

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 cognoscitivas 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 curriculum 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 curricula 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

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 7º al 10º 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 7° al 10° 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 calidad 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.

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, tomo 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 *ismos* 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 Nacional 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.

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 profesionalista.

- 1.2 Justificación de la perspectiva a seguir, con viabilidad para abarcar las necesidades.
 - 1.3 Investigación del mercado ocupacional para el profesionalista.
 - 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 profesionalista.
 - 2.3 Análisis de las tareas potenciales del profesionalista.
 - 2.4 Determinación de poblaciones donde podría laborar el profesionalista.
 - 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 currículum en la educación superior en dos dimensiones ; macrocurrículum y microcurrículum.

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 currículum formal y real.

“El currículum formal (o plan de estudios) es la planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje con sus correspondientes finalidades y condiciones académico-administrativas. Lo específico del currículum 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 (currículum formal) como sus programas de cursos representan el aspecto documental del currículum. 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 currículum.”

El currículum real (o vivido) es la puesta en práctica del currículum formal con las inevitables y necesarias modificaciones que requiere la contrastación y ajuste entre un plan curricular y la realidad del aula. El currículum 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 currículum 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 intenciones 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 y 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 Liepzig (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. Werthkeimer.

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 explica 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).

Vigosky 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 Vigoskiana 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 curriculum 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 currículum 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 representa 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 constituyo 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 momentos 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.

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.