de estudios- su correspondencia con la formación académica y el mercado laboral, la satisfacción de las expectativas de la formación adquirida y la forma de resolver las necesidades de la práctica.

El egresado respondió a un instrumento tipo cuestionario donde cualificó la trayectoria escolar y el desempeño profesional, la formación general de la carrera, el sistema abierto y a distancia, las acentuaciones, la práctica profesional y el autoaprendizaje.

I. Trayectoria Escolar : ofreció información general sobre el año de ingreso y egreso de la facultad así como la actividad principal que desempeña actualmente en su ejercicio profesional.

II. Formación General de la Carrera : sirvió para conocer las experiencias de aprendizaje obtenidas antes de su ingreso a la Facultad, el examen de selección y diagnóstico y la planeación-organización de los cursos de la carrera en cuanto a sus alcances y alternativas didácticas.

III. Sistema Abierto y a Distancia : como modalidad de enseñanza que se establece con el Modelo Académico Alternativo sirvió para evaluar por primera vez el sistema sobre los rubros más importantes que son ; planeación de cursos, contenidos, asesorías y antologías así como para el resto de los rubros definidos para el escolarizado.

IV. Acentuaciones : dieron información sobre la formación recibida en cuanto a la extensión y profundidad de los cursos y sus relación con la práctica profesional.

V. Práctica Profesional : ofreció información sobre la contrastación de la formación recibida durante la carrera incluyendo la acentuación que cursó con el trabajo que desempeña actualmente.

VI. Autoaprendizaje : dio a conocer los procesos de autofomación que el egresado desarrolló en la carrera y los que ha realizado para cubrir las necesidades personales, de trabajo o profesionales.

Esto permitió establecer un análisis triangular que encierra al currículo, maestro y alumno siendo este último el común denominador y principal objeto de estudio.

Las estrategias de investigación utilizadas consistieron en una prueba piloto del instrumento -cuestionario- con cinco estudiantes tomados del universo, -uno del Sistema Abierto y a Distancia y el resto del Sistema Escolarizado-, para cualificar los factores de tiempo, claridad y objetividad de cada una de las preguntas.

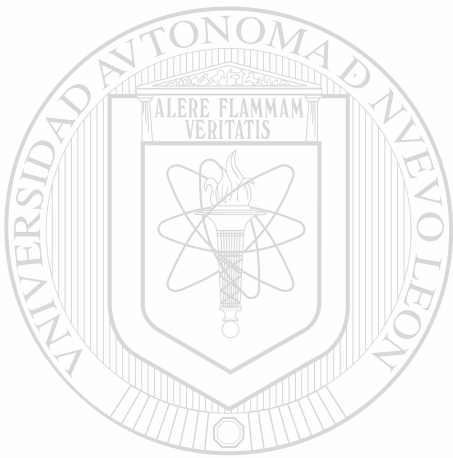
Participaron además en el proyecto cinco encuestadores que previamente fueron capacitados en el contenido del cuestionario con un manual que ofreció información necesaria del campo de la disciplina así como, las especificidades de cuándo contestar solamente una respuesta y cuándo pedir que ampliara sus respuestas.

Los mecanismos de aplicación del cuestionario definitivo variaron según el interés, localización y disposición de los egresados para responder. Ello obligó a modificar la estrategia original de que el cuestionario sería llenado por los encuestadores por la de dejar el cuestionario y luego recoger. Para el caso de los egresados que no residen en Monterrey o en el País se utilizó el correo electrónico o servicio de mensajería.

Otro recurso de información utilizado fue la entrevista. El caso particular del Sistema Abierto en el Colegio de Letras Españolas por quien fuera el Coordinador de la carrera y otra más sobre el Examen Diagnóstico de la Facultad con la responsable del Departamento de Evaluación Curricular.

La comprobación de hipótesis se realizó con el paquete estadístico SPSS para investigaciones sociales. Las variables son presentadas con cuadros y figuras que explican la relación de la variable independiente y dependiente.

El número de pruebas localizadas y aplicadas fueron 61 de las cuales tres de ellas pertenecen al Sistema Abierto y a Distancia.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El análisis tiene como propósito presentar los resultados que arrojaron los cuestionarios -ver modelo de cuestionario en el anexo C- aplicados al universo de análisis del estudio del Autoaprendizaje en la Práctica Profesional de la carrera de Letras Españolas.

Esto incluye desglosar cada aspecto de las hipótesis ya que estas, contienen las subpreguntas del planteamiento del problema y los objetivos del estudio en las dos modalidades educativas que ofrece la Facultad.

El universo de análisis considerado son los alumnos que ingresaron y egresaron del Modelo Académico Alternativo como lo muestran los cuadros # 1 y 2 del sistema escolarizado y 3 y 4 del sistema abierto y a distancia.

Cuadro # 1

Año de ingreso a la Facultad de los alumnos del Sistema Escolarizado.

AÑO DE INGRESO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
No definido	2	3.28
1982	1	1.64
1983	1	1.64
1984	1	1.64
1985	6	9.84
1986	12	19.67
1987	8	13.11
1988	6	9.84
1989	5	8.20
1990	6	9.84
1991	6	9.84
1992	6	9.84
1993	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 2

Año de ingreso a la Facultad de los alumnos del Sistema Abierto.

AÑO DE INGRESO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
1991	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 3

Año de egreso de la Facultad de los alumnos del Sistema Escolarizado.

AÑO DE EGRESO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
No definido	2	3.28
1990	7	11.48
1991	11	18.03
1992	9	14.75
1993	6	9.84
1994	6	9.84
1995	6	9.84
1996	7	11.48
1997	7	11.48
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 4

Año de egreso de la Facultad de los alumnos del Sistema Abierto.

AÑO DE EGRESO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
1994	2	66.67
1996	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Las modalidades -escolarizado y abierto y a distancia- explican por separado cada una de las hipótesis, pues aunque ambas modalidades tienen los mismos objetivos curriculares, perfil y plan de estudios, las condiciones de la enseñanza y los recursos -humanos, materiales y de infraestructura- pueden modificar las condiciones del autoaprendizaje en la práctica. Otra razón la justifica el hecho de que hasta ahora, el Colegio de Letras Españolas no ha realizado estudios sobre el perfil profesional de los egresados del sistema abierto y a distancia.

El cuadro # 5 muestra el número de casos utilizados en las dos formas de educación que ofrece la escuela.

Cuadro #5

SISTEMA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Escolarizado	61	95.31
Abierto	3	4.69
TOTALES	64	100.00

Como se observa en el cuadro, el total de casos del sistema escolarizado son 61 y del sistema abierto y a distancia 3 dando un total de 64.

Para facilitar la lectura de este documento aparecerán algunos cuadros que incluyen a los dos sistemas y en otros, primero los resultados del sistema escolarizado y

en seguida los del sistema abierto, por estar inscritos en ese orden durante el tiempo, es decir, el Modelo Académico inicia en 1985 con el sistema escolarizado y en 1991 con el sistema abierto y a distancia.

Primera hipótesis

En cuanto mayor es la estructuración didáctica de los cursos de la carrera de Letras Españolas mayor es el desarrollo cognoscitivo del alumno y sus habilidades de estudio.

La estructuración didáctica de los alumnos del sistema escolarizado contiene los programas de cursos, los objetivos generales de los programas, contenidos, métodos, técnicas y estrategias del maestro en el aula.

Para los alumnos del sistema abierto además de lo anterior, se consideraron las guías de estudio, antologías y medios y materiales que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de esta modalidad.

El cuadro # 6 muestra la relación entre el curriculum y los programas de cursos de las dos formas de estudio. Los programas sirven en el plan de estudios de guía del aprendizaje y además, para mantener la consistencia de los contenidos que se ofrecen en los dos turnos a los estudiantes. Entre otras virtudes, los programas proveen a los estudiantes de la profundización y/o extensión que tiene cada asignatura en el plan.

La calificación regular que aparece en el cuadro # 6 advierte un problema que en el capítulo segundo de este trabajo el Ex-Coordinador de la carrera de Letras Españolas -en la entrevista- ya advertía en el sistema abierto y que ahora se corrobora también en el sistema escolarizado. Y es que los programas son un requisito Institucional que la Coordinación de cada Colegio está obligada a exigir a sus maestros para impartir cátedra, la ausencia de éstos puede favorecer la improvisación de contenidos, materiales bibliográficos y desarrollo de la clase pues de él depende que los alumnos ubiquen el aprendizaje en el tiempo y en el espacio.

Cuadro # 6

¿Le entregaron oportunamente los programas de curso durante la carrera?

OPINIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Pocas veces	4	6.25
Regularmente	31	48.43
Siempre	29	45.32
TOTALES	64	100.00

Para ampliar el apartado de los programas se le pidió a los egresados que contestaran sobre las razones por las que el maestro presenta el programa de curso. Las opciones que aparecen en el cuadro # 7 se les dieron a escoger a los estudiantes, los resultados en los dos sistemas de estudio muestran razones más académicas que de requisito o administrativas. Lo que demuestra que los estudiantes observan las mismas necesidades de formación que la escuela.

Cuadro # 7

¿Cuáles considera que fueron las razones para que el maestro presentara el programa de curso ?

OPINIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Cumplir con el compromiso institucional	3	4.68
Organizar la tarea del maestro dentro del aula	19	29.69
Ubicar al estudiante en los aprendizajes	41	64.06
Todas las anteriores	1	1.57
TOTALES	64	100.00

El sistema abierto por su parte, tiene que resolver tareas administrativas y académicas iguales a las del sistema escolarizado, los programas son sin excepción condición para el aprendizaje y guía para los estudiantes. Se requiere distinguir del sistema escolarizado los programas pues estos -sistema abierto y a distancia- demandan especificaciones propias del proceso educativo en esta modalidad.

Aunque el número de egresados de este sistema es mínimo, comparado con los del sistema escolarizado, su opinión sobre la planeación, organización y evaluación del sistema son muy importantes. De ahí la necesidad de revisar los programas de cursos y ver cuáles son las respuestas de los egresados de este sistema al respecto.

La organización, secuencia y presentación de los cursos del sistema abierto son también aspectos que se reflejan en los resultados de la formación.

El cuadro # 8 presenta como buena la calificación que los tres estudiantes entrevistados del sistema dan a la planeación. Esto no es para la Facultad ni para el Colegio una calificación que satisfaga la calidad de enseñanza que la Universidad busca en la Visión 2006 pues por el número de estudiantes que atiende y por la importancia social que tiene el sistema debería de dar mejores resultados.

Cuadro # 8

¿Cómo considera la planeación del sistema abierto y a distancia en cuanto a los cursos que ofrece?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Aunque los resultados de la planeación de programas no son muy alentadores conviene revisar cada apartado que desglosa al programa para conocer a detalle las razones.

Cuadro # 9

¿Cree que los objetivos generales de la materia propuestos en los programas de los cursos se relacionaron con los contenidos?

OPINIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Pocas veces	2	3.12
Regularmente	44	68.75
Siempre	17	26.56
No sabe	1	1.57
TOTALES	64	100.00

El cuadro # 9 muestra que los objetivos generales mantienen la misma tendencia que la entrega de los programas y las razones de la entrega pues uno depende del otro.

Los objetivos institucionales y de los cursos, sirven para orientar los contenidos del aprendizaje en cuanto a su profundidad, extensión y al mismo tiempo, delimitar alcances y compromisos entre quienes intervienen en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Los objetivos juegan un papel preponderante en los resultados del proceso educativo, sus virtudes han propuesto distinguir por lo menos tres tipos de ellos que son: generales, específicos y particulares, cognoscitivos, afectivos y psicomotrices ; teóricos y prácticos. Tienen además, la delimitación del tiempo en el que han de cubrirse por lo que también se les puede clasificar de corto, mediano y largo plazo.

Los contenidos son por su parte, el punto medular del trabajo que se desarrolla para el alumno ya que de él se deriva qué se va a enseñar y cuáles son los criterios de la organización, presentación y seguimiento de ellos durante la carrera.

El plan de estudios habrá de considerar para los contenidos al igual que de los objetivos su profundidad, alcance y extensión para lograr el equilibrio de las disciplinas.

Las características que tienen los contenidos -secuencia, coherencia, orden cronológico y discontinuidad- se revisaron con la finalidad de integrar el análisis de los contenidos en las dos modalidades de estudio.

Aunque la definición operativa de cada uno de los términos se especificó en el Manual del Aplicador aquí se retoman para facilitar la interpretación de los resultados.

Las definiciones se entienden como cualidades complejas de los contenidos y no como secuencia por el número de seriación que pueda tener la asignatura en el plan de estudios.

Coherencia encierra a la secuencia y al orden lógico y se refiere a la consistencia de la información de los cursos hacia el interior de cada uno y entre ellos así como, en la planeación general para lograr el cumplimiento de los objetivos de la carrera.

Secuencia es el contenido de lo simple a lo complejo, de lo concreto a lo abstracto o de lo conocido a lo desconocido.

Orden cronológico significa que la asignatura puede estudiarse en el tiempo y en el espacio cuidando el orden de importancia de los hechos.

Discontinuidad se refiere al desorden e inconsistencia de la información recibida durante la carrera sea en términos de coherencia, secuencia y orden cronológico.

Los contenidos según los cuadros # 10, 11, 12 y 13 muestran una tendencia contraria a los resultados de los programas y los objetivos de los cursos pues reflejan alto nivel de coherencia, alto nivel de secuencia, aceptable orden cronológico y bajo nivel de discontinuidad.

Cuadro # 10

¿Cómo califica la coherencia en los contenidos de los cursos al final de la carrera, incluyendo la acentuación que cursó?

COHERENCIA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Bajo	4	6.25
Aceptable	26	40.63
Alto	27	42.18
Muy alto	7	10.94
TOTALES	64	100.00

Cuadro # 11

¿Cómo califica la secuencia en los contenidos de los cursos al final de la carrera, incluyendo la acentuación que cursó?

SECUENCIA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Bajo	6	9.37
Aceptable	25	39.06
Alto	26	40.63
Muy alto	7	10.94
TOTALES	64	100.00

Cuadro # 12

¿Cómo califica el orden cronológico en los contenidos de los cursos al final de la carrera, incluyendo la acentuación que cursó?

ORDEN CRONOLÓGICO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Bajo	7	10.94
Aceptable	31	48.43
Alto	20	31.26
Muy alto	6	9.37
TOTALES	64	100.00

Cuadro # 13

¿Cómo califica la discontinuidad en los contenidos de los cursos al final de la carrera, incluyendo la acentuación que cursó?

DISCONTINUIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Bajo	41	64.07
Aceptable	14	21.87
Alto	7	10.94
Muy alto	2	3.12
TOTALES	64	100.00

Esto es interesante destacarlo porque aunque el Colegio no cuenta con todos los programas de las asignaturas y el área de abordaje de los campos disciplinarios puede estudiarse en el tiempo o por la lógica, los egresados han encontrado organizada la información recibida durante la carrera.

Estos resultados en los contenidos de los cursos, aunados a los siguientes aspectos pueden establecer la pauta para el autoaprendizaje que se da durante la carrera -segunda fase de análisis de este trabajo-.

Otro aspecto a considerar en los programas de cursos son los que se refieren a las estrategias didácticas que el maestro utiliza para facilitar la enseñanza y el aprendizaje en el salón de clase.

Entre las más importantes destacan el método y la técnica como estrategias para promover el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes que sirven para la práctica profesional y para el autoaprendizaje.

Los cuadros # 14 y 15 presentan información sobre el sistema escolarizado pues el sistema abierto no puede dar una respuesta que se relacione con la pregunta, esto se debe a que en este sistema, el maestro no utiliza métodos o técnicas específicas sino únicamente la asesoría y las antologías como medios y recursos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los cuadros # 14 y 15 muestran como se distribuyeron las opciones que se les dieron a los egresados sobre los métodos y técnicas -respectivamente- y como se utilizan en el salón de clase.

Como se observa, la exposición oral -en los métodos y técnicas- tiene por encima de las otras opciones mayor empleo en la carrera por el maestro.

Cuadro # 14

Métodos utilizados con mayor frecuencia durante la carrera.

METODO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Exposición oral	34	55.74
Preguntas dirigidas	3	4.92
Discusión grupal	24	39.34
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 15

Técnicas utilizadas con mayor frecuencia por el maestro durante la carrera.

TÉCNICAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Lluvia de ideas	16	26.23
Discusión en grupos	13	21.31
Exposición oral	32	52.46
TOTALES	61	100.00

El sistema abierto tiene estrategias didácticas basadas en asesorías, antologías y guías de estudio.

Aunque estas estrategias en la práctica, -por lo menos en la experiencia de la carrera de Letras Españolas- no han estado constantes en el sistema por las limitaciones académicas y administrativas, conviene revisar los resultados a la luz de los tres casos utilizados para el estudio.

El cuadro # 16 presenta con calificación de buena las asesorías recibidas durante la carrera.

Cuadro # 16

¿Cómo considera las asesorías de los cursos del sistema?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Los resultados pueden entenderse positivos o negativos según sea la perspectiva de análisis que se tenga es decir, por un lado, pueden considerar la inexperiencia de la Facultad en los sistemas abiertos y a distancia y por el otro, la falta de un proyecto que coordine la carrera con el sistema para formar un proceso de educación continua a maestros asesores en áreas específicas que las líneas curriculares demanden.

Sobre el primer caso -inexperiencia en los sistemas- como ya se mencionó en el capítulo segundo de este estudio la Facultad no responde en alcances y propósitos con las dos formas de sistemas que ofrece es decir, son dos modalidades ; abierto y a distancia. Ninguno en teoría tiene que ver con el otro y la infraestructura, recursos y materiales pueden complementarse en cada caso pero, sus fines no son los mismos así, se entiende que el sistema a distancia sustituye la relación presencial por la de los medios de comunicación, mientras que la del abierto puede combinar las dos.

La inexperiencia no justifica los resultados presentados pero señala una situación que puede mejorarse si se tuviera un sólo sistema.

El segundo caso es un elemento contundente que favorece el desarrollo del sistema pues el sistema abierto y a distancia en coordinación con el Colegio de Letras Españolas tienen que dar seguimiento a los programas, asesorías, guías de estudio y

antologías. Y eso sólo es posible gracias a un proyecto de formación para maestros que integre las Áreas Psicopedagógicas y Didácticas con las principales líneas de la carrera.

Las antologías por su parte, son las guías del aprendizaje de los alumnos y se relacionan con las asesorías en el sentido que cada asesoría explica, amplía y desarrolla lo que presentan las antologías.

Para estimar con mayor precisión la cantidad de antologías en cada área de formación que tiene la carrera, se les pidió a los egresados valorar, seleccionar y marcar en los porcentajes dados -del 25% al 100%- la cantidad de antologías recibidas por área.

Pues el Colegio no es la instancia exclusiva de diseño, selección y preparación de antologías sino que desde el Área Básica hasta el Área Teórica se tienen.

El cuadro que aparece a la izquierda de porcentaje recibido fue dado a los egresados para elegir y los resultados aparecen en el cuadro de la derecha.

Los cuadros # 17, 18 y 19 presentan los resultados por área.

Cuadro # 17

Indique la cantidad de antologías de cursos recibida en el Área Básica Común.

PORCENTAJE RECIBIDO	ÁREA BÁSICA COMÚN	
	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
25%	1	33.33
50%	1	33.33
75%	0	0.00
100%	1	33.33
No especificado	0	0.00
TOTALES	3	100.00

Indique la cantidad de antologías de cursos recibida en el Área Teórico Instrumental.

PORCENTAJE RECIBIDO	ÁREA TEÓRICO INSTRUMENTAL	
	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
25%	0	0.00
50%	2	66.67
75%	0	0.00
100%	0	0.00
No especificado	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Indique la cantidad de antologías de cursos recibida en el Área de Acentuación cursada.

PORCENTAJE RECIBIDO	ACENTUACIÓN CURSADA	
	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
25%	0	0.00
50%	0	0.00
75%	2	66.67
100%	0	0.00
No especificado	1	33.33
TOTALES	3	100.00

El Área Básica Común tiene tres porcentajes que distribuyen las respuestas del número de casos considerados el 25%, el 50% y el 100% con lo que no se puede ofrecer una tendencia hacia un porcentaje u otro.

Sin embargo, las otras dos áreas son más fáciles de definir pues el Área Teórico Instrumental tiene 66.67% de respuestas en el porcentaje 50 y 33.33% como no especificados.

El Área de Acentuación cursada tiene mejores resultados que la anterior, es decir, 66.67% de respuestas de los egresados en el 75% y solamente el 33.33% como no especificados.

Los resultados son claros, las Acentuaciones son las que mayor porcentaje tienen aunque esto no determina el éxito o fracaso del sistema sino más bien, el interés de los responsables de las acentuaciones de preparar las antologías para los estudiantes.

Sobre las antologías se pueden enumerar un sin fin de aspectos como incidentes en el aprendizaje de ahí la importancia de considerar preguntas sobre la calidad de las antologías y la importancia que tuvieron en la formación, los cuadros # 18 y 19 muestran los resultados, por cierto, iguales a los obtenidos en el apartado de las asesorías, pues existe entre ambas un paralelismo inevitable.

Cuadro # 18

¿Cómo considera por su calidad las antologías de los cursos?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 19

Mencione la importancia que tuvieron las antologías en su formación.

IMPORTANCIA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Contiene lo esencial de cada materia	1	33.33
Es una selección de lecturas	1	33.33
Le permitió responsabilizarse en proceso de enseñanza.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Aunque la calidad y la importancia de las antologías de los cursos de la carrera se refieren a la opinión de los estudiantes, es interesante destacar que a la pregunta de la calidad le faltó una pregunta sobre la cantidad como contraparte y a la pregunta de la importancia le faltó también, haber dado opciones que sirvieran para relacionar al sistema con los procesos de autoaprendizaje y así completar la interpretación. De ahí que los resultados del cuadro # 19 sobre la importancia tengan respuestas muy variadas e incluso desligadas de lo que se pide.

Si bien, el sistema abierto y a distancia tiene al igual que el sistema escolarizado momentos en la ejecución de la planeación en donde concilian maestros y alumnos dentro del salón de clase. Ambos buscan las mejores estrategias de acción para dinamizar el proceso de enseñanza aprendizaje, el maestro a través de la relación presencial favorece el desarrollo de habilidades y actitudes.

Las estrategias se seleccionan dependiendo del tipo de asignatura que se imparte, el número de estudiantes que se tiene en clase, el campo de la disciplina y la profundidad o extensión del tema. Aunque existen muchas, la exposición del maestro es la más comúnmente usada en ambos sistemas. De ahí que los cuadros # 20 y 21 muestren los resultados de las ventajas de la exposición de maestro en clase en los dos casos.

Cuadro # 20

Ventajas que tiene para el alumno que el maestro sea el expositor permanente de la clase.

VENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Orienta, es guía, resume, aporta datos, ubica.	24	39.34
Experiencia, métodos, técnicas del maestro, conocimientos generales, sintetiza, aclara dudas.	26	42.62
Pasividad del alumno, no investiga, no se prepara previamente.	4	6.56
Continuidad en material y objetivos.	1	1.64
Retroalimentación.	1	1.64
No específico	1	1.64
No hay	4	6.56
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 21

Ventajas que tiene para el alumno que el maestro sea el expositor permanente de la clase.

VENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Orienta, es guía, resume, aporta datos, ubica.	2	66.67
Experiencia, métodos, técnicas del maestro, conocimientos generales, sintetiza, aclara dudas.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

La pregunta se diseñó abierta para dar libertad a la opinión y al mismo tiempo, encontrar mayores opciones en las respuestas pero, los resultados muestran en las dos modalidades respuestas casi idénticas unas de otras.

Como ventajas principales están las que incluyen al maestro como guía y orientador del aprendizaje y por la experiencia que tiene sintetiza el conocimiento.

Los cuadros # 22 y 23 presentan las desventajas que en opinión de los alumnos tiene que el maestro haya sido el expositor permanente de la clase, también para las dos formas de enseñanza.

Al igual que la pregunta anterior, se dejó abierta la opción tratando de encontrar mejores respuestas o por lo menos, respuestas más detalladas sobre la exposición del maestro.

Los resultados en ambos cuadros muestran cierta coincidencia en las respuestas de los dos sistemas. Las desventajas según los resultados # 22 y 23 son la falta de opinión, investigación e iniciativa así como, la inhibición de la creatividad y la dependencia del maestro para el aprendizaje.

Cuadro # 22

Desventajas que tiene para el alumno que el maestro sea el expositor permanente de la clase.

DESVENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Impide opinar al alumno, monotonía en clase	17	27.87
Impide investigar, criticar, iniciativa, inhibe creatividad, no se desarrolla.	21	34.43
Impide experiencia para exponer ideas.	7	11.48
Se limita a conocimientos del expositor y maestro a veces no es buen guía.	6	9.84
Impide intercambio de ideas y falta integración maestro-alumno.	6	9.84
Impide que alumno se documente (para exponer).	2	3.27
No se asimila bien lo expuesto y no se reflexiona	2	3.27
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 23

Desventajas que tiene para el alumno que el maestro sea el expositor permanente de la clase.

DESVENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Impide investigar, criticar, iniciativa, inhibe creatividad, no se desarrolla.	2	66.67
Es única opinión.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Otras pautas de acción no menos importantes en el aprendizaje son las que el maestro utiliza para lograr el desarrollo óptimo de la clase y para facilitar la enseñanza y el aprendizaje estas son : la forma como el maestro inicia el curso, las preguntas dirigidas, la discusión en grupos, la lluvia de ideas, la discusión en grupos pequeños, la exposición de los alumnos y las razones de que los alumnos sean expositores.

Todas estas estrategias didácticas se incluyeron para argumentar sobre la formación del autoaprendizaje dentro del aula como proceso que va de la mano con el proceso de enseñanza-aprendizaje. El cuadro # 24 muestra resultados.

Cuadro # 24

Formas que utilizó el maestro al inicio de la clase.

FORMAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Reafirmación tema	8	13.11
Introducción	26	42.62
Ambos	25	40.98
No especificó	1	1.64
Entrada directa	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Los resultados del cuadro anterior muestran que los maestros utilizan casi en igual proporción la introducción y la reafirmación del tema para dar inicio a las sesiones del aula del sistema escolarizado. Esto corrobora que los contenidos tienen alta congruencia y secuencia gracias a la forma en que el maestro inicia la cátedra.

Pero el éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje depende también de los aspectos particulares de la didáctica como es la formulación de preguntas durante la clase.

El empleo de preguntas dirigidas favorece la combinación de elementos didácticos y teóricos y al mismo tiempo, desarrolla en maestro y alumnos procesos de comunicación e intercambio de ideas durante la clase. Utilizarse en el momento oportuno puede favorecer el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo es entre otros, un proceso deseable de alcanzar en la carrera de Letras y específicamente en la Acentuación de Didáctica de la Literatura, aunque la experiencia en el Colegio demuestra que los resultados del aprendizaje tienen que ver más con procesos conductuales que significativos veamos los resultados de esta forma didáctica tan particular en los cuadros # 25 y 26.

Cuadro # 25

Empleo de preguntas dirigidas en el salón de clase.

PROPÓSITOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Evaluar la clase y a los alumnos.	32	50.00
Establecer relaciones de la teoría con la práctica.	16	25.00
Buscar la correspondencia de los contenidos del curso.	15	23.44
Todo lo anterior	1	1.56
TOTALES	64	100.00

Los propósitos de la columna de la izquierda fueron dados a los estudiantes para guiar sus respuestas de ahí que las preguntas dirigidas son vistas por los egresados como un mecanismo de control de la clase pero también, según su opinión, sirven para relacionar la teoría y la práctica.

Este último punto es interesante destacarlo porque cada vez más se hace necesario relacionar los contenidos de la enseñanza hacia espacios que rebasen el

contexto de la enseñanza y a los ya vistos en la teoría, situación que favorece la aplicación y el desarrollo de adecuaciones en la práctica.

De hecho en uno de los apartados del capítulo tercero de este estudio se enfatiza la necesidad de vincular la teoría y la práctica en el salón de clase pero, hacia contextos que los alumnos desconozcan pues ello favorece el desarrollo de aprendizajes significativos que es en la actualidad un propósito generalizado en la educación.

La discusión en grupo por otro lado, es una modalidad de los proceso de comunicación que se establecen en clase y tiene como finalidad cumplir con los objetivos y cubrir los contenidos temáticos propuestos.

La discusión es en el Colegio de Letras Españolas la estrategia didáctica más comunmente empleada por los maestros pues el campo de la disciplina permite su aplicación con mucha frecuencia.

Tiene resultados semejantes a los de las preguntas dirigidas, en cuanto a la evaluación, pues se desprende de ellas es decir, los egresados seleccionaron entre cuatro opciones a escoger. Los resultados encontrados son ; que el maestro sea el que controle la lectura, provoque el espíritu inquisitivo de los alumnos y profundice en el contenido como lo muestra el cuadro # 26.

Sobre la segunda respuesta conviene enfatizar que los alumnos del sistema escolarizado desean la búsqueda de la información por sus propios medios y la investigación de aspectos no vistos durante la clase.

Cuadro #26

Postura que tuvo el maestro en clase al emplear la discusión en grupo.

POSTURA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Controlar la lectura de los alumnos.	22	36.07
Provocar el espíritu inquisitivo y de búsqueda en los estudiantes.	19	31.15
Dirigir el contenido hacia la profundización de los temas.	18	29.51
Todo lo anterior	2	3.28
TOTALES	61	100.00

Aunque las preguntas dirigidas y la discusión tienden entre otras cosas a la evaluación del aula, según los resultados encontrados, la lluvia de ideas favorece más la libertad de opinión de los alumnos dentro de la clase.

La lluvia de ideas no es una estrategia que se utiliza con mucha frecuencia en los cursos pero se incluyó en el estudio porque es sin duda una estrategia que complementa la forma como el maestro inicia el curso -ver cuadro # 24-.

La pregunta es en principio cerrada pero se le pide al egresado que desarrolle su respuesta explicando las razones en una segunda pregunta. Los cuadros # 27 y 28 presentan los resultados.

Cuadro # 27

La lluvia de ideas como estrategia para que el maestro inicie la clase.

ESTRATEGIA DE INICIO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	49	80.33
No	12	19.67
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 28

¿Por qué considera que la lluvia de ideas es una buena estrategia para que el maestro inicie la clase?

PROPOSITOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Motiva a pensar, buscar, investigar, participar, expresar, discutir, retroalimentación.	18	29.50
Maestro evalúa, explica, corrige, ubica, aclara dudas.	14	23.00
Introduce al tema, otros puntos de vista, dirige.	13	21.31
No se puede establecer bien el tema de la sesión, maestro debe iniciar e informar del tema.	4	6.55
A veces resulta tedioso, poco interesante, desequilibra y se pierde tiempo si alumno no desea participar.	4	6.55
Da idea que el maestro improvisa.	2	3.27
Se toma una visión completa del tema y tomas lo mejor.	2	3.27
No opinó	4	6.55
TOTALES	61	100.00

El sistema esolarizado ve como positivo el uso de la lluvia de ideas al inicio de la clase y sus respuestas explican razones que buscan más los procesos de autoaprendizaje como son motivar a pensar, buscar, investigar, participar, expresar, discutir, y retroalimentar. Esto puede explicarse porque cada uno de los contenidos y cursos de la carrera y de la propia acentuación ofrecen estrategias para favorecerlo.

Si se observa detenidamente esta pregunta, se pide al egresado contestar un deseo áulico y no la experiencia que vivió en la carrera. Esta diferencia se puede

interpretar como un aspecto que actualmente los egresados desearían y/o utilizan en su práctica profesional.

Las preguntas # 29 y 30 es igual pero para el Sistema Abierto y a Distancia.

Cuadro # 29

La lluvia de ideas como estrategia para que el maestro inicie la clase.

ESTRATEGIA DE INICIO	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 30

¿Por qué considera que la lluvia de ideas es una buena estrategia para que el maestro inicie la clase?

PROPÓSITOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Motiva a pensar, buscar, investigar, participar, expresar, discutir, retroalimentación.	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Los resultados de la lluvia de ideas en el sistema abierto sintetizan también condiciones propicias para el autoaprendizaje y al igual que el sistema escolarizado van desde la motivación hasta la apertura, pasando por alternativas de pensamiento, esclarecimiento de dudas y la misma evaluación.

La lluvia de ideas no es una dinámica que ofrezca posibilidades de profundización en los contenidos de la carrera aunque como se ve tiene buenos resultados para los egresados.

Por otra parte, la discusión en grupos pequeños es una estrategia que sirve en los cursos de la carrera por el número de alumnos que tiene el Colegio y su dispersión, -de dos a once estudiantes en promedio por clase-.

La discusión como estrategia áulica requiere de la habilidad del maestro para organizar y desarrollar a partir de los contenidos, conocimientos, habilidades y actitudes del área del Lenguaje y Literatura así como, del área Psicopedagógica.

Para resolver con mayor precisión sobre los fines de la discusión en grupos pequeños se les dieron opciones a escoger a los egresados. Las opciones se centraron en el conocimiento y las actitudes de la práctica de la Literatura.

Los propósitos de la discusión en grupos pequeños en el sistema escolarizado son según los resultados -ver cuadro # 31- la búsqueda de actitudes para enfrentar la Literatura en la práctica.

Las actitudes son sin lugar a dudas la más difícil tarea de delimitación y concretización a la que se enfrentan los especialistas en el diseño del curriculum. Sus alcances dependen de innumerables factores que por su imprecisión se pueden quedar en el trayecto de la formación.

Sin embargo, son también el principio de la formación de todos los niveles de educación.

Otros resultados del mismo cuadro -#31- atienden a los aspectos del conocimiento pues las virtudes de las estrategias didácticas son entre otras, desarrollar el conocimiento.

Cuadro # 31

Ventajas de utilizar la discusión en grupos pequeños durante la clase.

VENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buscar actitudes de los alumnos sobre la manera de enfrentar la literatura en la práctica.	26	42.62
Para estimular y aprender más sobre el tema.	15	24.59
Para aumentar el conocimiento y apreciación del tema.	13	21.31
Todo lo anterior	1	1.64
No respondió	5	8.20
Porque los maestros desarrollan habilidades en los alumnos.	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Los resultados del sistema abierto y a distancia en este mismo aspecto muestran equilibrio entre el conocimiento y las actitudes para enfrentar la práctica de la Literatura.

Cuadro # 32

Ventajas de utilizar la discusión en grupos pequeños durante la clase.

VENTAJAS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Para aumentar el conocimiento y apreciación del tema.	1	33.33
Para estimular y aprender más sobre el tema.	1	33.33
Buscar actitudes de los alumnos sobre la manera de enfrentar la literatura en la práctica.	1	33.34
TOTALES	3	100.00

La discusión en grupos pequeños tiene como fin además de alcanzar el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes, cumplir en el tiempo de la clase con los momentos de la discusión es decir, introducir al tema, presentar el desarrollo y concluir la discusión.

Si esto no es posible por razones metodológicas o de profundización del contenido, los resultados de la discusión no se cumplen como lo muestran los cuadros # 33 y 34 de los dos sistemas.

Cuadro # 33

¿Con qué frecuencia cree que se cumplen los propósitos de la discusión de grupos pequeños en el tiempo de clase?

CUMPLEN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Pocas veces	16	26.23
Regularmente	36	59.02
Siempre	5	8.20
No respondió	4	6.56
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 34

¿Con qué frecuencia cree que se cumplen los propósitos de la discusión de grupos pequeños en el tiempo de clase?

CUMPLEN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Regularmente	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Lo interesante de los resultados obtenidos en cada frecuencia puede deberse a factores externos como son la ponderación de los cursos, la habilidad de maestros y alumnos para sintetizar el tema en el tiempo destinado y el compromiso de lectura que tengan los estudiantes para el curso.

Cuando estos factores incontrolables se presentan en los cursos el cambio de estrategia es una buena opción. Quizás una de ellas sea la exposición por parte de los alumnos, como se muestra en el cuadro # 35.

Cuadro # 35

¿Cuáles considera que fueron las razones para que los alumnos expusieran en clase?

RAZONES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Desarrollar habilidades para la exposición oral.	25	39.06
Adquirir en forma individual el aprendizaje.	20	31.26
Socializar ideas en el aula.	16	25.00
Todo lo anterior	1	1.56
No especificó	1	1.56
Retroalimentación	1	1.56
TOTALES	64	100.00

Las respuestas del cuadro anterior incluyen las dos modalidades de estudio-sistema escolarizado y abierto y a distancia- y las razones del cuadro de la izquierda son opciones dadas a los egresados para escoger.

Las razones de la exposición del alumno según los resultados del cuadro # 35 se asocian al desarrollo de habilidades para la expresión oral y también a la práctica docente.

Esta última razón bien puede tener relación con la concientización que tiene cada maestro sobre el antecedente de la práctica profesional que habrán de desarrollar los egresados.

Los siguientes dos cuadros son continuación de los anteriores en el sentido de la responsabilidad que da el maestro a los alumnos para exponer la clase y los resultados en ambos sistemas son semejantes, como se observa en los cuadros # 36 y 37.

Cuadro # 36

¿Cuáles son las razones por las que considera que el maestro delega al alumno la conducción de la clase?

RAZONES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Evitar la fatiga que representa la cátedra.	5	8.20
Preparar al alumno en la formación docente.	8	13.11
Integrar al alumno al proceso de enseñanza y de aprendizaje.	46	75.41
Evaluación del desempeño	1	1.64
No especificó	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 37

¿Cuáles son las razones por las que considera que el maestro delega al alumno la conducción de la clase?

RAZONES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Integrar al alumno al proceso de enseñanza y de aprendizaje.	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Esta pregunta se incluyó en el cuestionario para conocer la opinión de los egresados sobre los maestros de la carrera, en principio porque no existe un estudio paralelo a este de ellos y segundo, para relacionar la pregunta de la exposición de los alumnos en clase con la obligación de exponer en clase que son dos interpretaciones distintas para el alumno.

Los resultados muestran que integrarse al proceso de enseñanza y de aprendizaje es la razón más importante por la que el maestro delega la exposición y la segunda, se relaciona con la formación docente.

Todos estos aspectos que se definieron como parte de la estructuración didáctica no son suficientes para garantizar los procesos de autoaprendizaje ni explicar la hipótesis planteada.

Para lograrlo, es necesario que el maestro y el alumno desarrollen procesos cognitivos propios del área de la disciplina y definidos en el perfil de egreso como básicos en la formación académica de la carrera estos son; Creatividad, Crítica Literaria, Redacción, Expresión Oral e Interpretación del Texto Literario.

Aunque algunas de ellas tienen su esencia en el desarrollo de habilidades el origen se deriva de procesos de conocimiento que el alumno deberá dominar para manifestarlos en habilidades, el caso concreto de la Redacción y la Expresión Oral.

La Crítica Literaria y la Interpretación del Texto Literario son aspectos objetivos y tangibles de la Literatura que pueden aprenderse, desarrollarse y aplicarse con guía del maestro.

La Creatividad es un concepto abstracto que se manifiesta y/o se desarrolla con o sin ayuda del maestro. Al respecto algunos alumnos que ingresan a la carrera piensan que la carrera los va a formar como escritores o poetas y esto deteriora la imagen de la formación.

Se preparó el estudio de los cuatro aspectos de formación -Creatividad, Crítica Literaria, Redacción, Expresión Oral e Interpretación del Género Literario- que el plan de estudios ofrece al estudiante al egresar a partir de preguntas para relacionar la formación alcanzada con cada una de ellas y al mismo tiempo, se pidió explicar su respuesta.

Ambas preguntas de cada formación ofrecen mejores opciones de análisis e interpretación de los resultados.

Cuadro # 38

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la creatividad?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	4	6.56
Buena	35	57.38
Regular	13	21.31
Insuficiente	9	14.75
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 39

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Maestros inhiben la creatividad al marcar lineamientos de trabajo, no promueven creatividad.	14	22.96
Trabajos realizados estimulan la creatividad.	13	21.33
Obtención de bases y conocimientos en ese método de enseñanza.	9	14.76
Depende del bagaje del alumno.	5	8.20
Depende del maestro y de sus estrategias.	4	6.55
Maestros motivan a la investigación.	4	6.55
No hay suficientes cursos o materias.	4	6.55
Libertad de expresión y para desarrollar los temas.	3	4.91
Pocos talleres y son impartidos por maestros, extensa bibliografía, cursos muy rápidos	3	4.91
No contestó	2	3.28
TOTALES	61	100.00

Los egresados del sistema escolarizado consideran que la creatividad ha sido durante su formación buena, las razones que tienen parecen contraponerse, pues el porcentaje mayor lo tiene la inhibición del maestro durante las clases, mientras que el segundo porcentaje dado por la mínima diferencia, lo tienen los trabajos realizados durante la carrera como estimulantes de la creatividad.

Esta situación denota factores de interés personal o profesional de maestros para provocar la creatividad independientemente de si son cursos para tal fin o no, lo interesante es establecer un consenso entre las áreas de formación de la carrera, es decir, a partir del Área Teórico Instrumental para desarrollar estos aspectos desde los programas e involucrando a todos los maestros de la carrera pues desgraciadamente la creatividad no es un proceso que aparezca de la nada, es necesario provocarlo y encauzarlo.

El sistema abierto -# 40 y 41- da igual calificación que el sistema escolarizado a la formación alcanzada pero la justificación que dieron los egresados variaron desde la participación en trabajos desarrollados con creatividad hasta la pasividad de las lecturas.

Cuadro # 40

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la creatividad?

CALIFICACION	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	2	66.67
Regular	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 41

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Trabajos realizados estimulan la creatividad.	1	33.33
Obtención de bases y conocimientos en ese método de enseñanza.	1	33.33
Lecturas en su mayoría fueron pasivas.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Los Talleres de Creación Literaria y los trabajos realizados en otros cursos como el de seminario de poética son importantes para desarrollar la Creación Literaria entre maestros y alumnos.

A pesar de ello, los resultados encontrados no son absolutamente satisfactorios pues falta más promoción, más talleres y maestros aptos e interesados en el desarrollo de ese tipo de habilidades para promocionarlas y enseñarlas.

Otras opciones a la formación creativa es que el Colegio organice e invite a maestros, alumnos y público en general a participar en Diplomados de creación o

talleres de creación extracurriculares con la finalidad de retroalimentar, contactar y conocer nuevos enfoques del fenómeno literario.

Un aspecto administrativo que también incide en los resultados es que los cursos talleres son como en el caso de los cursos de la Acentuación de Didáctica, optativos y entonces sólo aquellos verdaderamente interesados en desarrollar la habilidad se inscriben.

Los resultados de la creatividad pueden explicarse en los dos sistemas por la idea que los alumnos tenían o crearon de la carrera de ahí los porcentajes tan contrarios y empatados. Otra razón puede estar determinada por la falta de motivación para publicar en la escuela o fuera de ella, la producción que se desarrolla en clase.

La Crítica Literaria por su parte presenta resultados similares a los que presentó la Creatividad como lo muestran los cuadros # 42 y 43.

Cuadro # 42

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la crítica literaria?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	7	11.48
Buena	35	57.38
Regular	14	22.95
Insuficiente	5	8.20
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 43

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Se reciben instrumentos, por críticas de obras, textos, películas, lecturas.	21	34.42
No hay herramientas para su desarrollo deben profundizar e incrementar cursos, mejorar metodología.	11	18.03
Poca preparación de maestros, ausentismo desinterés.	7	11.47
Buenos maestros, inducen a dar opinión propia.	6	9.84
Analizan varias escuelas de crítica o diversas formas de abordarla.	3	4.92
Interés personal en tema, no todos poseen la habilidad.	3	4.92
Aplicación escasa del alumno, maestro es quien decide sobre la opinión del alumno.	2	3.28
Apoyar acentuaciones, con seminarios y eventos.	2	3.28
Programas no se cumplen, no había conocimientos sobre crítica y sus teorías.	2	3.28
No cursaron esta acentuación.	2	3.28
Difícil la labor crítica y no se ejerce.	1	1.64
No supo	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Los resultados advierten un elemento que no presenta la Creación y que es la preparación del docente de la carrera de Letras. Los egresados ofrecen en sus respuestas razones que relacionan textos, películas, material bibliográfico y ello es muestra del desarrollo del campo disciplinario.

Los resultados aunque iguales a los de la creación son buenos. Pero la respuestas son más ricas. Esto se debe al interés de cada vez más maestros y alumnos de incursionar en áreas de formación que están en boga.

Esta habilidad en el plan de estudios ha permitido conocer más herramientas teóricas que están al alcance de maestros y alumnos para argumentarla en todas las formas de la producción literaria lo que la hace en comparación con la poesía, más abundante en su aplicación.

Cuadro # 44

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la crítica literaria?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	1	33.33
Buena	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 45

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Se reciben instrumentos, por críticas de obras, textos, películas, lecturas.	2	66.67
Analizan varias escuelas de crítica o diversas formas de abordarla.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

El sistema abierto responde entre excelente y buena la formación recibida y explica las mismas razones que los alumnos del sistema escolarizado.

Aunque los intereses profesionales o académicos de los alumnos de ambos sistemas sean distintos y los intereses de los maestros -en el área- sigan una tendencia ascendente de formación, se reflejan en los resultados del plan.

Cabe señalar que no todos los alumnos completaron una línea de formación en poesía o en crítica, pues no existen como tal, se entienden como aspectos objetivos del plan de estudios porque hay una serie de asignaturas que les corresponde y como

aspectos subjetivos porque depende del interés de los alumnos su inclinación hacia una u otra o su profundización.

La Redacción tiene en el plan de estudios fines que tienden a resolver problemas inmediatos y mediatos en la carrera.

Entre los problemas inmediatos esta la necesidad de la Universidad de elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de la expresión oral y escrita y con ello satisfacer las políticas Nacionales e Internacionales para pertenecer de la Southern Association of Colleges and Schools (SACS) que es el organismo de Acreditación Internacional al que la Universidad aspira pertenecer para ser la primera Universidad Pública en México que en el año 2006 tenga el mejor nivel académico.

Los problemas mediatos refieren a que el estudiante de la carera podrá contar con un perfil profesional más amplio en cuanto al desarrollo de habilidades en esta área.

La importancia que han tenido en el plan de estudios los cursos de Morfosintaxis I y II es corta. Esto se debe a que al inicio del Modelo Académico los cursos eran optativos y con ello elegibles o no de los estudiantes por lo que los cursos se programaban cada dos semestres por la falta de demanda y por el resto de opciones de este tipo de cursos, pero con la política educativa y la redefinición de algunos cursos del plan se ofrecieron como obligatorios en los dos sistemas lo que los consolidó como cursos básicos y de apoyo a todas las asignaturas de la carrera.

A partir de entonces existe un consenso entre los maestros de la carrera para calificar en todos los cursos la redacción, ortografía y en general la expresión escrita en las actividades y en los trabajos solicitados sean de medio término o finales con lo que se ha mejorado el nivel de formación en este rubro.

Cuadro # 46

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la redacción?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	18	29.51
Buena	28	45.90
Regular	10	16.39
Insuficiente	5	8.20
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 47

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Por los trabajos que se requieren redacción, mucha práctica.	13	21.31
Por el tipo de clases o carrera, cursos, estilos.	13	21.32
Maestros exigen corrección ortográfica.	12	19.67
Necesita más contenidos para redacción y ortografía.	9	14.75
Iniciativa propia en base a libros y lecturas.	5	8.2
Maestros deben verificar la redacción.	2	3.28
Falta habilidad que da la práctica	2	3.28
No supo.	2	3.28
Faltan cursos de morfología, redacción y morfosintaxis	2	3.28
Por aprender latín y griego, lecturas, revisiones, redacciones.	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Los alumnos del sistema abierto y a distancia consideran buena la formación de la Redacción pero sus razones tienden más a las actividades que se desarrollan en los cursos que a los propios cursos de Morfosintaxis como se muestra en los cuadros # 48 y 49.

Cuadro # 48

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la redacción?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	1	33.33
Buena	1	33.33
Regular	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 49

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Por los trabajos que se requieren redacción, mucha práctica.	1	33.33
Necesita más contenidos para redacción y ortografía.	1	33.33
Por el tipo de clases o carrera, cursos, estilos.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Conviene señalar que dos cursos y las actividades calificadas durante el semestre no son suficientes para alcanzar los niveles deseados de formación para los dos sistemas, es necesario programar cursos remediales u optativos avanzados o de profundización y buscar los mecanismos de participación en dichos cursos de maestros y alumnos y con ello la producción de ensayos.

La habilidad que va de la mano con la expresión escrita es la expresión oral y esto ha sido condición de la formación de cualquier nivel de enseñanza.

Sin embargo, es una habilidad que no tiene para el maestro la misma importancia que la expresión escrita pues no se planea, desarrolla y califica en el proceso de enseñanza aprendizaje como se califica aquélla.

No es además, considerada un tópico de los contenidos o parte de la estrategia didáctica que utilice el maestro en el salón o pida que se lleve al salón de clase.

Con estos antecedentes los resultados encontrados en los cuestionarios expresaron una referencia que tiene que ver más con la estrategia didáctica de la discusión en grupos y en grupos pequeños que con la planeación y desarrollo de temas específicos para calificar este aspecto.

La calificación que dan los egresados del sistema escolarizado en el primer cuadro a la expresión oral es buena según lo muestran el cuadro # 50.

Cuadro # 50

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la expresión oral?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	15	24.60
Buena	28	45.90
Regular	14	23.00
Insuficiente	4	6.60
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 51

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Clases que motivan este aspecto, discusiones grupales, exposiciones, lecturas.	27	44.28
Iniciativa propia o ya tenía conocimientos previos.	9	14.76
Poca estimulación a la expresión oral, escasa participación.	8	13.12
Por la buena redacción.	4	6.55
Maestros motivan.	3	4.91
Falta corrección en las discusiones grupales.	3	4.91
No explicó	3	4.91
No enseñan expresión oral y no todas las materias posibilitan la práctica.	3	4.91
Se da preferencia a alumnos destacados.	1	1.65
TOTALES	61	100.00

Las razones que muestra el cuadro # 51 están determinadas por factores posibles e imposibles de explicar esta habilidad en el salón de clases es decir, la exposición de clase, la discusión en grupos y la motivación a la exposición son los aspectos que explican la expresión oral pero, la lectura es una estrategia de aprendizaje que sirve para mejorar la ortografía, la redacción y no la expresión oral.

Sobre los aspectos que si explican el desarrollo de la expresión oral en clase conviene advertir que no son los mejores ni los que el maestro debería de buscar promover o desarrollar pues según las Áreas Teórica y Lingüística de la carrera, el alumno deberá poseer la virtud de la retórica de ahí la importancia del desarrollo de esta habilidad.

Cuadro # 52

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la expresión oral?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	1	33.33
Buena	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 53

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Participación en la asesoría, discusión de los temas.	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Los cuadros # 52 y 53 del sistema abierto y a distancia muestra que los egresados responden en forma idéntica a los del sistema escolarizado en el apartado de la expresión oral.

Cabe señalar que el sistema abierto tiene cursos asesorías en donde el maestro es expositor solamente del contenido o de las dudas de los alumnos pero, no busca ni exigir a los alumnos la asistencia obligatoria a la asesoría ni la reunión de todos los alumnos -que no son más de seis en cada salón- para organizar en el salón la discusión o la exposición de temas. De esta forma los resultados de los tres casos se refieren a la experiencia vivida de los egresados durante el tiempo de las asesorías.

El último aspecto del desarrollo cognitivo que busca formar la carrera es la Interpretación del Fenómeno Literario.

El estudio tomó en consideración este apartado para explicar que son tres los aspectos que sostienen la formación de los estudiantes de la carrera en cuanto al desarrollo cognoscitivo es decir, la Creación, la Crítica y la Interpretación aunque existen más elementos de conciliación entre los últimos dos, pues ambos se refieren al acercamiento que hace el maestro y el alumno al fenómeno literario.

Y esto ha sido posible gracias a la insistencia que hizo y hace la coordinación del Colegio para unir los cursos a través de la diacronía y sincronía.

Los resultados que dan los alumnos del sistema escolarizado en esta formación es buena y las razones que justifican la discusión son; la relación de la teoría con la práctica, el análisis literario que es otro elemento que la carrera trata de no perder de vista en cada uno de los cursos del Área de Literatura.

Los cuadros # 54 y 55 presentan la información.

Cuadro # 54

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la interpretación del texto literario?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	10	16.39
Buena	45	73.77
Regular	5	8.20
Insuficiente	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 55

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Se maneja la crítica en la interpretación de textos, se desarrollan aspectos psicológicos, filosóficos y sociológicos.	19	31.16
Maestros influyen (a través de la práctica).	14	22.96
Proporciona herramientas, muchos autores, metodologías, formas de interpretación.	11	18.03
Interés personal del tema.	6	9.83
Falta aplicación y discusión en talleres y seminarios y concretizar la obra en el análisis.	7	11.48
Hubo práctica y teoría con retroalimentación maestro alumno.	2	3.28
Maestros no dominan técnicas o teoría.	1	1.63
Falta tiempo para leer toda la bibliografía y hacer cursos mas específicos.	1	1.63
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 56

¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la interpretación del texto literario?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	1	33.33
Buena	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 57

Explique brevemente su respuesta.

EXPLIQUE	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Ayuda con la hermenéutica de los textos.	2	66.67
No explicó.	1	33.33
TOTALES	3	100.00

El sistema abierto tiene resultados iguales a los del sistema escolarizado en cuanto a la interpretación del texto porque los fines del Colegio se buscan por igual para los dos sistemas.

El curso de Hermenéutica que se imparte en el Área Básica Común y que es una de las razones que aparecen en el cuadro del sistema abierto, es la antesala de la interpretación del texto para los alumnos de la carrera de Letras -pues las otras carreras no tienen esta formación- y es además, la disciplina que explica el análisis y la interpretación del texto. Aunque por el tipo de curso, se trata de ofrecer las técnicas más importantes de esta disciplina y no la profundización del conocimiento.

También el maestro, las prácticas y las lecturas influyen para el desarrollo de esta área de formación.

Sin embargo, existen algunas limitaciones que conviene revisar pues se refieren a la falta de aplicación, dominio del tema por el maestro y la falta de tiempo en los cursos para lograrlo.

Aunado a los procesos cognoscitivos se encuentran factores que el propio alumno utiliza para enfrentar el proceso de enseñanza aprendizaje como son; la forma de trabajo, técnicas de estudio, habilidades en la lectura de comprensión y actividades para cumplir los compromisos de clase.

Todos estos aspectos -estructuración didáctica, desarrollo cognoscitivo y técnicas de estudio- facilitan la interpretación de la hipótesis planteada.

Cuadro # 58

Formas en las que trabajó con mayor frecuencia durante la carrera.

FORMA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Individual	43	70.49
Equipo	2	3.28
Ambas formas	16	26.23
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 59

Formas en las que trabajó con mayor frecuencia durante la carrera.

FORMA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Individual	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Los cuadros # 58 y 59 muestran una tendencia significativa en el estudio individual de los sistemas de aprendizaje que tienen los alumnos lo que puede servir en principio para establecer una relación y explicación de los procesos de autoaprendizaje.

Pero esto es solamente el resultado del cuestionario conviene destacar que existen otros aspectos propios de la carrera que pueden influir en estas respuestas y es el número de alumnos del Colegio de Letras, -pequeño comparado con los de Pedagogía o Lingüística-. Esta situación aunada a la mayor distribución de alumnos en el turno nocturno puede estar determinada por la necesidad de tener un empleo antes de ingresar a la carrera y no abandonarlo para estudiar, de tener trabajo durante los estudios o por las expectativas profesionales de los estudiantes.

En el caso de los alumnos del sistema abierto todos combinan el estudio y el trabajo. Estos factores de desempeño profesional combinados con el estudio pueden ser la razón de elegir el trabajo individual otra razón, puede estar determinada por el hecho de que el maestro no provoque este tipo de trabajo extra-clase en la asignatura.

Las técnicas son estrategias de aprendizaje que el alumno utiliza para cumplir con los objetivos -personales e institucionales-, mejorar los niveles de formación personal y elevar los resultados académicos institucionales.

Cuadro # 60

Técnica de estudio que utilizó con mayor frecuencia durante la carrera.

TECNICA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Elaboración de fichas personales	10	16.39
Subrayado minucioso del texto	18	29.51
Subrayado global del texto	8	13.11
Síntesis minuciosa del texto	15	24.59
Síntesis global del texto	9	14.75
Palabras clave,	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Las estrategias de aprendizaje son muy variadas y su empleo depende del tipo de asignatura -taller, seminario, optativa etc.-que el alumno enfrente en el salón de clase así como, el contenido, la profundidad, la extensión del contenido y el objetivo general del curso.

Aunque no en todos los casos el alumno sabe la importancia de cubrir el programa de curso, los contenidos y la relación de éstos con los objetivos, los procedimientos empleados por los alumnos son diferentes.

Para encontrar respuestas más concretas sobre la técnica que se utilizó con mayor frecuencia se presentaron opciones elegibles a los egresados de los dos sistemas buscando presentar una tendencia que fuera de lo simple a lo complejo, los resultados son muy claros en cuanto a tres aspectos que utilizan y que sirven para cubrir el programa. El cuadro # 61 presenta los resultados.

Cuadro # 61

Técnica de estudio que utilizó con mayor frecuencia durante la carrera.

TECNICA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Subrayado global del texto	1	33.33
Síntesis minuciosa del texto	1	33.33
Síntesis global del texto	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Aunque no es equiparable la tendencia de la técnica en ambas modalidades de estudio, es interesante resaltar que las frecuencias más altas en el sistema escolarizado tienden al estudio metódico de la lectura.

Esto puede ser relativo pues la connotación que cada uno de los casos tiene sobre el concepto -metódico- puede no ser el mismo e incluso no aplicado en forma

correcta, pero por otro lado, explican que los cursos de la carrera necesitan del detalle y cuidado en el trabajo que se desarrolla en clase o para llevar a clase.

Los casos del sistema abierto se disparan por completo pero un caso se explica también como minucioso.

Cabe señalar que es el alumno quien decide que vía de aprendizaje es la más viable para aprender el contenido propuesto y cuáles son los medios y limitaciones cognoscitivos que tiene para lograrlo.

Por otra parte, la lectura comprensiva también es una herramienta de aprendizaje que utilizan maestros y alumnos para profundizar en contenidos específicos.

Aunque a la lectura de comprensión le sucede lo que a la expresión oral pues el maestro pide al alumno realizar la lectura de los contenidos pero no le detalla niveles de profundización por lo que el alumno no sabe cuando la lectura debe hacerse para comprender y cuando para distinguir, por ejemplo. Estas diferencias son interesantes considerarlas en la aplicación de la lectura pues permiten al alumno desarrollar la habilidad mental y otras formas de conocimiento como el análisis y la síntesis.

La carrera pide a todos los alumnos cursar y aprobar tres cursos de comprensión de textos en el Área Básica Común sin importar la modalidad que elija, de ahí los resultados encontrados.

El cuadro # 62 muestran los casos en los que se desarrolla esta habilidad en el aula para el sistema escolarizado.

Cuadro # 62

Durante la carrera desarrolló habilidad para la lectura comprensiva de textos y documentos.

HABILIDADES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Nunca	1	1.60
Pocas veces	1	1.60
Regularmente	18	29.50
Siempre	41	67.20
TOTALES	61	100.00

El cuestionario incluyó dos preguntas sobre la lectura de comprensión, en la pregunta del cuadro # 63 se le dieron al egresado opciones a elegir y según los resultados la disposición personal es la mayor frecuencia encontrada.

Esto puede explicarse por la forma en que el alumno del Colegio realiza el trabajo académico es decir, en forma individual, la técnicas de subrayado y síntesis minuciosa que utilizan en la lectura que son estrategias de aprendizaje que no se pueden realizar en grupo o en pares y tener los mismos resultados para los integrantes.

Cuadro # 63

¿A qué considera que se debió el desarrollo de la lectura de comprensión?

POR QUÉ	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Tipo de texto	24	39.34
Disposición personal	25	40.98
Maestro responsable	12	19.67
TOTALES	61	100.00

A los alumnos del sistema abierto y a distancia también se les preguntó sobre la lectura de comprensión con las mismas dos preguntas sus respuestas variaron en comparación con los alumnos del sistema escolarizado pues uno de tres según los resultados contestó regular la formación y dos como excelente. El cuadro # 64 presenta los resultados.

Cuadro # 64

Durante la carrera desarrolló habilidad para la lectura comprensiva de textos y documentos.

HABILIDADES	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Regularmente	1	33.33
Siempre	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 65

¿A qué considera que se debió el desarrollo de la lectura de comprensión?

POR QUÉ	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Tipo de texto	1	33.33
Disposición personal	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Los resultados del cuadro #65 son idénticos a los del sistema escolarizado es decir, la forma individual es la que más utilizan los alumnos de la carrera sin importar el sistema escolar al que pertenecen.

Como se observa en los cuadros que anteceden, los resultados del sistema abierto y a distancia evidencian que siempre es la lectura de comprensión la técnica que utilizan durante la carrera ; esto porque las antologías equivalen al texto de los alumnos de este sistema.

El estudio también consideró clasificar las actividades más frecuentes que realiza el estudiante sobre las lecturas que solicitan los programas de curso pregunta que complementa a las anteriores.

Las actividades de lectura fueron dadas a los egresados para elegir. De las principales actividades que utilizó el egresado para cumplir con los compromisos de la clase las que predominaron según lo muestra el cuadro # 66 son la lectura obligatoria y la lectura complementaria. Sobre esta segunda opción se considera que todos los programas de curso deberían incluir información sobre consultas adicionales con las que se profundice y amplíen los contenidos de cursos. De ahí la importancia de incluirlas en el programa y de consultarlas los alumnos.

Cuadro # 66

Actividad que realizó con mayor frecuencia para cumplir sus compromisos en clase.

ACTIVIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Lectura obligatoria	25	40.98
Lectura complementaria	22	36.07
Búsqueda en otras fuentes	11	18.03
Todo lo anterior	3	4.92
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 67

Actividad que realizó con mayor frecuencia para cumplir sus compromisos en clase.

ACTIVIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Lectura complementaria	2	66.67
Búsqueda en otras fuentes	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Los alumnos del sistema abierto tienen otras actividades de lectura que tienden a la profundización de los contenidos pues los resultados muestran la lectura complementaria y la búsqueda de información como respuestas.

En ambos casos, sistema escolarizado y abierto existe información muy interesante que junto con las técnicas, la lectura de comprensión y la forma en que trabaja el alumno puede explicar el autoaprendizaje.

Segunda hipótesis

En cuanto mayor es la relación establecida en el campo de la literatura con la didáctica mayor es la preparación de los estudiantes para enseñar el fenómeno literario.

Los campos de la literatura refieren a las cuatro especializaciones en las que prepara la carrera que son : Acentuación en Drama, Lingüística, Crítica Literaria y Didáctica de la Literatura.

Para facilitar la lectura de la relación de la Literatura con la Acentuación se presentan cuadros que cruzan la información sobre la formación recibida en cada acentuación y el contenido. Los cuadros que muestran el ejercicio profesional de los egresados y que sirven para explicar la parte final de la hipótesis no se presentan con cuadros cruzados.

Sobre el cuadro # 68 en la primera columna de la izquierda -formación de drama- corresponde a la primera pregunta de ¿cómo considera la formación de la acentuación recibida ? que se lee de izquierda a derecha y las columnas de excelente, buena, regular e insuficiente se leen de arriba hacia abajo. El número de egresados que cursó esta acentuación es de 31 como se muestra en el total de frecuencias.

Cuadro # 68

¿Cómo considera la formación de la acentuación de drama?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de drama en cuanto a su aplicación práctica?

FORMACIÓN DE DRAMA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	INSUFI	FREC	%
Excelente	1				1	3.2
Buena		3	3	1	7	22.6
Regular			4	2	6	19.4
Insuficiente		1	4	12	17	54.8
TOTALES	1	4	11	15	31	100.00
	3.2	12.9	35.5	48.4	100.00	

Corresponde sólo a alumnos que cursaron la acentuación

Los resultados que muestra el cuadro # 68 son contundentes, pues de 31 egresados que cursaron la acentuación 17 de ellos consideran que la formación recibida fue insuficiente y 15 de ellos califican igual -insuficientes- los contenidos de la formación.

La Acentuación de Drama en el sistema abierto presenta resultados que en principio no tiene un parámetro de comparación pues no existen estudios sobre este sistema realizados anteriormente, aunque el resultado sea bueno, no se puede considerar importante en la interpretación pues el porcentaje que ofrece es mínimo.

El cuadro # 69 ofrece los resultados.

Cuadro #69

¿Cómo considera la formación de la acentuación de drama?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de drama en cuanto a su aplicación práctica?

FORMACIÓN DE DRAMA	BUENA	FREC	%
Buena	1	1	100.00
TOTALES	1	1	100.00
	100.00	100.00	

Este es el único alumno que llevó la acentuación

La Acentuación de Drama ha permanecido en el plan de estudios de la carrera en el tiempo del Modelo Académico Alternativo de manera intermitente es decir, se programan cursos -optativos- de drama sólo cuando los alumnos lo solicitan y cuando la planta docente del Colegio tiene posibilidades de desarrollar los contenidos y objetivos en este campo disciplinario.

Esto advierte que existe un área de formación que ha egresado a 31 estudiantes y que permanece desierta pero vigente en el plan de estudios de la carrera.

Su permanencia a todas luces limita las posibilidades de profundización del resto de las especializaciones.

La Acentuación de Lingüística ocupa el segundo lugar de demanda en la carrera. Durante el Modelo Académico Alternativo ha egresado 32 alumnos y por la consistencia de los cursos que ofrece ha servido para fortalecer las líneas curriculares de Lingüística y Literatura.

Esta Acentuación sirvió en la redefinición del plan de estudios que actualmente realiza la escuela para incluirla como eje de la formación de la carrera de ahí su importancia.

La interpretación del cuadro # 70 es igual que el anterior, la pregunta que se refiere a la formación de la Acentuación de Lingüística se puede leer en la columna de frecuencias de la derecha y la segunda, sobre los contenidos de los cursos de la misma acentuación se lee de arriba hacia abajo del cuadro.

Aunque el número de egresado de esta Acentuación es casi igual al número de egresados de la Acentuación de Drama los resultados son distintos pues sobre la formación los egresados contestaron que es buena y sobre los contenidos el 37.5 también contestó que fueron buenos.

Aunque esta calificación es igual para los dos sistemas de enseñanza, cabe señalar que es el Área de Especialidad en la que se ha puesto más énfasis durante los últimos cinco años por la importancia que tiene en el campo de trabajo.

Cuadro #70

¿Cómo considera la formación de la acentuación de lingüística?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de lingüística en cuanto a su aplicación práctica?

FORMACIÓN LINGÜÍSTICA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	INSUFI	FREC	%
Buena	2	12	2		16	50.0
Regular	1		6	3	10	31.3
Insuficiente				6	6	18.8
TOTALES	3	12	8	9	32	100.00
	9.4	37.5	25.0	28.1	100.00	

Corresponde sólo a alumnos que cursaron la acentuación

Cuadro # 71

¿Cómo considera la formación de la acentuación de lingüística?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de lingüística en cuanto a su aplicación práctica?

FORMACIÓN LINGÜÍSTICA	BUENA	FREC	%
Buena	1	1	100.00
TOTALES	1	1	100.00
	100.00	100.00	

Este es el único alumno que llevó la acentuación

Con respecto a los resultados del cuadro # 71 del sistema abierto sólo un estudiante cursó la Acentuación y su respuesta fue buena, mejor que la del mismo sistema en la Acentuación de Drama. Sin embargo, un sólo caso no sirve como tendencia significativa para definir o modificar el área.

El área de Especialidad de Crítica Literaria se compagina -al igual que la de Lingüística- durante la carrera con asignaturas que enfatizan el aspecto crítico del texto literario, su importancia en el estudio es parte del desarrollo cognoscitivo que en la primera hipótesis se analizó.

Aunque en las preguntas 42 y 44 del desarrollo cognoscitivo del sistema escolarizado y abierto y a distancia respectivamente, se pregunta sobre la formación de la carrera en cuanto a la Crítica Literaria no se pregunta sobre el área de especialidad que aquí se pide.

Pero los resultados de las preguntas son muy similares y aunque en aquellas se pidió que explicara las razones de su respuesta se encontró que el texto, las lecturas, el maestro y el interés personal son determinantes en la formación general -preguntas-43 y 45-.

La interpretación del cuadro # 72 es igual que el de los dos anteriores formación de Crítica Literaria con resultados a la derecha del cuadro y contenidos de los cursos de arriba a abajo.

Sin duda por el número de casos que ha egresado la Acentuación -44- es la más demandada por los estudiantes.

La formación y los contenidos de Crítica Literaria según los egresados del sistema escolarizado son buenos para más de la mitad de los casos y para los alumnos del sistema abierto van de excelentes a buenos. Los cuadros # 72 y 73 muestran los resultados.

Cuadro # 72

¿Cómo considera la formación de la acentuación de crítica literaria?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de crítica literaria en cuanto a su aplicación práctica?

CRÍTICA LITERARIA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	INSUFI	FREC	%
Excelente	1	4		1	6	13.6
Buena	2	17	2	2	23	52.3
Regular		1	7	2	10	22.7
Insuficiente		1		4	5	11.4
TOTALES	3	23	9	9	44	100.00
	6.8	52.3	20.5	20.5	100.00	

Corresponde sólo a alumnos que cursaron la acentuación

Cuadro #73

¿Cómo considera la formación de la acentuación de crítica literaria?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de crítica literaria en cuanto a su aplicación práctica?

CRÍTICA LITERARIA	EXCELENTE	BUENA	FREC.	%
Excelente	1		1	50.0
Buena		1		50.0
TOTALES	1	1	2	100.00
	50.0	50.0	100.00	

Los resultados de las acentuaciones anteriores y de la última -Didáctica de la Literatura- muestran una expansión muy particular del número de estudiantes en cada una.

Aunque la Acentuación de Didáctica no es ni en número de alumnos ni en calidad la mejor, sí es la que determina la práctica profesional de más de la mitad de los estudiantes que egresan de la carrera.

Por eso es necesario revisarla tomando en cuenta que el número de asignaturas se redujo de cinco a cuatro y que el tipo de cursos que son -optativas-, permite encontrar infinidad de factores que intervienen en los resultados encontrados hasta ahora en las cuatro especialidades.

Otra particularidad que tiene la formación de la Acentuación de Didáctica es que en el último curso de Didáctica Especial y Taller de Didáctica Especial los alumnos tenían que realizar prácticas didácticas en el propio Colegio, propósito que actualmente no esta vigente por la falta de espacios donde realizarlo y la poca iniciativa de los maestros para apoyar este fin.

Este propósito unió la teoría con la práctica pedagógica en la misma formación pero al interrumpirse esta actividad se incluyó material teórico del campo disciplinario que de nada sirve sin un apartado real y de aplicación.

Los 43 casos de egresados se entienden como alumnos que tomaron de uno a cuatro cursos y no que todos hayan cursado y terminado la acentuación, las razones como se explica en el apartado del Modelo Académico Alternativo de este estudio son administrativas y académicas.

El cuadro # 74 sobre la formación recibida y los contenidos de la acentuación según los alumnos del sistema escolarizado pueden encontrarse en la columna de la derecha y en la parte baja de la columna respectivamente.

Los resultados del sistema escolarizado consideran a la formación y a los contenidos como buenos.

Cuadro # 74

¿Cómo considera la formación de la acentuación de didáctica de la literatura?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura en cuanto a su aplicación práctica?

CONTENIDO DE DIDÁCTICA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	INSUFI	FREC	%
Excelente	4	2			6	15.0
Buena	2	15	4	1	22	55.0
Regular	1	3	3		7	17.5
Insuficiente				5	5	12.5
TOTALES	7	20	7	6	40	100.00
	17.5	50.0	17.5	15.0	100.00	

Corresponde sólo a alumnos que cursaron la acentuación

Los cinco alumnos que han egresado del Modelo Académico Alternativo en el sistema abierto hasta la fecha han sido alumnos de la Acentuación y todos cursaron las cuatro asignaturas.

Son tres los que se encontraron para el estudio y dos de estos tres trabajan en la docencia, según los resultados.

Sobre la formación y el contenido de los cursos de la acentuación los estudiantes contestaron que es buena la formación y bueno también el contenido.

Cuadro # 75

¿Cómo considera la formación de la acentuación de didáctica de la literatura?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura en cuanto a su aplicación práctica?

CONTENIDO DE DIDÁCTICA	BUENA	REGULAR	PREC.	%
Buena	2	1	3	100.00
TOTALES	2	1	3	100.00
	66.67	33.33	100.00	

Es necesario reflexionar en los valores encontrados en ambos casos porque el impacto social que tiene para la carrera, la Institución y el resto de instancias políticas y económico-sociales la formación docente es importante.

Aunque esto no significa que la docencia sea la única forma de empleo que los estudiantes puedan encontrar al egresar de la carrera pues se abren permanentemente áreas potenciales para que los estudiantes ejerzan como la paleografía, la edición de textos y la crítica.

Pero si es necesario relacionar los resultados con la Institución donde labora y con el puesto que desempeña actualmente pues es la parte de la práctica profesional que explica la hipótesis sobre la preparación de los estudiantes para enseñar el fenómeno Literario.

Los resultados muestran a la docencia como práctica mayoritaria, aunque los antecedentes sobre este aspecto ya se habían demostrado en el estudio de 1994 y referido en casi todo el estudio los cuadros # 76 y 77 de las modalidades de estudio de la Facultad prueban que se mantiene durante cuatro años, la tendencia del ejercicio profesional.

Cuadro # 76

Institución donde labora actualmente.

INSTITUCIÓN DONDE LABORA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Colegio particular	15	24.59
UANL	13	21.31
ITESM	3	4.92
Empresa privada	8	13.11
SEP	7	11.48
No trabaja	6	9.84
Gobierno del estado	4	6.56
No contestó	2	3.28
IMSS	1	1.64
Gobierno municipal	1	1.64
Registro Fed. Electoral	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Para el sistema escolarizado las Instituciones donde se desempeñan son según los resultados las Instituciones de enseñanza básica y superior aunque también se localizan casos de puestos administrativos en Empresas Públicas y Privadas.

El cuadro muestra también un valor interesante a considerar que es de 9.84% de egresados que dijeron no trabajar actualmente y 3.28% no contestó la pregunta. Esto representa dos tendencias contrarias ; primero, prácticas profesionales que pueden ser explotadas y desarrolladas desde los cursos de la carrera y segundo, un alto número de desempleados y subempleados.

Cuadro # 77

Institución donde labora actualmente.

INSTITUCIÓN DONDE LABORA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Colegio particular	1	33.33
UANL	1	33.33
No trabaja	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Los resultados de los egresados del sistema abierto son idénticos a los porcentajes mayores encontrados en el sistema escolarizado.

Los puestos siguen la tendencia de la institución donde se desempeñan los egresados salvo algunas variantes, el caso concreto de trabajar en una Institución de enseñanza para desempeñarse como coordinador académico.

Cuadro # 78

Puesto que desempeña.

PUESTO QUE DESEMPEÑA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Docencia	34	53.13
Administrativo académico	9	14.07
Coordinadores	2	3.12
Colaborador de prensa, redacción.	3	4.69
Locución y producción.	1	1.56
Asistente médico.	1	1.56
Juez (policía y tránsito).	1	1.56
Ministro	1	1.56
Otras funciones en empresa.	4	6.26
No definido	2	3.12
No trabaja	6	9.37
TOTALES	64	100.00

Cuadro # 79

Puesto que desempeña.

PUESTO QUE DESEMPEÑA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Docencia	1	33.33
Administrativo académico	1	33.33
No trabaja	1	33.33
TOTALES	3	100.00

La práctica profesional que desempeñan el más alto número de casos encuestados en el estudio es la docencia y la Institución que alberga este quehacer es la escuela.

La tarea del docente ha vivido una serie de facetas que han servido para modificar sus alcances, desde la tarea como una actividad vocacional, la interacción del maestro con los alumnos en el proceso educativo y en la actualidad, el docente como profesional de la enseñanza.

El perfil docente que la educación superior requiere -por el número de egresados que se localizan en este nivel de enseñanza- ha de tomar en cuenta las principales funciones a las que ha de enfrentarse así como también, conocer las tendencias macroeconómicas y de política social que determinan su actividad para satisfacer con éxito el compromiso básico de la enseñanza.

Esto significa planear, desarrollar el proceso de enseñanza y evaluar los logros alcanzados.

Por todas estas razones la formación docente que ofrece la carrera de Letras Españolas en el plan de estudios deberá poner énfasis en las necesidades del sistema social y el modelo de desarrollo económico. Como necesidades del sistema la formación deberá tener la función social de transmisora del saber es decir, del saber hacer y del saber ser. Este último saber como respuesta a las políticas Nacionales e Internacionales que dirigen a la educación.

Tercera hipótesis

En cuanto mayor es la experiencia previa de los alumnos de la Acentuación de Didáctica de la Literatura, mayor es la aplicación de los procesos de autoaprendizaje en la práctica profesional.

La experiencia previa se revisó desde los antecedentes de formación y el examen de selección que aplica la Facultad al ingresar.

Los dos siguientes cuadros muestran los resultados de los antecedentes de formación que los alumnos de los dos sistemas realizaron antes de ingresar a la Facultad.

Esta información por los resultados encontrados en otras preguntas que tienen que ver con la opinión de acontecimientos pasados muestra ciertas limitaciones pues es muy difícil calificar la formación recibida de siete años atrás.

De ahí que los resultados sean relativos pues los alumnos no pueden precisar la calidad o cantidad de información recibida.

Cuadro # 80

Formación académica que recibió antes de ingresar a la carrera.

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	4	6.56
Buena	39	63.93
Regular	14	22.95
Insuficiente	4	6.56
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 81

Formación académica que recibió antes de ingresar a la carrera.

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

De acuerdo con los cuadros # 80 y 81 la formación anterior a la carrera no tiene variación en cada modalidad de estudio ya que ambos consideran buena la formación recibida en el nivel de educación previo aunque el cuestionario no especifica el tipo de estudios y el nivel en que los realizó. Esto puede ser significativo pues el nivel técnico y el superior buscan desarrollar características específicas del perfil en el estudiante que no tienen equivalencia entre sí.

Sobre la cantidad y/o calidad de información recibida en el nivel anterior a la carrera conviene señalar que solamente se tiene esta información que no es suficiente para explicar la evolución del autoaprendizaje en la práctica.

Es interesante advertir que faltaron incluirse en el cuestionario preguntas específicas para tener más argumentos de análisis al respecto como el tipo de estudio previo y el nivel de educación alcanzado.

Un aspecto que amplía la información sobre las experiencias previas es el examen de selección y diagnóstico. La Facultad lo entiende como un proceso de evaluación interno para los estudiantes que aspiran ingresar a las carreras que ofrece.

Los resultados de los exámenes sirven a los coordinadores de cada Colegio para configurar el perfil profesional y académico del plan de estudios y para la toma de decisiones en los rediseños curriculares así como, a los procedimientos académicos y administrativos de la Facultad.

Cuando los resultados de los exámenes no favorecen el nivel académico de la Facultad los alumnos no son aceptados. Esto porque actualmente las medidas de certificación y competitividad de la Universidad son factores que han de considerarse para elevar el nivel de la Institución.

El examen de selección tiene para los estudiantes del sistema escolarizado connotaciones que por el número de frecuencias presentadas en el cuadro # 82 muestran casi un empate entre si es o no importante su aplicación en la escuela.

Esto puede deberse a que al inicio del Modelo Académico el examen sólo lo aplicó la Facultad como diagnóstico pues no existían políticas educativas ni en la Universidad ni en México que justificaran su importancia.

La sistematización y seguimiento de los exámenes se inicia en 1994 cuando la Rectoría sugiere a las Facultades y Dependencias el examen de admisión para controlar el ingreso de los estudiantes que provienen de la propia Universidad y de escuelas foráneas o privadas.

Cuadro # 82

La importancia del examen de selección que aplica la Facultad.

OPINIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Importante, evalúa conocimientos.	28	45.91
No importante, no tiene que ver con la carrera, no es filtro, no supo resultado.	25	41.00
No presentó	5	8.20
No opinó	2	3.26
Poco importante, solo para la facultad.	1	1.63
TOTALES	61	100.00

En el sistema abierto las razones de las respuestas encontradas pueden deberse a a que las expectativas de formación y antecedentes académicos han sido aplicados en las instituciones del mismo nivel a las que han pertenecido antes de ingresar a la Facultad. Por lo que en su opinión el examen es innecesario.

Sin embargo, se puede observar que las razones importantes son académicas, esto explica que existe un número de estudiantes que enfatizan en los aspectos académicos y no en los administrativos o de requisito que la Facultad establece para ingresar.

Cuadro # 83

La importancia del examen de selección que aplica la Facultad.

OPINIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Importante, evalúa conocimientos.	1	33.33
No importante, no tiene que ver con la carrera, no es filtro, no supo resultado.	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Estos cuadros no distinguen a los estudiantes de la Acentuación de Didáctica de la Literatura pues el cuestionario es un instrumento anónimo por lo que no puede

separar la experiencia previa de cada alumno inscrito en la Acentuación o del resto de estudiantes egresados de la carrera.

Para revisar los procesos de autoaprendizaje las preguntas establecen líneas de seguimiento que explican el antes -experiencias previas y examen diagnóstico vistas en los cuadros anteriores- y el después -práctica profesional- de los alumnos. El cuestionario preguntó sobre la práctica profesional, la formación recibida durante los últimos seis meses para satisfacer las necesidades de trabajo, el área en que la desarrolla, los tipos de estudio que ha realizado, si considera por razones personales y profesionales continuar estudios y si la carrera lo preparó para el autoaprendizaje de su práctica profesional.

Cuadro # 84

Formación recibida durante los últimos seis meses para satisfacer las necesidades de trabajo.

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	38	62.30
No	23	37.70
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 85

¿En qué área?

AREA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Computación	6	14.29
Literatura	6	14.29
Didáctica	3	7.14
Letras españolas (maestría)	3	7.14
Educación y Lingüística	2	4.76
Enseñanza	2	4.76
Español	2	4.76
Historia	2	4.76
Ortografía y Redacción	2	4.76
Computación y teorías del pensamiento cognitivo.	1	2.38
Editorial	1	2.38
Redacción e Inglés	1	2.38
Sistemas y manejos de base datos.	1	2.38
Teoría y Crítica Literaria	1	2.38
Teatro	1	2.38
Poesía	1	2.38
Narrativa	1	2.38
Lecturas	1	2.38
Sociales	1	2.38
Humanidades	1	2.38
No específico	3	7.14
TOTALES	42	100.00

En el sistema escolarizado solamente 38 egresados han recibido formación en los últimos seis meses, el resto de los casos -23- no han recibido formación en ninguna área. Los cuadros se entienden como secuencia uno de otro es decir, el primer cuadro se considera para explicar el cuadro siguiente sólo los casos que contestaron que si habían recibido formación en los últimos seis meses son los que se utilizan para explicar en que área de formación la recibieron.

El número de casos que suma el cuadro del sistema escolarizado -42- sintetiza los -38- egresados que contestaron que si han realizado estudios. De los 38, dos hicieron dos estudios y uno de ellos realizó tres para dar un total de 42.

Los resultados ofrecen información sobre las áreas en las que los egresados han realizado estudios durante los últimos seis meses entre ellas están como prioritarias computación y literatura con seis frecuencias las dos y didáctica con tres frecuencias.

Como primera necesidad la computación refieren a habilidades para las que el plan de estudios aún no prepara pero que con la proyección de la Universidad para ser la mejor Universidad pública de México en los siguientes años se compromete y compromete a todas las Facultades a incluir en el plan de estudios de todas las carreras cursos obligatorios de inglés, computación, expresión oral y escrita como parte de la Visión 2006.

La Literatura y la Didáctica como áreas de formación que siguen a la computación deberán de considerarse en la redefinición del plan de estudios como parte sustancial de la formación.

Cuadro # 86

Formación recibida durante los últimos seis meses para satisfacer las necesidades de trabajo.

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	2	66.67
No	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 87
¿En qué área?

AREA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Educación y Lingüística	1	33.33
Idiomas	1	33.33
Ninguno	1	33.33
TOTALES	3	100.00

El sistema abierto tiene dos de tres alumnos que realizaron estudios y las áreas de formación son Educación, Lingüística e Idiomas como lo muestran los cuadros # 86 y 87.

Sin embargo, existen necesidades de formación en disciplinas y sobre todo niveles que no corresponden a los de la Licenciatura como son los estudios de Diplomado -en ambas modalidades- y de Especialización y Maestría para los del sistema escolarizado como lo muestran los cuadros # 88 y 89.

Esto refleja la demanda de estudios por encima de los ya recibidos para satisfacer las necesidades personales o profesionales.

Cuadro # 88
Ha realizado otro tipo de estudio? (agregada).

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	55	90.16
No	6	9.84
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 89
Tipo de estudios que ha realizado.

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Idiomas	22	24.18
Maestría	16	17.58
Computación	16	17.58
Diplomado	13	14.29
Especialización	4	4.40
Lic. Lengua y literatura	1	1.10
No especificó	1	1.10
Ninguno	7	7.69
TOTALES	91	100.00

El cuadro # 89 presenta la misma situación que la formación recibida durante los últimos seis meses de 91 casos del sistema escolarizado y la diferencia del número de casos se explica por el número de estudios que cada estudiante ha realizado -uno o más de uno-en este sistema.

Los estudios los han realizado después de haber egresado de la carrera. Cabe advertir que aunque los idiomas tiene el porcentaje más alto, los diplomados aparecen en las dos modalidades por lo que conviene dar seguimiento a esta necesidad de formación en la Facultad para absorber a los alumnos que buscan procesos de formación continua en áreas iguales o afines a la adquirida.

Cuadro # 90

¿Ha realizado otro tipo de estudio? (agregada).

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 91

Tipo de estudios que ha realizado.

ESTUDIOS	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Diplomado	1	33.33
Idiomas	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Los resultados del sistema abierto muestran relación de uno a uno es decir, los alumnos han realizado una forma de estudio después de haber terminado la carrera. Los idiomas son en primer término una necesidad para estos alumnos y en segundo, los diplomados que no se detalla en que área se demandan.

Entre las razones de la adquisición de estudios en el área destacan los personales.

La pregunta que se pide al egresado primero contestar es si desea o no continuar estudios de especialización en el área y luego se le pide explicar por qué cree necesario continuar estudios de especialización. Esta explicación se convierte en una pregunta abierta que da libertad al egresado de expresar sus expectativas de lo que le gustaría hacer personalmente.

Cabe señalar que los estudios de especialización no se entienden aquí como el nivel académico que definen los estudios de posgrado en el Modelo de Desarrollo del Posgrado sino a los estudios que profundizan en el campo de la disciplina deseado sea igual o afín al área sin tener que limitarlos a la combinación de la teoría y la práctica.

De los alumnos del sistema escolarizado 53 de los 61 egresados contestaron que por razones personales les interesa seguir estudios de especialización y solamente 8 no

están interesados. Esto por una parte muestra que el número desinteresado es casi igual al que respondió en el cuadro # 88 del sistema escolarizado si ha realizado estudios en el área y por la otra, que más de tres cuartas partes de los egresados encuestados están interesados en realizar estudios.

Las razones en el sistema escolarizado según lo muestra el cuadro # 93 son la actualización, incrementar conocimientos, superación personal y obtener título y posgrado.

Cuadro # 92

¿Considera por razones personales, continuar estudios de especialización en el área?

ESPECIALIZACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	53	86.89
No	8	13.11
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 93

¿Por qué?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Actualizar, desarrollar o incrementar conocimientos.	25	40.98
Superación personal.	14	23.00
Área de letras, especializarse.	10	16.38
Obtener título, terminar tesis u obtener posgrado.	3	4.91
No le interesa, poca área para trabajar.	3	4.91
No explicó	6	9.82
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 94

¿Considera por razones personales, continuar estudios de especialización en el área?

ESPECIALIZACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 95

¿Por qué?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Área de letras, especializarse.	1	33.33
Obtener título, terminar tesis u obtener posgrado.	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Por su parte todos los alumnos del sistema abierto contestaron afirmativa la pregunta de continuar estudios de especialización en el área y las razones iguales a las

del sistema escolarizado tienen una tendencia hacia la especialización y obtención del título de licenciatura y el grado de maestría.

Esta respuesta se podía anticipar pues aunque no existe un perfil académico de los alumnos de ambos sistemas se sabe que la autoformación es un proceso al que tienden con mayor frecuencia los estudiantes del sistema abierto.

Las razones las determinan características propias de los adultos que aprenden y que son diferentes a los que se definen en la pedagogía estas son : a) el concepto de sí mismo cambia desde una personalidad dependiente hacia otra capaz de autodirigirse, b) él acumula un reservorio creciente de experiencias que sirven como recurso en continuo aumento y útil para el aprendizaje, c) su apresamiento para aprender se orienta hacia tareas de desarrollo de sus roles sociales y d) su perspectiva del tiempo cambia desde una donde se posponía la aplicación del conocimiento, hasta otra de aplicación inmediata.

Si los egresados tienen necesidades personales para continuar estudios de especialización en el área con mayor razón tienen necesidades de actualizar su formación para lograr en los puestos de trabajo ascenso, mayor remuneración económica, estímulos etc.

Esta tendencia se explica en los cuadros # 96 y 97 del sistema escolarizado que muestran las respuestas de una pregunta cerrada y la explicación y desarrollo de ésta. La razón de abrir la pregunta es para conocer la opinión de los egresados.

Hay un dato interesante en el primer cuadro pues el número de egresados que no desea continuar estudios de especialización es de 13 es decir, 21.31% esto puede deberse a circunstancias que no necesariamente tengan que ver con la satisfacción total de los estudios realizados en la práctica profesional sino más bien, a falta de tiempo en este momento para realizar estudios o a factores económicos que están por encima de sus deseos.

Las respuestas abiertas guardan una relación similar a las razones personales esto es, complementar, actualizar, mejorar la calidad y exigencias del trabajo, mayor remuneración o más oportunidades.

Cuadro # 96

¿Considera por razones profesionales, continuar estudios de especialización en el área?

ESPECIALIZACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	48	78.69
No	13	21.31
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 97

¿Por qué considera realizar estudios de especialización en el área?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Complementar o actualizar los conocimientos de la carrera.	19	31.15
Cuestiones laborales o exigencia del trabajo.	10	16.40
Mejora calidad del trabajo, más oportunidades, mejor remuneración.	9	14.76
Interesa ingresar a otras áreas, no lo necesita, poca área de trabajo.	8	13.12
Adquirir otros grados, mejorar curriculum.	5	8.19
No es obligatorio	1	1.63
Ya tiene especialización	1	1.63
No explicó	8	13.12
TOTALES	61	100.00

Todos los alumnos del sistema abierto contestaron afirmativo su deseo de continuar estudios de especialización, las explicaciones son las oportunidades de empleo, la calidad del trabajo que desean desempeñar y los factores económicos.

Cuadro # 98

¿Considera por razones profesionales, continuar estudios de especialización en el área?

ESPECIALIZACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro # 99

¿Por qué considera realizar estudios de especialización en el área?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Mejora calidad del trabajo, más oportunidades, mejor remuneración.	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Sin embargo, las razones profesionales de continuar estudios de especialización en los dos sistemas de enseñanza, pueden deberse por una parte a circunstancias institucionales como es que el plan de estudios no resuelve las necesidades del mercado y con ello las de la práctica profesional. Situación que se explica por la existencia de un

Modelo de formación que tiene vigencia pese a los cambios sociales y económicos desde 1985 y por la otra, a razones personales como son la necesidad de búsqueda y de mejorar o incrementar los conocimientos adquiridos cuando se desarrolla el ejercicio profesional.

El caso concreto está en las preguntas que pide el cuestionario sobre el autoaprendizaje de la práctica profesional.

El autoaprendizaje es uno de los conceptos básicos que constituyen la propuesta de los Sistemas de Educación de Adultos, Sistemas Abiertos, a Distancia y de Educación Continua.

En el caso particular de este estudio en término se aplica sin distinción a las dos modalidades de enseñanza que tiene la Facultad pues se busca explicar cómo resuelven los alumnos del Colegio de Letras Españolas la práctica profesional.

La propuesta anticipa que el 92% o más de los estudiantes que egresan se desempeñan en la docencia formación para la que no todos están preparados desde la carrera. De ahí el autoaprendizaje de la práctica profesional.

El concepto autoaprendizaje tiene un amplio marco de referencias teóricas, metodológicas y procedimentales que explican procesos, productos, estrategias y evaluación sobre este quehacer educativo.

Por eso se incluyeron en el trabajo preguntas que ayudaran en la reflexión y explicación de cada uno de los aspectos que abarca el término como los procesos de formación de la carrera -el antes, durante y el después con la práctica profesional-, las estrategias de enseñanza y aprendizaje que utilizaron maestros y alumnos en el transcurso de la carrera y los contenidos del plan de estudios para argumentar el Modelo Académico Alternativo como la instancia de formación en la que se establece la carrera para los dos tipos de estudiantes.

La pregunta aparece planteada en el cuadro # 100 como cerrada pero enseguida se pide al egresado explicar su respuesta.

Sobre el cuadro # 100 los resultados son claros, más de la mitad de los egresados encuestados piensan que la carrera los preparó para el autoaprendizaje de la práctica profesional.

Aunque este análisis no trata de confundir los resultados encontrados ni de buscar explicaciones que no existen o no están contempladas en el estudio cabe señalar que el planteamiento e importancia de esta pregunta es obvia.

Se busca relacionar un proceso educativo -autoaprendizaje- con la actividad profesional que la Institución diseñó y promovió en cada estudiante.

El término puede entenderse de formas inimaginables que refieren al hecho educativo. Por eso es conveniente atender las razones explicadas por los egresados de este sistema pues algunas no responden a la pregunta planteada como son, facilitar el aprendizaje, motiva al estudio individual, la práctica constante durante la carrera o la falta de conciencia en los alumnos.

Ninguna de estas razones ni las de los diez alumnos que no contestaron a la pregunta explica que existe desconocimiento del término. Aunque el porcentaje más alto de egresados piensa que el aprender a investigar y el desarrollo de habilidades son las más importantes.

Cuadro # 100

¿Piensa que la carrera lo preparó para el autoaprendizaje de su práctica profesional?

AUTOAPRENDIZAJE DE PRÁCTICA PROFESIONAL	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	48	78.69
No	13	21.31
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 101

¿Por qué?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Adquirió motivación y habilidades. Aprendes a investigar.	29	8.20
Motiva al estudio individual.	8	6.56
Esta descontextualizada de la labor profesional, más apertura a la práctica en empresas.	4	1.64
Falto práctica y métodos de investigación, reforzar habilidades, acentuar más la crítica.	4	3.28
Por hábitos personales.	3	4.92
Facilita el aprendizaje y profundiza en lo aprendido.	2	3.28
Por la práctica constante durante la carrera.	2	3.28
Falta conciencia de alumnos sobre qué sabe y qué desea saber.	1	1.64
No explicó	10	16.39
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 102

¿Piensa que la carrera lo preparó para el autoaprendizaje de su práctica profesional?

AUTOAPRENDIZAJE DE PRÁCTICA PROFESIONAL	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Si	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Cuadro #103

¿Por qué?

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Facilita el aprendizaje y profundiza en lo aprendido.	1	33.33
El sistema abierto es apto para autoaprendizaje.	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Los alumnos del sistema abierto encontraron una relación importante entre la modalidad de estudio y el autoaprendizaje. Esto habla de otra forma de concebir el aprendizaje de los alumnos del sistema aunque son sólo dos de tres egresados los que contestaron y es muy pequeño el porcentaje en la muestra. Cuadros # 102 y 103.

Sin embargo, las respuestas de los egresados sobre el autoaprendizaje no son suficientes para comprobar la hipótesis pues el término requiere de revisar la última instancia que manifiesta el autoaprendizaje que es la práctica profesional vista desde la formación adquirida en la carrera en cuanto a su utilidad y necesidades del trabajo actual.

La relación de los tres aspectos formación anterior a la carrera, autoaprendizaje - revisados antes- y práctica profesional establecen lineamientos generales de interpretación y análisis de los resultados.

Cuadro # 104

La formación académica que recibió durante la carrera.

FORMACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	7	11.48
Buena	45	73.77
Regular	8	13.11
Insuficiente	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 105

La formación académica que recibió durante la carrera.

FORMACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	1	33.33
Buena	2	66.67
TOTALES	3	100.00

Como muestran los cuadros # 104 y 105, los egresados de los sistemas escolarizado y abierto consideran que la formación recibida durante la carrera fue buena, calificación que coincide además, con la respuesta dada en la pregunta de la formación anterior a la carrera que en el estudio tienen correspondencia pues una explica el antes, y ésta el después, momentos ya definidos en el estudio.

El resultado no es el mejor pero le da a la Facultad y a la carrera un lugar para la formación de profesionales en el área.

La utilidad es otra variable que considera la formación de las dos modalidades, los resultados más altos son los buenos seguidos por los excelentes y los regulares.

Cuadro # 106

¿Cómo considera la formación académica que recibió durante la carrera en cuanto a la utilidad en su trabajo actual?

UTILIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	17	26.57
Buena	28	43.76
Regular	11	17.18
Insuficiente	2	3.12
No contestó	5	7.81
No trabaja actualmente	1	1.56
TOTALES	64	100.00

Cuadro # 107

¿Cómo considera la formación académica que recibió durante la carrera en cuanto a las necesidades que requiere su trabajo actual?

NECESIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	13	20.33
Buena	27	42.18
Regular	15	23.43
Insuficiente	3	4.69
No trabaja actualmente	1	1.56
No contestó	5	7.81
TOTALES	64	100.00

Las necesidades que requiere el trabajo actual en las dos modalidades de estudio se muestran en el cuadro anterior y al igual que en la utilidad y la en la formación recibida durante la carrera las calificaciones más altas dadas por los egresados son buenas, luego excelentes y al final las regulares.

Los dos términos con que el trabajo busca vincular a la escuela con la práctica profesional son -utilidad y las necesidades que requiere su trabajo actual- muy relativos porque la práctica modifica y redefine los contenidos de la carrera para adecuarlos a las necesidades presentes, otra razón es que la opinión puede hacerse en función de las experiencias vividas en el aula aspecto que ofrece otro análisis de proceso en el aula y que es muy difícil precisar.

La razón de incluirlos fue para relacionarlos con la cantidad y calidad de los contenidos de la carrera.

Los contenidos son en el plan del aprendizaje la información que los alumnos aprenderán en el salón de clases, la selección y organización dependen de la toma de decisiones que los especialistas realizan al elaborar el curriculum.

El plano real es la instancia de ejecución de los contenidos y hasta entonces e incluso hasta después -con la práctica profesional- se puede determinar su validez y vigencia social. La validez y vigencia son dos factores que tienen línea directa con los acontecimientos sociales pues los contenidos son el enlace de la educación y la sociedad.

Los contenidos se traducen en conocimientos y estos a su vez, sirven al desarrollo de habilidades y actitudes de los alumnos.

El cuadro # 108 lista las asignaturas que a juicio de los egresados del sistema escolarizado faltaron de profundizar en el salón de clases sea en los cursos obligatorios, seminarios, talleres u optativos.

Aunque todas las propuestas enunciadas aquí tienen que ver con algún contenido de las asignaturas del plan de estudios los resultados son contradictorios pues el porcentaje mayor lo tiene ninguno y le sigue redacción que esta incluida en dos cursos de Morfosintaxis que fueron optativos al principio del Modelo y ahora todos los alumnos deben de cursar.

Cuadro # 108

Conocimientos que considera le faltaron durante su formación.

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Redacción	7	8.14
Morfosintaxis y ortografía.	7	8.14
Aplicación de teorías o vinculación con la práctica.	6	6.98
Historia del arte (de México y Latinoamérica)	5	5.81
Teoría Literaria y Artes.	5	5.81
Gramática	4	4.65
Griego y latín	4	4.65
Internet y computación	4	4.65
Literatura (contemporánea, latinoamericana, Univ.)	4	4.65
Métodos de enseñanza cognoscitiva.	3	3.49
Pedagogía y Didáctica aplicada a enseñanza.	3	3.49
Cine	2	2.33
Español	2	2.33
Lingüística	2	2.33
Análisis y Crítica Literario.	2	2.33
Drama y Dicción.	2	2.33
Guión cinematográfico y radiofónico.	2	2.33
Lengua extranjera	2	2.33
Estructura y autores dramáticos.	1	1.16
Especializarse antes de salir de la carrera.	1	1.16
Análisis Poético.	1	1.16
Estilística	1	1.16
Proyectos editoriales	1	1.16
A tratar con alumnos problema	1	1.16
Ninguno	8	9.29
No opinó	6	6.98
TOTALES	86	100.00

Otras disciplinas que tienen gran demanda por los alumnos son las Teorías del Arte y de Crítica Literaria así como la Lingüística y la Literatura pues tienen en la actualidad espacios laborales.

Otras demandas importantes tienen que ver con Computación y Lengua Extranjera pues atienden a las necesidades del desarrollo tecnológico.

Una observación de los resultados del cuadro es que solamente cuatro personas consideraron les faltó formación en el área de Pedagogía y Didáctica circunstancia extraña por los puestos que ocupa la mayoría de los egresados según los cuadro # 78 y 79 y porque sólo 40 alumnos de 61 cursó algún curso de la Acentuación de Didáctica.

La variedad de disciplinas solicitadas en el cuadro muestra la disparidad de las áreas que componen el plan de estudios aspecto ya tratado en el apartado de planeación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje.

El número de casos que presenta el sistema escolarizado se explica porque algunos de los encuestados consideraron uno o más de uno los conocimientos que le faltaron durante la formación. De ahí que el número 86 no tenga equivalencia con los 61 casos.

Cuadro # 109

Conocimientos que considera le faltaron durante su formación.

PROPUESTA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Estructura de la Lengua	1	33.33
Pedagogía y Didáctica aplicada a enseñanza.	1	33.33
Ninguno	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Los resultados de cuadro # 109 son el reflejo de la actividad que desempeñan los egresados pues dos de ellos según los resultados trabajan en la docencia y uno es maestro de Lingüística.

Cuarta hipótesis

La cuarta y última hipótesis de este estudio, enfatiza en los contenidos de los cursos de la Acentuación por su extensión y profundidad considerando que ello favorece el campo de la disciplina -Didáctica- en cuanto a su aplicación práctica.

La presentación de ella queda así :

En cuanto mayor es la extensión y profundidad de los cursos de la Acentuación de Didáctica de la Literatura mayor es el contenido del campo de la disciplina y su aplicación práctica.

Esta hipótesis explica el transcurso de la formación es decir, el durante que es el momento crucial según el trabajo del autoaprendizaje. Los apartados que aquí se contemplan son continuación de los anteriores y el colorario de la reflexión.

La extensión y la profundidad son dos variables que se emplean para explicar los alcances de los contenidos y su cumplimiento con el perfil propuesto.

La diversificación de los contenidos de los cuadros anteriores son el resultado de que el plan de estudios presenta los contenidos en extensión y deja de lado la profundidad, el número de asignaturas, las áreas y las acentuaciones explican esta diversificación.

Cuadro # 110

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación que cursó en cuanto a su extensión?

EXTENSIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	6	9.84
Buena	24	39.34
Regular	22	36.07
Insuficiente	9	14.75
TOTALES	61	100.00

Cuadro # 111

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación que cursó en cuanto a su extensión?

EXTENSIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

La frecuencia más alta en ambos sistemas es buena pero en el sistema escolarizado hay una frecuencia de 22 casos -36.07%- solamente dos casos menos del anterior, que da valor de regular a la extensión de los cursos, respuesta que no es satisfactoria ni para el plan de estudios ni para los alumnos de la carrera.

Aunque la extensión es un aspecto que desde el punto de vista del diseño curricular puede no tener importancia ésta se requiere por ser el apartado que completa a la profundidad, lo ideal es que los planes de estudio tengan cursos que mantengan el equilibrio entre estos dos puntos.

Cuadro # 112

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación que cursó en cuanto a su profundidad?

PROFUNDIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Excelente	4	6.56
Buena	29	47.54
Regular	19	31.15
Insuficiente	9	14.75
TOTALES	61	100.00

A pesar de la diversificación de las asignaturas y los contenidos, los alumnos aprecian en la formación recibida mejor los cursos por su profundidad que por su extensión. Los resultados del cuadro # 112 presentan la información de 29 casos en donde consideraron bueno el contenido de los cursos y 19 de regular.

Cuadro #113

¿Cómo considera el contenido de los cursos en cuanto a su profundidad?

PROFUNDIDAD	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

El sistema abierto califica de buena la profundidad de los contenidos de los cursos.

Aunque los resultados de la extensión y la profundidad en ambos sistemas son similares es importante recordar que los alumnos del sistema abierto tuvieron un plan de estudios distinto del sistema escolarizado - ver Sistema Abierto y a Distancia- que facilitaría, el análisis diacrónico y sincrónico de la Literatura, la comprensión de las Líneas Curriculares y las Acentuaciones.

Otra forma de interpretar los términos de extensión y profundidad es por la ponderación y el lugar que ocupan las asignaturas en el plan es decir, las que inician las líneas curriculares se consideran de extensión y las que terminan la línea como los seminarios son de profundidad.

Estas interpretaciones no se pueden encontrar en las respuestas dadas por los estudiantes pues la pregunta se planteo cerrada y sin desarrollar.

Otro aspecto de análisis para comprobar la hipótesis son los enfoques del fenómeno literario en los contenidos de los cursos de la Acentuación.

Los cuadros # 125 y 126 ofrecen información sobre este aspecto.

Cuadro # 114

¿Encontró algún enfoque del fenómeno literario en los contenidos de los cursos de la acentuación que cursó?

FRECUENCIA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Nunca	2	3.28
Pocas veces	10	16.39
Regularmente	31	50.82
Siempre	17	27.87
No contestó	1	1.64
TOTALES	61	100.00

Los resultados del cuadro anterior reflejan la situación de disparidad de los contenidos y un fenómeno que a todas luces enfatiza la separación de las Letras Españolas con cuatro salidas académicas todas optativas e independientes del propósito original.

Esta situación tiene su explicación en la definición que hizo la Facultad por primera vez en 1985 con el Modelo Académico Alternativo de concretizar en un número ilimitado de disciplinas del área de Ciencias Sociales y Humanidades y con ello formar en áreas básicas de reafirmación como el Área Básica Común, generales como el Área Teórico Instrumental y de profundización y especialización como las Acentuaciones.

Ahora con la redefinición del plan de estudios las expectativas en este apartado son distintas, se busca ofrecer a los estudiantes formación en líneas generales y dejar al posgrado la especialización y profundización del conocimiento.

Cuadro # 115

¿Encontró algún enfoque del fenómeno literario en los contenidos de los cursos de la acentuación que cursó?

FRECUENCIA	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Pocas veces	2	66.67
Regularmente	1	33.33
TOTALES	3	100.00

Los resultados sobre la relación de la Literatura y la Acentuación como se observa en el cuadro anterior son poco alentadores.

La situación sobre el enfoque del fenómeno literario en los contenidos de los cursos en el sistema abierto es comparativamente peor a la del sistema escolarizado aunque el número de casos entre uno y otro es distinto.

Las razones pueden explicarse desde la misma perspectiva del sistema escolarizado y además, por los problemas académicos y administrativos que tiene el sistema abierto desde su conceptualización hasta su aplicación.

Para ampliar la información de los egresados de este sistema sobre los contenidos de su formación se les preguntó adicionalmente sobre el contenido de los cursos y la formación recibida durante la carrera incluyendo la acentuación que cursó.

Cuadro # 116

¿Cómo considera el contenido de los cursos que ofrece el sistema abierto?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Esta pregunta no se incluyó para los alumnos del sistema escolarizado.

Esta respuesta complementa a las preguntas de la extensión y profundidad de los contenidos se incluyó para que el egresado diera su opinión sobre los contenidos pero en términos generales pues las preguntas previas sobre el contenidos atendieron a aspectos parciales de éstos.

La respuesta sigue la tendencia de la extensión y profundidad pues los alumnos contestaron que fue buena.

Las razones se desconocen pues no se pide en el cuestionario que los egresados amplíen su respuesta. Sobre la formación recibida incluyendo la Acentuación que cursó, que solamente se les pidió que contestaran a los alumnos del sistema abierto las respuestas son iguales es decir, buenas. El cuadro # 117 muestra los resultados.

Parece que existe una constante de la formación y los contenidos que no es precisamente lo mejor que se esperaba pero que sirve de diagnóstico para el sistema y para la interpretación de los resultados.

Cuadro # 117

¿Cómo considera la formación recibida durante la carrera incluyendo la acentuación que cursó?

CALIFICACIÓN	FRECUENCIAS	PORCENTAJES
Buena	3	100.00
TOTALES	3	100.00

Esta pregunta no se incluyó para los alumnos del sistema escolarizado.

Los últimos dos cuadros # 118 y 119 se incluyen en esta apartado para explicar lo que la hipótesis pide es decir, la relación de los contenidos en extensión y profundidad con la aplicación práctica de los contenidos de la Acentuación de Didáctica de la Literatura.

El cuadro presenta información cruzada sobre la formación de la Acentuación de Didáctica de la Literatura y el contenido de la Acentuación en cuanto a su aplicación práctica. Esta última se considerará para el análisis de esta hipótesis.

Los resultados que ofrecen pueden verse en las columnas de excelente, buena, regular e insuficiente cuyos totales se muestran al final de las columnas y se leen de arriba a abajo.

El cuadro se utilizó en la segunda hipótesis y tiene como número de casos 40 de los cuales no todos como ya se explicó cursaron y aprobaron todos los cursos.

Los resultados para los alumnos del sistema escolarizado son buenos según lo muestra el cuadro # 118.

Cuadro # 118

¿Cómo considera la formación de la acentuación de didáctica de la literatura?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura en cuanto a su aplicación práctica?

CONTENIDO DE DIDÁCTICA	EXCELENTE	BUENA	REGULAR	INSUFI	FREC	%
Excelente	4	2			6	15.0
Buena	2	15	4	1	22	55.0
Regular	1	3	3		7	17.5
Insuficiente				5	5	12.5
TOTALES	7	20	7	6	40	100.00
	17.5	50.0	17.5	15.0	100.00	

Cuadro # 119

¿Cómo considera la formación de la acentuación de didáctica de la literatura ?

¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura en cuanto a su aplicación práctica ?

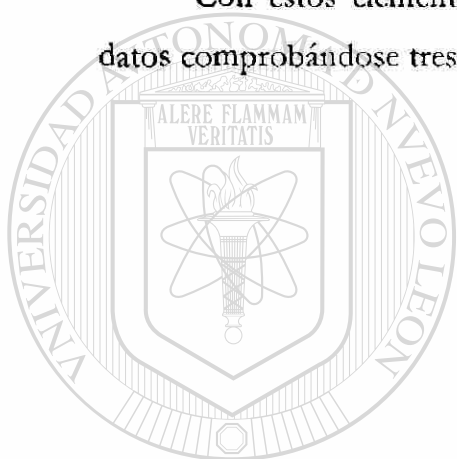
CONTENIDO DE DIDÁCTICA	BUENA	REGULAR	FREC	%
Buena	2	1	3	100.00
TOTALES	2	1	3	100.00
	66.67	33.33	100.00	

Los resultados de los alumnos del sistema abierto son buenos y esto confirma la **sincronía** de los alumnos que cursaron la Acentuación de Didáctica en ambas modalidades y en cuanto a la aplicación de los contenidos.

Los resultados reflejan la **mutilación** de la práctica docente que los programas de la Acentuación de Didáctica de la Literatura tuvieron en donde se relacionaba la teoría con la práctica durante la formación.

La aplicación práctica favoreció la **retroalimentación** de procesos de enseñanza reales y además la vinculación de la teoría con la práctica aspecto por demás solicitado en el cuestionario.

Con estos elementos de juicio se concluye el análisis e interpretación de los datos comprobándose tres de las cuatro hipótesis propuestas para el estudio.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Las conclusiones a las que llega el estudio después de haber hecho la revisión documental y el análisis e interpretación de los resultados en los -61 casos del Sistema Escolarizado y 3 del Sistema Abierto y a Distancia- cuestionarios aplicados a los alumnos que realizaron estudios de Licenciatura en Letras Españolas en la Facultad durante los años de 1885 a 1997 con el Modelo Académico Alternativo son definidos según las hipótesis propuestas como sigue :

La primera hipótesis establece que a mayor estructuración didáctica de los cursos de la carrera de Letras Españolas mayor es el desarrollo cognoscitivo del alumno y sus habilidades de estudio.

De esta hipótesis los elementos considerados tuvieron una relación directa con dos momentos de la enseñanza y el aprendizaje -planeación y ejecución- y, en tres apartados ; estructuración didáctica, procesos cognoscitivos y técnicas de estudio que utiliza el estudiante.

Los resultados sobre estos aspectos demostraron que existen mecanismos -los tomados en cuenta en el cuestionario- claros de formación profesional desde la planeación y en la ejecución de la clase fincados en el plan de estudios. Esto permite explicar en los dos sistemas el desarrollo alcanzado en áreas particulares como los procesos cognoscitivos, estrategias de enseñanza y de aprendizaje y técnicas de estudio, todas propicias para el autoaprendizaje.

Aunque esto no es suficiente para explicar en la práctica -ni de salón de clases ni profesional- la complejidad del autoaprendizaje, sí permite acercarse a un aspecto por demás importante del estudio.

Sin embargo, se requiere satisfacer un campo que demanda profesionales de la educación en áreas de formación específicas y esto sólo se puede explicar a través de las siguientes hipótesis.

La segunda hipótesis establece que en cuanto mayor es la relación en el campo de la literatura con la didáctica, mayor es la preparación de los estudiantes para enseñar el fenómeno literario.

Los resultados obtenidos en esta hipótesis sirvieron para evaluar las acentuaciones y ofrecer elementos de análisis convincentes de mejorar la dispersión de contenidos que provocan las cuatro áreas de especialidad en la carrera.

Esto para soslayar los nuevos mecanismos de certificación y acreditación que piden mejorar la calidad de la enseñanza de la educación superior. De ahí que sea pertinente considerar el número de estas -acentuaciones- según lo determinen los indicadores de la práctica profesional.

Con esto la acentuación de Didáctica de la Literatura según las respuestas obtenidas, ofrece lineamientos claros que vinculan formación, empleo y puesto que desempeñan los egresados de la carrera.

La tercera hipótesis establece que en cuanto mayor es la experiencia previa de los alumnos de la acentuación de didáctica de la literatura, mayor es la aplicación de procesos de autoaprendizaje para la práctica profesional.

Con los elementos considerados -de formación general de la carrera, de autoaprendizaje y de práctica profesional- la hipótesis no se comprobó para el caso particular de los estudiantes de la acentuación de didáctica de la literatura, por razones que atienden a la limitación no prevista de falta de información que se tiene del examen de selección y diagnóstico que la Facultad aplica a los estudiantes de primer ingreso y que sirven en la actualidad al dominio de los conocimientos, habilidades y actitudes.

Administrativamente esta falta de información se debe a que desde el Modelo Académico Alternativo se aplican exámenes de selección pero sólo desde 1993 se captura , guarda y procesa la información de los resultados.

Otras razones están determinadas por el hecho de que el cuestionario es un instrumento anónimo y aunado a esto, la falta de elementos de investigación utilizados en el estudio como la entrevista para los estudiantes egresados de la Acentuación de Didáctica, el análisis de los maestros del Colegio en ambos sistemas y las entrevistas a quienes diseñaron el Modelo en 1985.

A pesar de eso, los resultados muestran una tendencia de autoaprendizaje que se puede apreciar sirve a todos los egresados de la carrera y no exclusivamente a los alumnos de la acentuación es decir, no tomando en cuenta las experiencias previas y el examen de selección y diagnóstico. Esto se puede explicar porque el autoaprendizaje según los resultados, se planea desde el curriculum y está presente durante la formación recibida en la carrera, sea por razones endógenas como la motivación personal o exógenas como la motivación del maestro, la práctica constante, el desarrollo de habilidades de investigación, de estudio y de lectura para satisfacer las carencias del aprendizaje.

Este proceso -autoaprendizaje- además se refleja en la práctica ya que cada vez más se hacen necesarias áreas de formación en las que los egresados han incursionado para mejorar en forma personal o profesional su práctica, como lo muestran los resultados del apartado de análisis.

La cuarta hipótesis establece que en cuanto mayor es la extensión y profundidad de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura, mayor es el contenido del campo de la disciplina y su aplicación práctica.

Aunque en la práctica los cursos de la acentuación son en número y calidad definidos como congruentes con las necesidades de la carrera, la práctica sin embargo, requiere valorar en forma periódica y sistemática los contenidos del área pedagógica para alcanzar un esquema de especialidad como el que se requiere.

La hipótesis enfatiza en el aspecto particular de la planeación y ejecución de los contenidos de la acentuación de Didáctica de la Literatura con el campo de la disciplina y la aplicación práctica.

Los resultados ofrecieron pruebas sobre la existencia de la vinculación en estos tres campos y además, dieron información sobre la vigencia y permanencia del resto de las acentuaciones como son : que algunas, como las de lingüística han permanecido intermitentes y que otras, como la de drama, son innecesarias dentro del plan de estudios de la carrera por la falta de campo de trabajo para su desempeño.

Todos estos elementos sirven para comprobar las hipótesis presentadas como tesis de este estudio en los tres momentos ya señalados para lograrlo, es decir : antes, durante y después. El orden de las hipótesis presentadas en este documento no son

equivalentes a los momentos, eso es, la primera y segunda hipótesis sirven en el tiempo en que los alumnos se forman durante la carrera, la tercera, equivale al antes y la cuarta al después.

Sobre los resultados y momentos de las hipótesis conviene advertir que el estudio tiene una serie de limitaciones metodológicas y de investigación que ya antes se señalan.

Esto es, los aspectos considerados para comprobar las hipótesis no son los únicos que sirven para explicar el autoaprendizaje en la práctica profesional, pues la enseñanza y el aprendizaje dependen de un sin fin de factores externos o internos que se circunscriben en el proceso como elementos que pueden utilizarse. Para el caso particular de este trabajo algunos sirvieron para comprobar las hipótesis y otros como las experiencias previas no.

Algunos factores externos como la propuesta curricular para el Área de Especialización en Didáctica de la Literatura del Colegio de Letras Españolas puede ser la opción académica que se utilice para argumentar sobre la importancia de la enseñanza y el aprendizaje en el área de formación particular.

Para abordarla es importante mencionar como antecedente que el plan de estudios 1985 se diseñó bajo las tendencias de la política educativa imperante en dicha época y los lineamientos de la Ley Orgánica, el Estatuto General y el Reglamento Interno de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León, que establecen que la docencia y la investigación son los pilares de la enseñanza y el aprendizaje de las Instituciones de Nivel Superior en México.

Bajo este criterio, algunos planes de estudio de los niveles de Licenciatura y Posgrado incluyeron asignaturas del área psicopedagógica y didáctica para satisfacer las necesidades de formación docente. Esto diversificó la tarea pedagógica en campos disciplinarios donde nunca antes se había experimentado, dando como resultado formaciones interdisciplinarias.

Para el caso concreto de la Licenciatura en Letras Españolas la formación de maestros en Lengua y Literatura se propuso gracias a esta tendencia como una especialización en el plan de estudios.

Sus propósitos iniciales han resuelto en principio las necesidades de la formación docente bajo las limitaciones de un campo disciplinario que se rige por el devenir social.

Esto es, la formación de maestros para cualquier área de conocimiento, tiene como pertinencia el desempeño social y para los maestros de Lengua y Literatura tiene una doble función pues el dominio del Lenguaje ha sido y es, prioritario en la enseñanza de todos los niveles de educación en México.

Por lo que es importante hacer un acercamiento a cada contenido, propósito y fin de las asignaturas de los cursos -de la Acentuación de Didáctica de la Literatura- con la práctica profesional y las demandas económicas y políticas sociales.

Esto servirá como mecanismo para egresar estudiantes que dominen la lengua oral y escrita, lectores habituales y críticos de textos literarios, con una formación científica y metodológica, con atención a las nuevas concepciones teóricas de las ciencias del lenguaje y la literatura y una preparación didáctica y metodológica, que permita asumir el proceso de enseñanza y de aprendizaje de la Lengua y la Literatura.

Dicha formación deberá proveer cursos teóricos, prácticos y pedagógico-didácticos.

Los cursos teóricos darán el conocimiento de la Lengua en cuanto a la Morfología, Fonología, Sintaxis, Semántica así como, en los aspectos pragmáticos discursivos ; Morfosintaxis y producción escrita ; conocimiento sobre la teoría y crítica literaria, los modelos de análisis del discurso literario, la Literatura como objeto de conocimiento construido histórica y culturalmente, profundizar en la relación autor y lector y las dimensiones sociohistórica, lingüística y estética del fenómeno literario.

Los cursos prácticos servirán al desempeño adecuado de la Lengua y la Literatura en los procesos de producción y comprensión.

Los cursos pedagógico-didácticos darán cuenta del conocimiento actualizado sobre la investigación científica en las Ciencias de la Educación, de las implicaciones teóricas para la enseñanza de la Lengua y la Literatura así como también, la posibilidad de diseñar, conducir y evaluar los procesos de enseñanza aprendizaje.

La ponderación de los contenidos en número y calidad pueden ser : Didáctica General, Especial y Activa ; Teorías del Aprendizaje, Evolutivas, de Comunicación, de Tecnología Educativa ; Modelos de Instrucción, de Programación, de Organización de

Contenidos, de Elaboración de Objetivos y sobre la naturaleza del conocimiento; Teorías Curriculares y Pedagógicas todas con énfasis en Lengua y Literatura.

Para lograrlo, la práctica de la enseñanza no debe ser la instancia final de la aplicación de la teoría aprendida, sino un saber que se construya a lo largo de la formación académica, el acercamiento en el aula, de la reflexión y experimentación y de los modelos docentes vistos a lo largo de la formación.

Se recomienda entonces, modificar las asignaturas de la Acentuación de Didáctica de cursos optativos que sirven para completar la formación, por cursos obligatorios y establecer el seguimiento de asignaturas en el plan de estudios para las dos áreas de formación -Lengua y Literatura y Psicopedagogía y Didáctica- además de especificar en el perfil profesional y objetivos curriculares el apartado de la docencia como campo profesional.

Otra recomendación -que puede resolverse a mediano o largo plazo, pues requiere la modificación del curriculum vigente-, es incluir asignaturas de Didáctica General para todos los estudiantes y además, incluir cursos de Didáctica de la Lengua y la Literatura para quienes se interesen en la formación específica -alumnos de la Acentuación-.

Ambas encomiendas se aplican a las dos modalidades de estudio que la Facultad tiene en el Colegio de Letras Españolas para la Acentuación de Didáctica de la Literatura pues no hay diferencia de formación entre ambos.

Sobre el Sistema Abierto y a Distancia es importante considerar la creación del Departamento de Asesoría Pedagógica como espacio de formación físico tal como lo establece el Proyecto pues de él, se desprenderían actividades de diseño, planeación, organización y evaluación de antologías, guías de estudio y exámenes para esta modalidad.

Pues aunque el sistema esté fincado bajo el mismo esquema que se propuso para el Modelo Académico Alternativo, es una modalidad que tiene para maestros y alumnos más elementos de formación físicos y académicos que el propio sistema escolarizado.

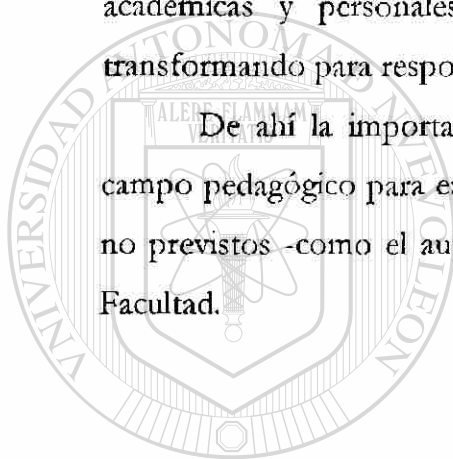
Como elementos académicos estarían la formación de maestros para impartir esta modalidad en el Colegio pues es necesario preparar maestros asesores que no sólo guíen el proceso educativo sino que además, preparen en el estudio autodirigido por lo

que se recomienda asistir y participar en cursos continuos de actualización en el campo de la didáctica y la psicopedagogía.

Estos elementos reflejan la organización académica e imagen de la Facultad y de la carrera e incluso, de los recursos humanos con que cuenta la institución para cumplir sus propósitos.

Todas estas conclusiones y recomendaciones permiten explicar que existen factores que favorecen los procesos de Autoaprendizaje en la Enseñanza de la Didáctica de la Lengua y la Literatura y en la Práctica Profesional como el curriculum, perfil de alumno inscrito, las expectativas académicas y de trabajo, las necesidades profesionales, académicas y personales que tiene cada estudiante durante la carrera que va transformando para responder y responderse a las necesidades de la época actual.

De ahí la importancia de continuar en el desarrollo de investigaciones en el campo pedagógico para encontrar explicaciones a procesos de aprendizaje inicialmente no previstos -como el autoaprendizaje- en la planeación de las carreras que ofrece la Facultad.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

CONSULTAS REALIZADAS

Bereiter y Scardamalia en Muria Vila, Irene. (1994). "La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognoscitivas." (Análisis crítico de algunas propuestas). Perfiles Educativos. Número 65., p p. 386.

Bravo Ahuja, Víctor en Esperón Villavicencio, Arturo. (1976). "La historia nos enseña que la anarquía social abre el camino a las dictaduras." Audiovisual. julio-agosto. Núm. 12. S.E.P., p p. 315-317.

Borko

en Sacristán J. Gimeno y Pérez Gómez, Angel I. (1989). "La enseñanza su teoría y su práctica." Akal Universitaria. Serie Pedagogía. Madrid, España., p p. 386

Campos, Miguel A. (s/f). La estructura didáctica. Documento mimeografiado.

Casarini Ratto, Martha. (1997). Teoría y diseño curricular. Universidad Virtual. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Trillas. México, D.F.

Casarini Ratto, Martha. Compiladora. (1995). Reflexiones en torno a la enseñanza de las humanidades y las ciencias sociales. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Edición Especial de "En Línea."

Casas Armengol, Miguel. (1993). Universidad sin clases. Educación a Distancia en América Latina. Serie educación y sociedad. Kapeluz., p p. 52.

Coll César. (1997). Psicología y Curriculum. (Una aproximación psicopedagógica al curriculum escolar). Cuadernos de Pedagogía. Paidós. México, D.F.

Cross

en Casas Armengol, Miguel. (1993). "Universidad sin clases." Educación a Distancia en América Latina. Serie educación y sociedad. Biblioteca de Cultura Pedagógica. Kapeluz. Argentina, Buenos Aires., p p. 139.

Díaz Barriga, Angel. (1995). Didáctica. Aportes para una polémica. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

Díaz Barriga, Frida. (1994). "La formación en aspectos metacurriculares en alumnos de educación media superior." Perfiles Educativos Número 65., p p. 2.

Díaz Barriga, "y otros". (1990). Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Trillas. México, D. F.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. (1987). Publicaciones Diagonal Santillana para Profesores. Volumen I y II. NUTESA. S. A. México, D.F.

Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española. (1992). Vigésima Primera Edición. Tomo I y II. Editorial ESPASA. CALPE. S. A. Madrid, España.

Durán Amavizca, Norma Delia. (1994). "Formación docente por medio de la observación compartida." Perfiles Educativos Número 63., p p. 3.

Escurra, Ana María ; De Lella Cayetano ; Krotsch Pedro. (1994). Formación docente e innovación educativa. Aique Grupo Editor. Buenos Aires, Argentina.

Esperón Villavicencio, Arturo. (1980). Los sistemas abiertos de educación y la educación de los adultos. CREFAL. Pázcuaro Michoacán. México.

Equipo Técnico de Rediseño Curricular. (1996). Elementos de juicio para la elaboración de un marco de referencia institucional para el rediseño de los planes de estudio de la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L. Monterrey, N.L. México.

Facultad de Filosofía y Letras. (1995). Manual de inducción. Monterrey, N.L. México.

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (1984). Modelo Académico Alternativo. Monterrey N.L., México.

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Análisis descriptivo del plan de estudios de la licenciatura en Letras Españolas y de los cambios habidos en él, en los últimos años. Monterrey N.L., México.

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Licenciatura en Letras Españolas. Monterrey N.L., México.

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Plan de Estudios de la Carrera de Letras Españolas. Monterrey N.L., México.

DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). El estado actual de las disciplinas que nos ocupa nuestra licenciatura y los modos de su utilización en campos profesionales determinados. Monterrey N.L., México.

France Henri

en Palacios Corral, Elsa Beatriz. (1995). "Documentación de un modelo de educación a distancia." Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Monterrey, N.L., p p. 8.

García González, Enrique y Rodríguez Cruz, Héctor M. (1987). El maestro y los métodos de enseñanza. Tomo 3. Serie Cursos Básicos. Área Metodología de la Enseñanza Superior. ANUIES. Trillas. México, D. F.

García, Govea, Mireya. (s/f). La revisión y contrastación de los planes de estudio afines o iguales al de nuestra licenciatura, existentes en el país., Facultad de Filosofía y Letras. U.A.N.L. Monterrey N.L., México.

García, Govea, Mireya (1998). Entrevista personal. Examen diagnóstico. Monterrey, N.L. 8 de mayo.

Glazman Raquel y de Ibarrola Ma. (1980). Diseño de planes de estudio. UNAM-CISE. México, D.F.

Honore Bernard

en Rodríguez Ousset, Azucena. (1994). "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente." Perfiles Educativos Número 63., p p. 2.

Jean Piaget y B. Inhelder. (1981). Psicología del niño. Morata. Madrid, España.

Knowles

en R.G. Brockett, R. Hiemstra. (1993). "El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos." Perspectivas teóricas, prácticas y de investigación. Paidós Educador. Barcelona, España., p p. 9,24, 45.

León, Antonie. (1982). Psicopedagogía de los adultos. Colección mínima # 59. Quinta Edición. Siglo XXI. México, D.F.

Moore

en Casas Armengol, Miguel. (1993). "Universidad sin clases." Educación a Distancia en América Latina. Serie educación y sociedad. Kapeluz. Argentina, Buenos Aires., p p. 5.

Muria Vila, Irene. (1994). "La enseñanza de las estrategias de aprendizaje y las habilidades metacognoscitivas." (Análisis crítico de algunas propuestas). Perfiles Educativos Número 65., p p. 1-3.

Nasiff Ricardo. (1989). Pedagogía general. Kapeluz. Buenos Aires, Argentina.

Nikerson, S. Raymond; Perkins, N. David; Smith, E. Edward. (1994). Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Temas de Educación Paidós. Madrid, España.

Ochoa en Casas Armengol, Miguel. (1993). "Universidad sin clases." Educación a Distancia en América Latina. Serie educación y sociedad. Kapeluz. Argentina, Buenos Aires., p p. 21.

Oficio Número 127 (ciento veintisiete). (1990). Universidad Autónoma de Nuevo León. 24 de agosto. Firmas: Ing. Lorenzo Vela Peña. H. Consejo Universitario.

Olivia P.F. y K.T. Henson

en Sacristán J. Gimeno y Pérez Gómez, Angel I. (1989). "La enseñanza su teoría y su práctica." Akal Universitaria. Serie Pedagogía. Madrid, España, p p. 117-121.

Ornelas Carlos. (1995). "La educación superior mexicana, los desafíos de la economía abierta." Perfiles Educativos. octubre-diciembre. Núm.70., p p. 1 y 2.

P. Goguelin

en León, Antonie. (1982). "Psicopedagogía de los adultos." Colección mínima # 59. Quinta Edición. Siglo XXI. México, D.F.

Pereira M., Francisco. (1987). Educación a distancia en América Latina, La Universidad Nacional Abierta. Fondo Nacional del Vicerrectorado. Serie Coloquios Núm. 1. Kapeluz. Venezuela, Caracas.

Reyes Calderón, Genaro Saúl. (1997). Entrevista personal. Sistema abierto y a distancia. Monterrey, N.L. México. 7 de noviembre.

Rodríguez Ousset Azucena. (1994). "Problemas, desafíos y mitos en la formación docente." Perfiles Educativos Número 65., p p. 3.

R.G. Brockett, R. Hiemstra. (1993). El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos. Perspectivas teóricas, prácticas y de investigación. Paidós. Barcelona, España.

Stenhouse Lawrence. (1991). Investigación y desarrollo del curriculum. Morata. Tercera Edición. Colección Pedagogía. La Pedagogía Hoy. Madrid, España.

Sacristán J. Gimeno y Pérez Gómez, Angel I. (1989). La enseñanza su teoría y su práctica. Akal Universitaria. Serie Pedagogía. Madrid, España.

Sacristán J. Gimeno y Pérez Gómez, Angel I. (1995). Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Cuarta Edición. Colección Pedagogía. Manuales. Madrid, España.

Sacristán J. Gimeno y Pérez Gómez, Angel I. (1995). El curriculum: una reflexión sobre la práctica. Morata. Quinta Edición. Colección Pedagogía. Manuales. Madrid, España.

Secretaría de Educación Pública. (1978). Normas Fundamentales de la Secretaría de Educación Pública. Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas.

Secretaría de Educación Pública. (s/f). Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 Plan Nacional de Educación. Poder Ejecutivo Federal. México, D.F.

Taba, Hilda. (1980). Elaboración del currículo. Troquel. Buenos Aires, Argentina.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (1993). Modelo de Desarrollo del Posgrado en la U.A.N.L. Monterrey N.L., México.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (s/f). Reglamento Interno. Facultad de Filosofía y Letras. Monterrey N.L., México.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (1987). Leyes/reglamentos y lineamientos generales. Quinta edición. Monterrey N.L., México.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (1998). Proyecto visión 2006. Monterrey N.L., México.

Universidad Autónoma de Nuevo León. (1997). Proyecto de reglamento del personal académico de la universidad autónoma de nuevo león. Monterrey N.L., México.

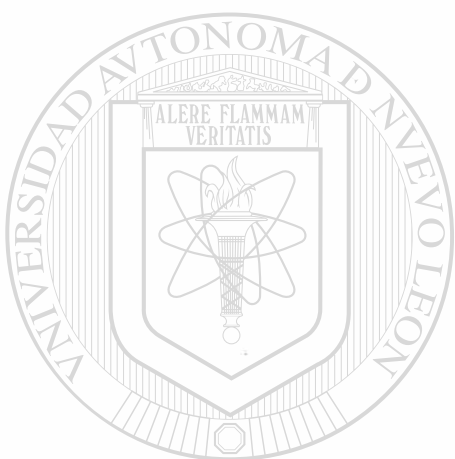
Van Dalen, D.B. y Meyer W.J. (1996). Manual de técnica de la investigación educacional. Paidós Educador. Primera Edición. México, D.F.

Villarreal Armando

en Palacios Corral, Elsa Beatriz. (1995). "Documentación de un modelo de educación a distancia." Monterrey. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Monterrey N.L., México., p p. 57.

Wedemeyer

en Casas Armengol, Miguel. (1993). "Universidad sin clases." Educación a Distancia en América Latina. Serie educación y sociedad Kapeluz. Argentina, Buenos Aires., p p. 4.



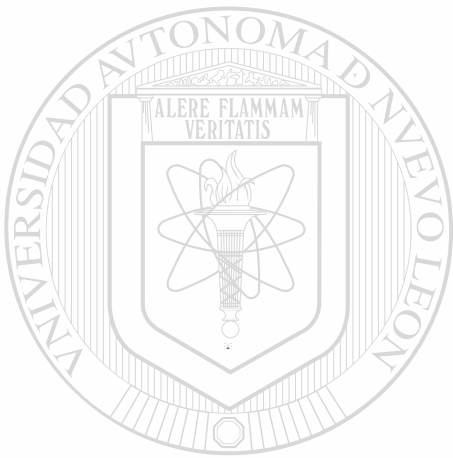
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANEXO A
ENTREVISTA



UANL

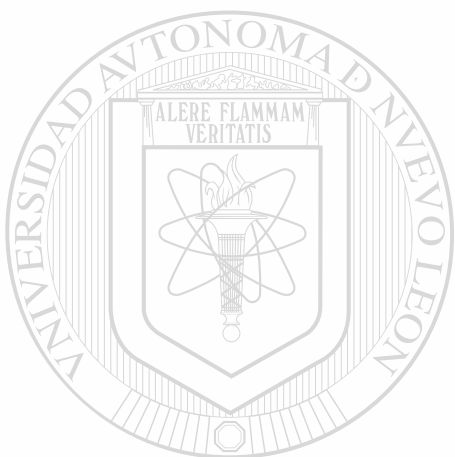
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Entrevista realizada al Ex-Coordinador de la Carrera de Letras Españolas de la Facultad de Filosofía y Letras, ahora Secretario de Proyectos Editoriales en la misma escuela.

1. ¿ Cuándo se inicia el diseño de guías de estudio para el Sistema Abierto y a Distancia de la Facultad de Filosofía ?
2. ¿ Qué asignaturas tienen preparadas guías de estudio para este semestre ?
3. Cuenta la coordinación del Colegio de Letras Españolas con todos los programas de curso para ambas modalidades educativas.
4. ¿ Cuáles han sido los criterios para unificar contenidos, tareas, actividades y evaluación en las dos modalidades ?



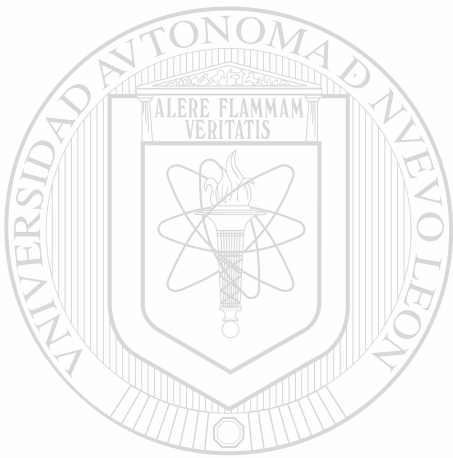
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANEXO B
ENTREVISTA



UANL

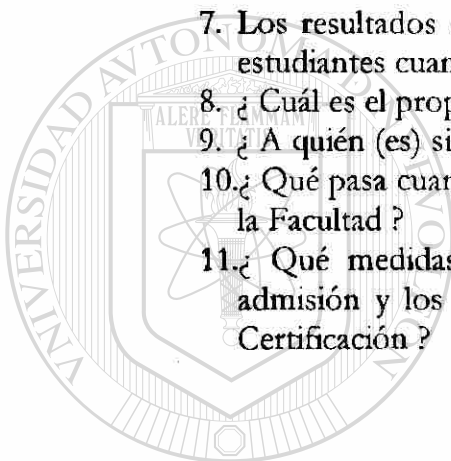
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Entrevista realizada a la Lic. Mireya García Govea, Coordinadora del Departamento de Evaluación Curricular en la Facultad de Filosofía y Letras de la U.A.N.L.

1. ¿ Qué se evaluaba de los alumnos antes del examen diagnóstico ?
2. ¿ En qué año inician los exámenes diagnósticos en la Facultad de Filosofía como recurso formal de control académico de los estudiantes que ingresan ?
3. ¿ Cuántas modificaciones ha tenido el examen durante los últimos tres años ?
4. ¿ Cuáles han sido las razones del cambio ?
5. ¿ Qué evalúa el examen ?
6. Se ha encontrado alguna relación entre el nivel académico y el nivel socioeconómico de los estudiantes.
7. Los resultados de los exámenes son indicadores del nivel académico de los estudiantes cuando ingresan a la Facultad.
8. ¿Cuál es el propósito del examen diagnóstico ?
9. ¿ A quién (es) sirve (n) los datos obtenidos de ellos ?
10. ¿ Qué pasa cuando los resultados no favorecen el nivel académico que solicita la Facultad ?
11. ¿ Qué medidas prevee la Facultad con respecto a futuros exámenes de admisión y los nuevos mecanismos que la Universidad ha tomado para la Certificación ?



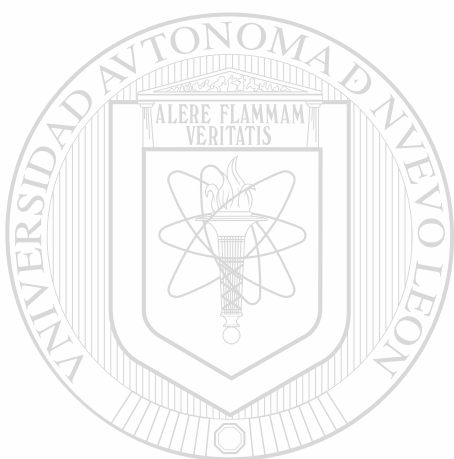
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANEXO C
MODELO DE CUESTIONARIO



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Facultad de F

Colegio de Le

Prac

QUANTIL

AÑO 1998

I. TRAYECTORIA ESCOLAR Y DESEMPEÑO PROFESIONAL

1. ¿En qué año ingresó a la Facultad ? _____
Mes Año
2. ¿En qué año egresó de la Facultad ? _____
Mes Año
3. Institución donde labora actualmente _____
4. Puesto que desempeña _____
5. Tiempo de permanecer en él _____

II. FORMACIÓN GENERAL DE LA CARRERA

1. ¿Cómo considera la formación académica que obtuvo en el nivel de educación anterior a la carrera ?
☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente
2. En su opinión, ¿qué importancia tiene en la carrera el examen diagnóstico que se le aplicó para ingresar a la facultad ?

3. ¿Le entregaron oportunamente los programas de curso durante la carrera ?
☐ Nunca ☐ Pocas veces ☐ Regularmente ☐ Siempre
4. ¿Cuáles considera que sean las razones para que el maestro presente el programa de curso ?
☐ Cumplir con el compromiso institucional
☐ Organizar la tarea del maestro dentro del aula
☐ Ubicar al estudiante en los aprendizajes
☐ Otra Especifique _____

5. ¿Cree que los objetivos generales de la materia propuestos en los programas de los cursos se relacionaron con los contenidos ?

☐ Nunca ☐ Pocas veces ☐ Regularmente ☐ Siempre

6. ¿Cuáles de las siguientes características encontró en los contenidos de los cursos al final de la carrera incluyendo la acentuación que cursó ?

1. Bajo	2. Aceptable	3. Alto	4. Muy Alto
---------	--------------	---------	-------------

1 2 3 4

Coherencia

1 2 3 4

Secuencia

1 2 3 4

Orden Cronológico

1 2 3 4

Discontinuidad

7. ¿Cuál de los siguientes métodos utilizó con mayor frecuencia el maestro durante la carrera ?

☐ Exposición oral (maestro)

☐ Preguntas dirigidas

☐ Discusión grupal

8. ¿Cuál de las siguientes técnicas utilizó con mayor frecuencia el maestro durante la carrera ?

☐ Lluvia de ideas

☐ Discusión en grupos pequeños

☐ Exposición oral (alumnos)

9. ¿Cuál de las siguientes formas utilizó el maestro al inicio de la clase en los cursos de la carrera ?

☐ Reafirmación del tema anterior

☐ Introducción

☐ Ambos

☐ Otra Especifique _____

10. Mencione las ventajas y desventajas que tiene para el alumno que el maestro sea el expositor permanente de la clase.

Ventajas

Desventajas

11. ¿Qué propósitos cree que tiene el empleo de preguntas dirigidas en el salón de clase ?

- ☐ Establecer relaciones de la teoría con la práctica
- ☐ Buscar la correspondencia de los contenidos del curso
- ☐ Evaluar la clase y a los alumnos
- ☐ Otra Especifique _____

12. ¿Qué postura cree que tuvo el maestro en clase al emplear la discusión en grupo ?

- ☐ Dirigir el contenido hacia la profundización de los temas
- ☐ Controlar la lectura de los alumnos

☐ Provocar el espíritu inquisitivo y de búsqueda en los estudiantes

☐ Otra Especifique _____

13. Considera la lluvia de ideas una buena estrategia para que el maestro inicie la clase.

☐ SI ☐ NO Por qué _____

14. ¿Cuáles cree que son las ventajas de utilizar la discusión en grupos pequeños durante la clase ?

- ☐ Para aumentar el conocimiento y apreciación del tema
- ☐ Para estimular a aprender más sobre el tema
- ☐ Buscar actitudes de los alumnos sobre la manera de enfrentar la literatura en la práctica
- ☐ Otra Especifique _____

15. ¿Con qué frecuencia cree que se cumplen los propósitos de la discusión de grupos pequeños en el tiempo de clase ?

☐ Nunca ☐ Pocas veces ☐ Regularmente ☐ Siempre

16. ¿Cuáles considera que fueron las razones para que los alumnos expusieran en clase ?

☐ Desarrollar habilidades para la exposición oral

☐ Adquirir en forma individual el aprendizaje

☐ Socializar ideas en el aula

☐ Otra Especifique _____

17. ¿Cuáles son las razones por las que considera que el maestro delega al alumno la conducción de la clase ?

☐ Evitar la fatiga que representa la cátedra

☐ Preparar al alumno en la formación docente

☐ Integrar al alumno al proceso de enseñanza y de aprendizaje

☐ Otra Especifique _____

18. ¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la creatividad ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

19. Explique brevemente su respuesta _____

20. ¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la crítica literaria ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

21. Explique brevemente su respuesta _____

22. ¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la redacción ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

23. Explique brevemente su respuesta _____

24. ¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la expresión oral ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

25. Explique brevemente su respuesta _____

26. ¿Cómo considera la formación alcanzada durante la carrera en cuanto a la interpretación del texto literario ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

27. Explique brevemente su respuesta _____

28. ¿En cuál de las siguientes formas trabajo con mayor frecuencia durante la carrera ?

☐ Individual ☐ Equipo ☐ Ambas

29. ¿Cuál técnica de estudio utilizó con mayor frecuencia durante la carrera ?

☐ Elaboración de fichas personales

☐ Subrayado minucioso del texto

☐ Subrayado global del texto

☐ Síntesis minuciosa del texto

☐ Síntesis global del texto

☐ Otra Especifique _____

30. Durante la carrera desarrolló habilidad para lectura comprensiva de textos y documentos.

☐ Nunca ☐ Pocas veces ☐ Regularmente ☐ Siempre

31. ¿A qué considera que se debió ?

☐ Tipo de texto que se utiliza en la carrera

☐ Maestro responsable de la clase

32. ¿Cuál actividad realizó con mayor frecuencia para cumplir sus compromisos en clase?

☐ Lectura complementaria de la información solicitada

☐ Otra _____ Especifique _____

☐ Sistema escolarizado ☐ Sistema abierto y a distancia

Nota : si realizó estudios en el sistema escolarizado continúe en el apartado de las
acentuaciones.

UANL

A DISTANCIA

1. 2. 3. 4. 5. 6. 7. 8. 9. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100.

1. Mencione las razones (personales, de trabajo o académicas) por las que ingresó al sistema abierto.

2. ¿Cómo considera la planeación del sistema abierto y a distancia en cuanto a los cursos que ofrece ?

3. ¿Cómo considera el contenido de los cursos que ofrece?

4. ¿Cómo considera el contenido de los cursos en cuanto a su extensión?

5. ¿Cómo considera el contenido de los cursos en cuanto a su profundidad?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

6. ¿Cómo considera la organización académica en cuanto al número de asesorías por semana/mes ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

7. ¿Cómo considera las asesorías de los cursos del sistema ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

8. Indique la cantidad de antologías de cursos recibidas durante la carrera.

Área Básica Común 25% 50% 75% 100% otra _____

Área Teórico Instrumental 25% 50% 75% 100% otra _____

Acentuación que cursó 25% 50% 75% 100% otra _____

9. ¿Cómo considera por su calidad las antologías de los cursos ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

10. Mencione la importancia que tuvieron las antología en su formación _____

11. ¿Cómo considera la formación recibida durante la carrera incluyendo la acentuación que cursó ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

12. ¿Qué propondría para mejorar el sistema abierto y a distancia ?

IV. ACENTUACIONES

1. ¿Encontró algún enfoque del fenómeno literario en los contenidos de los cursos de la acentuación que cursó ?

☐ Nunca ☐ Pocas veces ☐ Regularmente ☐ Siempre

2. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación que cursó en cuanto a su extensión ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

3. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación que cursó en cuanto a su profundidad ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

4. ¿Cómo considera la formación de la acentuación de drama ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

5. ¿Cómo considera la formación de la acentuación de lingüística ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

6. ¿Cómo considera la formación de la acentuación de crítica literaria ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

7. ¿Cómo considera la formación de la acentuación de didáctica de la literatura ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

8. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de drama en cuanto a su aplicación práctica ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

9. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de lingüística en cuanto a su aplicación práctica ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

10. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de crítica literaria en cuanto a su aplicación práctica ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

11. ¿Cómo considera el contenido de los cursos de la acentuación de didáctica de la literatura en cuanto a su aplicación práctica ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

12. ¿Qué propondría para mejorar la formación en las acentuaciones ?

V. PRÁCTICA PROFESIONAL

Las preguntas que a continuación se presentan sirven para conocer la relación existente entre la formación académica recibida y la práctica profesional actual.

1. ¿Cómo considera la formación académica que recibió durante la carrera ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

2. ¿Cómo considera la formación académica que recibió durante la carrera en cuanto a la utilidad en su trabajo actual ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

3. ¿Cómo considera la formación académica que recibió durante la carrera en cuanto a las necesidades que requiere su trabajo actual ?

☐ Excelente ☐ Buena ☐ Regular ☐ Insuficiente

4. ¿Qué conocimientos generales considera que le faltaron durante su formación ?

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

5. ¿Qué pediría que se incluyera en una reforma curricular del plan de estudios de la carrera ?

VI. AUTOAPRENDIZAJE

1. ¿Ha realizado durante los últimos seis meses algún tipo de estudio para satisfacer las necesidades de trabajo ?

☐ SI ☐ NO En que área _____

2. Tipo de estudios que ha realizado

☐ Especialización

☐ Maestría

☐ Doctorado

☐ Diplomado

☐ Computación

☐ Demás

☐ Otros _____ Especifique _____

3. ¿Considera por razones personales, continuar estudios de especialización en el área ?

☐ SI ☐ NO Por qué _____

4. ¿Considera por razones profesionales, continuar estudios de especialización en el área ?

☐ SI ☐ NO Por qué _____

5. ¿Piensa que la carrera lo preparó para el autoaprendizaje de su práctica profesional ?

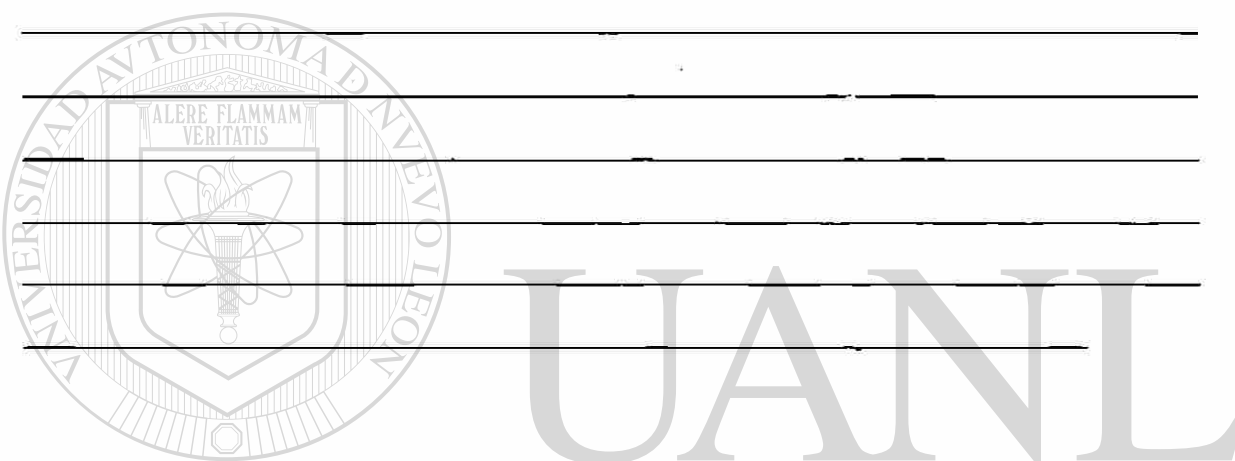
☐ SI ☐ NO Por qué _____

Si desea agregar información sobre el contenido de este cuestionario, o comentarios sobre su experiencia académica en la Facultad anótelo en el siguiente espacio.

Nombre del encuestador_____

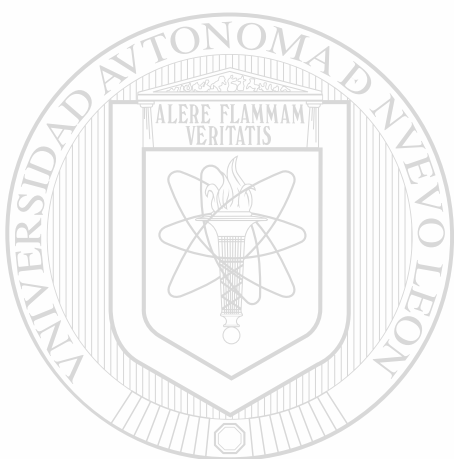
Fecha de aplicación_____

Observaciones



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN®
DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ANEXO D
MANUAL DEL APLICADOR



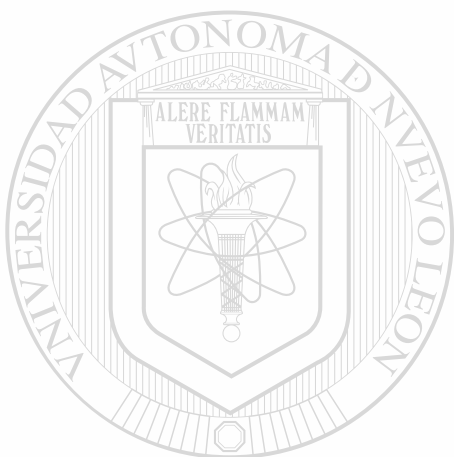
UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

ESTUDIO SOBRE EL AUTOAPRENDIZAJE EN LA PRÁCTICA
PROFESIONAL DE LOS EGRESADOS DE LA CARRERA DE LETRAS
ESPAÑOLAS



MANUAL DEL APLICADOR

UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

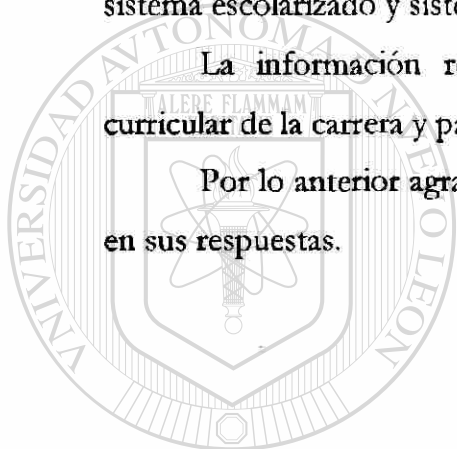
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
Monterrey N.L., febrero 1998

El estudio del *Autoaprendizaje en la Práctica Profesional de la carrera de Letras Españolas* tiene como propósito conocer las necesidades y deficiencias que los estudiantes que egresan de la carrera tienen en su inserción al campo de trabajo así como, los procesos de autoformación que adquirieron durante la carrera y los que han realizado para satisfacer las necesidades de su actual empleo.

Para la realización de este trabajo, se consideraron solamente los estudiantes que cursaron el Modelo Académico Alternativo en las dos modalidades que se ofrecen; sistema escolarizado y sistema abierto y a distancia.

La información recabada será de gran utilidad para la futura planeación curricular de la carrera y para satisfacer las expectativas académicas de los egresados.

Por lo anterior agradezco de antemano su colaboración y le invitó a ser honesto en sus respuestas.



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

Atentamente

Matilde Ramos Garza.
Responsable del Proyecto

El cuestionario esta dividido para su estudio en seis apartados :

I. Trayectoria Escolar : contiene información general sobre el año de ingreso y egreso de la facultad así como, la actividad principal que desempeña actualmente en su ejercicio profesional.

II. Formación General de la Carrera : sirve para conocer por un lado las experiencias de aprendizaje obtenidas antes de su ingreso a la facultad, el examen diagnóstico y la planeación-organización de los cursos de la carrera en cuanto a sus alcances y alternativas didácticas.

III. Sistema Abierto y a Distancia : como modalidad de enseñanza que se establece con el Modelo Académico Alternativo permite evaluar por primera vez el sistema sobre los rubros más importantes que son ; planeación de cursos, contenidos, asesorías y antologías.

IV. Acentuaciones : darán información sobre la formación recibida en cuanto a la extensión y profundidad de los cursos y sus relación con la práctica profesional.

V. Práctica Profesional : busca obtener información sobre la contrastación de la formación recibida durante la carrera incluyendo la acentuación que cursó con el trabajo que desempeña actualmente.

VI. Autoaprendizaje : sirve para conocer los procesos de autofomación que desarrolló en la carrera y los que ha realizado para cubrir las necesidades personales, de trabajo o profesionales.

I. Trayectoria Escolar

Pregunta #1

Contestar con el mes -febrero o agosto- y el año en que ingresó a la facultad

Pregunta #2

Contestar con el mes -diciembre o julio- y el año en que egresó de la facultad.

Pregunta #3

Especificar el nombre completo de la institución -escuela, negocio, dependencia- donde actualmente se desempeña.

Pregunta #4

El puesto es el nombre o categoría con la que esta registrado el empleo que tiene.

Pregunta #5

Especificar en años o meses el tiempo de dedicarse al actual empleo.

II. Formación General de la Carrera

Pregunta #1

Conocer la opinión de la formación anterior a la carrera como antecedente académico de formación -preparatoria, normal, técnica otras- Para el estudio sirve como información de experiencias previas del aprendizaje.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #2

Se deja libre al entrevistado para que opine sobre el examen diagnóstico que contesto antes de ingresar a la facultad. Si no lo recuerda puede se útil recordarle que

fue un examen de conocimientos generales que tuvo que presentar como requisito de ingreso.

Pregunta #3

Sobre la oportunidad de la entrega de los programas de curso esto puede entenderse antes del inicio o durante las primeras clases del semestre y no, a mediados o al final de éste.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #4

Contestar en su opinión como estudiante sobre la importancia del programa de curso durante la carrera.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #5

Contestar como estudiante si los objetivos de los cursos se relacionaron con los contenidos.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #6

El propósito de esta pregunta es profundizar en los aspectos de contenido de cursos.

El entrevistado deberá marcar -círculo o cruz- el número de la columna izquierda que en su opinión se acerque a las características de los contenidos de la carrera.

Se entienden como cualidades complejas de los contenidos y no son atributos solamente de la secuencia en número que puede tener la asignatura sino a ciertas propiedades.

Coherencia encierra a secuencia y orden lógico y se refiere a la consistencia de la información de los cursos hacia el interior de cada uno y entre ellos, así como en la planeación general del plan de estudios para lograr el cumplimiento de los objetivos de la carrera.

Secuencia equivale a entender al contenido de lo simple a lo complejo de lo concreto a lo abstracto para ese cursos solamente.

Orden lógico significa que la asignatura puede estudiarse en el tiempo y el espacio pero, con un orden de importancia en los hechos que le dan el significado lógico.

Habrán asignaturas como figuras retóricas que no tengan como característica el tiempo pero, es necesario entenderlas con una postura lógica en sí misma y para el resto de las asignaturas que comprenden la línea curricular.

Discontinuidad se refiere al desorden e inconsistencia de la información recibida durante la carrera sea en términos de secuencia, orden lógico y cronológico.

Pregunta #7,8 y9

Las tres preguntas tienen que ver con el método, la técnica y las estrategias de enseñanza -respectivamente- que utilizó el maestro durante la carrera. Para el caso de la pregunta #9 se pide si marca la opción otra detallar su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción en los tres casos.

Pregunta #10

Se deja libre al entrevistado para que distinga las ventajas y desventajas de la exposición permanente del maestro en clase.

Preguntas #11 y 12

Conteste como estudiante sobre el uso de preguntas dirigidas también conocidas como preguntas libres, interrogatorio y la discusión en grupo en el salón de clases.

Si las opciones no le satisfacen marque la última opción que equivale a otra y detalle su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción en los dos casos.

Pregunta #13

Esta pregunta solicita contestar categóricamente la respuesta y explicarla.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #14

Se pide la opinión sobre las ventajas de utilizar la discusión en grupos pequeños como técnica didáctica.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #15

Interesa conocer la opinión sobre el cumplimiento de los propósitos de la discusión en grupos pequeños.

Es necesario contestar el valor correspondiente de la frecuencia con que se suceden los propósitos.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #16 y 17

Conteste como estudiante sobre la responsabilidad que dan los maestros a los alumnos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Si las opciones no le satisfacen marque la última opción que equivale a otra y detalle su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción en los dos casos.

Pregunta #18 a 27

Son preguntas básicas que dan luz sobre las principales habilidades y conocimientos que se establecen en el perfil profesional y los objetivos de la carrera. Deberán responderse cuidando por un lado, marcar solamente una opción de las señaladas y por el otro, completar el espacio para explicar brevemente sobre su respuesta.

NO dejar espacios en blanco en ninguno de los casos.

Pregunta #28

Se pide contestar la opción que más se acerque al trabajo que desarrolló como estudiante. Pedir que sólo se marque la que en general predominó.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #29

Interesa conocer la forma en que realizó sus estudios durante la carrera para establecer los primeros antecedentes del autoaprendizaje individual y autónomo.

Si las opciones no le satisfacen marque la última opción que equivale a otra y detalle su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #30

En esta pregunta se quiere conocer los detalles de la lectura de comprensión como estrategia de aprendizaje de los alumnos.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #31

Esta pregunta es continuación de la anterior y sirve para conocer las razones didácticas o de formación de profesores por las que se da o no la lectura de comprensión en el salón de clases.

Si las opciones no le satisfacen marque la última opción que equivale a otra y detalle su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #32

Continúa con las estrategias de aprendizaje que el alumno realiza durante la carrera para cumplir las expectativas académicas y profesionales que se ha propuesto.

Esta pregunta y las cuatro anteriores sirven al autoaprendizaje personal.

Si las opciones no le satisfacen marque la última opción que equivale a otra y detalle su respuesta.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #33

La respuesta de esta pregunta es categórica, existen en la muestra tomada para este estudio solamente 9 alumnos del sistema abierto y a distancia y 125 del sistema escolarizado.

Cuidado con la nota que distingue a los alumnos de las dos modalidades que se ofrece : sistema escolarizado y sistema abierto y a distancia.

III. Sistema Abierto y a Distancia

Pregunta #1

Se deja libre al entrevistado para que opine sobre las razones personales o académicas por las que ingresó al sistema abierto.

Pregunta # 2 a 7

Son preguntas que encierran la planeación, contenidos, organización y asesorías del sistema abierto. Se busca dar el valor correspondiente de la frecuencia con que se suceden en términos generales durante la carrera.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #8

Interesa tener un promedio lo más cercano posible de la cantidad de antologías de los cursos del sistema abierto.

Se incluye la opción otra para agregar, en caso de que los por cientos no sean los correspondientes, se señale la cantidad que considere pertinente en cada caso.

Pregunta #9

La pregunta sirve a la cantidad e antologías, y con ello se busca completar la información de la pregunta anterior, además de conocer el valor correspondiente de la frecuencia con que se da la calidad.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #10

Se deja libre al entrevistado para que opine sobre la influencia de las antologías en su formación profesional.

Pregunta #11

La pregunta sirve a la formación recibida durante la carrera y además, para conocer el valor correspondiente de la frecuencia con que se da la calidad.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #12

Se deja libre al entrevistado para que proponga mejoras académicas, administrativas y de organización para el sistema.

Se invita a contestar lo más amplio posible para ayudar en la futura planeación curricular del sistema abierto.

IV. Acentuaciones

Pregunta #1 a 11

Se refiere a la formación y los contenidos de las acentuaciones -crítica, drama, lingüística y didáctica de la literatura-.

Se busca dar el valor correspondiente de la frecuencia con que se suceden en términos generales durante la carrera.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #12

Se deja libre al entrevistado para que proponga mejoras de formación en las acentuaciones.

Se invita a contestar lo más amplio posible para ayudar en la futura planeación curricular del sistema abierto.

V. Práctica Profesional

Pregunta #1 a 3

Se refieren a los aspectos de formación general en cuanto a la utilidad y en cuanto a las necesidades de trabajo.

Se busca dar el valor correspondiente de la frecuencia con que se suceden en términos generales durante la carrera.

Nota : Cuidar que sólo conteste una opción.

Pregunta #4

Se deja libre al entrevistado para que escriba los conocimientos que considere que le faltaron durante la formación de la carrera.

Se invita a contestar lo más amplio posible para ayudar en la futura planeación curricular del sistema abierto.

Pregunta #5

Se deja libre al entrevistado para que escriba los cambios que pediría se hicieran al plan de estudios de la carrera.

Se invita a contestar lo más amplio posible para ayudar en la futura planeación curricular del sistema abierto.

VI. Autoaprendizaje

Pregunta #1

La respuesta se requiere definitiva en cualquiera de los casos ; si la respuesta es afirmativa se tiene que especificar el área en el que se realizaron los estudios.

Las áreas pueden ser ; Ciencias Sociales, Humanidades, Tecnológicas etc.

También se puede detallar la carrera que cursó y no el área.

Pregunta #2

Los estudios de diplomados, especialización, maestría y doctorado **deberán incluirse sólo si ya han sido terminados.**

Los cursos de computación, idiomas que son transitorios **no** continuados **también deberán entenderse como terminados.**

No se consideran estudios realizados los inconclusos o intermitentes.

La pregunta ofrece la opción de incluir otro tipo de estudios realizados **no** incluidos en el listado, favor de especificar el tipo de curso a que se refiere y considerarlo sólo cuando este concluido.

Preguntas #3 a 5

Se busca conocer las razones personales, profesionales y de autoaprendizaje en que la carrera lo formó.

Es necesario justificar el por qué en cualquiera de los casos -si o no.

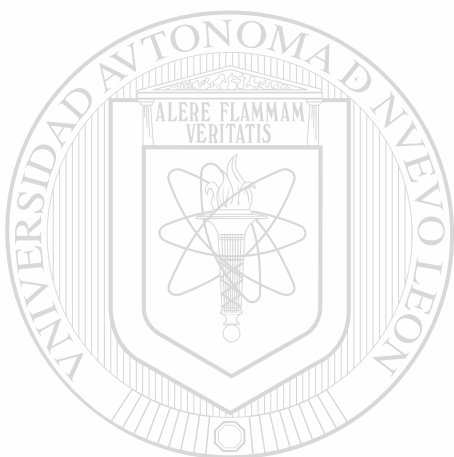
Pregunta sin número.

Se deja libre al entrevistado para que escriba sugerencias y comentarios sobre el cuestionario, el plan de estudios de la carrera de Letras Españolas o sus modalidades de estudio.

El entrevistador deberá llenar con su nombre y fecha los espacios que tienen el cuestionario.

Las observaciones pueden especificar las inquietudes del cuestionario o la forma en que fue recibido y tratado por los encuestadores.

ANEXO E
MAPAS CURRICULARES



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN



DIRECCIÓN GENERAL DE BIBLIOTECAS

| Áreas | Lingüística | Lit. Universal | Lenguas C. | Lit. Hispanoame | Lit. Española | Optativa | Apoyo Acad. |
|-------|--------------------------------|---------------------------------|------------|--|-----------------------------|---------------------------------|---------------------------------------|
| 4° | Lingüística I | Lit. Grecolatina | | | | Morfosintaxis I | Taller de Creación Poética |
| 5° | Lingüística II | Textos Medievales Europeos | Latín I | Lit. Precolombina | Taller de Creación | Morfosintaxis II | Taller de Creación Narrativa |
| 6° | Fonética y Fonología Semántica | Textos Renacentistas y Barrocos | Latín II | Textos Hispanoamericanos I | Lit. Española Contemporánea | Metodología de la Investigación | Taller de Dramaturgia |
| 7° | | Literatura Universal Moderna | Griego I | Textos Hispanoamericanos II | Lit. Española Moderna | Optativa | Taller de Guión para Radio, T.V. |
| 8° | Historia del Español | Textos Contemporáneos U. | Griego II | | Textos Españoles Ren. y B | Optativa | Taller de Adaptación Cinematográfica. |
| 9° | Filología | | | Textos de Lit. Mexicana | Textos Españoles Medievales | Optativa | |
| 10° | | | | Sem. de Lit. Hispanoamericana Contemporánea. | Sem. de Lit. de Postguerra. | Optativa | |

Figura 1. Mapa Curricular de la Carrera de Letras Españolas del Sistema Escolarizado 1991

| Áreas | 4º | 5º | 6º | 7º | 8º | 9º | 10º |
|-----------------------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------------------|--------------------------------|-----------------------------|--------------------------------|
| Teoría | T. y Crítica de la Literatura I | T. y Crítica de la Literatura II | Investigaciones Retóricas | Estilística | Semiotica | Seminario de Poética | |
| Lingüística | Lingüística I | Lingüística II | Fonética y Fonología | Semántica | Historia del Español | Filología | |
| Lit. Universal | Literatura Grecolatina | Textos Medievales Europeos | Textos Renacentistas y Barrocos | Literatura Universal Moderna | Textos Contemporáneos Univer. | | |
| Lit. Hispanoamericana | | Lit. Precolombina | Textos Hispanoamericanos I | Textos Hispanoamericanos II | Textos de Lit. Mexicana | | Sem Lit Hispano. Contemporánea |
| Lit. Española | | | Lit. Española Contemporánea | Lit. Española Moderna | Textos Españoles Ren. y Barro. | Textos Españoles Medievales | Sem de Lit. de Postguerra |
| Lenguas Clás. | | Latín I | Latín II | Griego I | Griego II | | |
| Optativa | Morfosintaxis I | Morfosintaxis II | Taller de Creación | Optativa 3 | Optativa 4 | Optativa 5 | Optativa 6 |

Figura 2. Mapa Curricular de la Carrera de Letras Españolas del Sistema Abierto y a Distancia 1991

