
Análisis de tres programas docentes impartidos en la licenciatura de Diseño Industrial en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México

Analysis of three subject programs in the Industrial Design bachelor degree at Autonomous Metropolitan University-Xochimilco, Mexico

María Isabel Arbesú García¹

Universidad Autónoma Metropolitana

isabel.arbesu@gmail.com

Leyda Milena Zamora Sarmiento

Universidad Autónoma Metropolitana

lzamora@correo.xoc.uam.mx

Fecha de recepción del artículo: septiembre 2016

Fecha de publicación: noviembre 2016

Resumen

El reto de la formación profesional tiene que ver, en gran parte, con la manera en que se implementan los planes y programas de estudio en las instituciones de educación superior. Este artículo contextualiza las guías docentes y explora el documento homólogo dentro del diseño curricular en México y específicamente en la UAM Xochimilco: el programa docente, cómo se construye y la importancia que tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El análisis se hace a partir de tres casos, en los cuales se analizan los documentos correspondientes y se pide retroalimentación por parte de los estudiantes. El aporte de este trabajo consiste en la reflexión acerca de estos programas docentes para poder tener un punto de partida que permita mejorar su utilidad.

Palabras clave: Guías docentes, Programas docentes, Sistema Modular, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Abstract

The challenge of vocational training has to do with the way the plans and programs of study are implemented in higher education institutions. This article contextualizes subject guides and explores the counterpart document within the curriculum in Mexico and specifically the UAM Xochimilco: the subject program, how it is constructed and its importance in the teaching-learning process. The analysis comprises three cases in which the document is analyzed and feedback from students is requested. The contribution of this work is a reflection on the subject programs in order to have a starting-point to improve their usefulness.

Keywords: Subject guides, subject programs, Modular System, Autonomous Metropolitan University-Xochimilco.

¹Correspondencia: Departamento de Teoría y Análisis. División de Ciencias y Artes para el Diseño. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Calzada del Hueso 1100, Colonia Villa Quietud. 04960 México D. F., México.

Introducción

De cara a los retos que impone la formación de profesionales en el siglo XXI, es indispensable repensar los saberes y las herramientas que favorezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje entre los principales actores: estudiantes y profesores.

Uno de los grandes desafíos, que enfrenta la docencia en la educación superior en México, es poder materializar de la mejor manera posible los contenidos de los planes y programas de estudio en la vida cotidiana de la práctica docente; es decir, que los profesores cuenten con la formación pedagógica y didáctica necesaria para construir sus propios programas docentes.

El aporte de este trabajo consiste en reflexionar acerca de estos temas en el contexto del Sistema Modular en UAM-Xochimilco y analizar tres programas docentes para poder proponer un punto de partida que mejore su construcción.

Este artículo se estructura en varias partes. En primer lugar, se aclarará qué se entiende, de acuerdo con los estudiosos del tema, por programa docente, la importancia del mismo y las diversas maneras de concebirlo, así como la forma en que éste se implementa de acuerdo con la corriente pedagógica que impera en su momento. Enseguida, y como parte del contexto, se explica cómo surge la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y su Sistema Modular. Asimismo se muestra cómo se realiza el diseño curricular modular y la forma en que se construyeron los módulos desde la creación de la UAM-Xochimilco.

Posteriormente se explica cómo está organizado el diseño curricular en la licenciatura en Diseño Industrial. Después se presentan los tres programas elegidos para su análisis y se expone el método que se siguió para poder recopilar el material empírico de este trabajo. Como penúltimo punto se analizan las respuestas que dieron los alumnos en relación con la utilidad de contar con el programa docente y, para terminar, se puntualizan una serie de conclusiones, las que nos llevan a realizar ciertas propuestas con la intención de mejorar la elaboración de los programas docentes que aquí se analizan; recomendaciones que pueden servir de ejemplo para que los profesores que laboran en la Unidad Xochimilco reflexionen acerca de la importancia que tiene el diseño de sus programas en un sistema de enseñanza-aprendizaje modular.

Los programas docentes

El diseño curricular es punto central dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, en general, y de la educación superior, en particular. Desde mediados del siglo XX y hasta la fecha éste ha sido abordado por diferentes estudiosos del tema cuyas reflexiones han dado luz a diferentes posturas. Entre ellos tenemos a Taba (1974), Pinar (2012), Díaz Barriga (1999, 2003, 2009) y Moreno (2010).

Uno de los referentes en el campo del diseño curricular en México, Díaz Barriga (1999, 2009), comenta que existen tres tipos de programas que se encuentran inmersos en el diseño curricular de una institución escolar:

- El *plan de estudios*, en donde se ofrece una visión global del proyecto educativo de una institución. Aquí se incorpora la carga académica semestral o anual del conjunto de disciplinas que se propone abordar y de su orientación global, así como el perfil del egresado, la orientación de la práctica profesional del mismo, entre los principales componentes.
- b) El *programa institucional o programa de los grupos académicos*, en éste se establece la función orientadora del trabajo de una institución específica. Aquí se precisan fundamentalmente los contenidos básicos y las habilidades esenciales que orientan los procesos de acreditación de la institución.
- c) El *programa del docente*, que construyen los propios profesores encargados del curso y responsables de impartir la asignatura o módulo. Éste se elabora tomando en cuenta los dos programas anteriores, y aquí es donde el docente integra su experiencia profesional y toma en cuenta las condiciones particulares en donde se ejercerá su práctica (Figura 1).

En este trabajo nos referiremos a los programas docentes como aquellos programas que elabora cada profesor, también denominados en la educación superior mexicana como: programa guía, plan de trabajo del profesor, carta descriptiva, guía didáctica, programa operativo, entre otros. En España y en toda la comunidad económica europea, son conocidos como guías docentes.

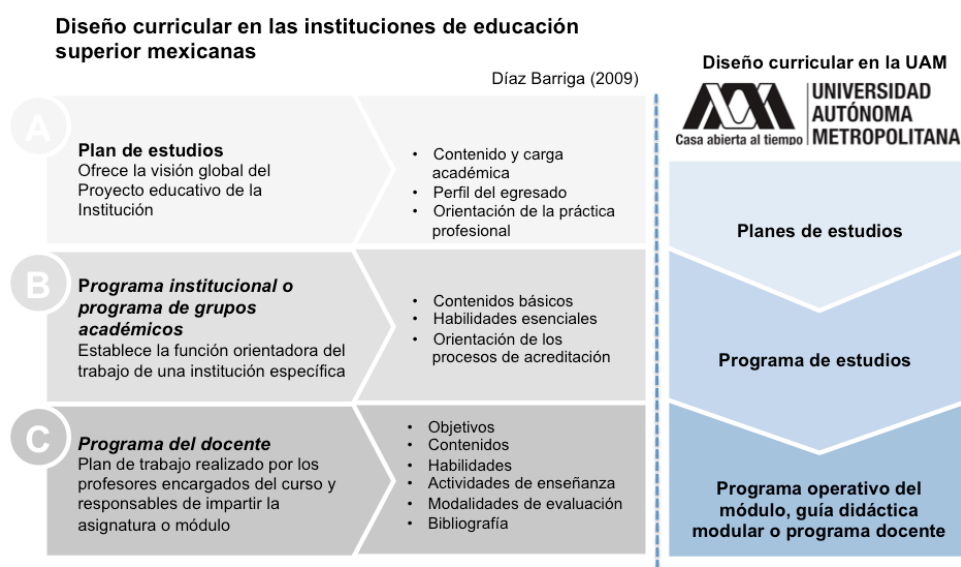


Figura 1. Paralelo entre los documentos que componen el diseño curricular en las instituciones de educación superior mexicanas y en la UAM en su conjunto.

Fuente: elaboración propia

Como se evidencia en la Figura 1, el carácter sistémico del plan de estudios y del programa institucional, tiene que ver con la propuesta pedagógica de la institución. Ambos son el punto de partida para alinear los esfuerzos que la comunidad universitaria realiza en pro de alcanzar el perfil de egreso. Sin embargo es en el programa docente, en donde se pone a prueba la capacidad de los profesores para adaptar, traducir y facilitar contenidos a partir de propuestas pedagógicas para la integración de saberes en el día a día.

La UAM en su conjunto, cuenta con Planes y Programas de Estudio –Programas Institucionales, como los denomina Díaz Barriga (2009)–, los cuales se tienen que aprobar por varias vías: el Consejo Divisional, el Consejo Académico y el Colegio Académico. Sin embargo los programas docentes no tienen un nombre específico dentro de la institución, ni siquiera aparecen mencionados en la legislación universitaria (Universidad Autónoma Metropolitana, 2016, arts. 32 y 33). Por lo tanto, cada profesor elabora su propio programa conforme a lo que él cree que debe ser. También cada docente los denomina de diferentes maneras, entre otras: programa operativo del módulo, guía didáctica modular, operación modular, etc. Lo que sí es un hecho es que al final de cada trimestre los coordinadores correspondientes solicitan al profesor su programa, sus evaluaciones y también se le pide que llenen un formulario estandarizado en donde se menciona si se cubrieron o no los contenidos del módulo en cuestión. Si el profesor no entrega alguno de éstos, se le niega la beca docente que representa un ingreso extra al salario.

Estamos de acuerdo con Díaz Barriga (2009) en que los programas docentes se pueden interpretar como si fueran una bisagra que facilita la vinculación entre las necesidades formativas de una institución y las que surgen de la mirada didáctica. En otras palabras, “entre los problemas que la teoría elabora y las exigencias que surgen de la necesidad de intervenir en el aula” (p:11). De tal manera que la construcción de los programas docentes se encuentran en el eje de la articulación entre didáctica y currículum. De lo curricular se desprende la búsqueda del *contenido que se va a enseñar*, mientras que lo didáctico se define *cómo se enseñará ese contenido*. Por otro lado, Panza, Pérez y Morán (2013) argumentan que la elaboración de los programas docentes para las diferentes unidades didácticas que conforman el plan de estudios de una institución educativa es una de las tareas más importantes de la docencia. Asimismo los autores citados enfatizan que los programas docentes los deben realizar los propios profesores responsables de cada unidad de enseñanza, ya que aquellos son la herramienta fundamental del trabajo que realiza el maestro y están íntimamente relacionados con los problemas y con la intencionalidad que caracteriza su práctica docente.

No obstante la importancia que tiene la construcción de dichos programas, en muchas ocasiones se contempla al docente como un simple ejecutor de los mismos; posición que se asume desde la pedagogía pragmática (años setenta en México), de la cual se derivó una mirada fundamentalmente tecnicista y claramente reduccionista de la educación, en donde los docentes elaboraban

las cartas descriptivas –programa docente– como si fueran una “camisa de fuerza” del trabajo educativo. Como consecuencia de esta mirada tan reducida de la educación, desde la pedagogía crítica (finales de los años ochenta en México), se contempla al profesor como intelectual capaz de reflexionar sobre su propia práctica (Brubacher, Case, y Reagan, 2005) y de elaborar sus propios programas, de acuerdo con su experiencia, sus conocimientos y creatividad (Díaz Barriga, 1999).

En la actualidad prevalece una mezcla de enfoques de acuerdo con el diseño de planes y programas que adopta cada universidad, dado que en México no hay un sistema único de educación superior; es decir, un sistema que tenga reglas comunes y principios orientadores, como lo tienen en la Unión Europea. Por esta razón, cada universidad realiza sus planes y programas como quiere y, por consiguiente, los programas docentes son diversos. También es importante mencionar que, en la educación superior mexicana, pocas universidades enseñan por competencias.

Aunado a esta diversidad de orientaciones, otro problema que enfrentan los profesores, es la falta de formación pedagógica y didáctica en la educación superior mexicana. Esto se evidencia cuando los maestros tienen que realizar su propia propuesta de programa docente. De esta manera, la participación en la construcción de dichos programas se convierte en un ritual más de los que se realizan en las instituciones educativas, de tal suerte que los profesores, en muchos casos, pierden de vista la posibilidad de incorporar en estos programas las concepciones didácticas, los objetivos que se buscan, los medios de enseñanza aprendizaje, los criterios de evaluación y acreditación del curso, las relaciones profundas entre las disciplinas y la vinculación del curso con el quehacer profesional; “en una palabra, se pierde la consideración del acto educativo mismo” (Panza, Pérez y Morán, 2013 p. 11).

La UAM y su Sistema Modular

Tal y como se comentó anteriormente, en este trabajo se analizarán tres programas docentes que se elaboraron en la licenciatura de Diseño Industrial, en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, para el año escolar 2015-2016. La Universidad Autónoma Metropolitana es una de las instituciones públicas más relevantes en la educación superior en México. La UAM con sus cinco unidades cuenta con una población estudiantil de 53.374 alumnos inscritos en licenciatura y 3.718 de posgrado, y 3.090 académicos en 2015 (Universidad Autónoma Metropolitana. Coordinación General de Información Institucional. Dirección de Planeación, 2015). Debido a las características Institucionales propias de la propuesta educativa, es necesario retomar el contexto en el que surge la UAM.

En 1973 se crea la UAM. Su propósito consistió en fundar una nueva universidad capaz de modificar las formas de organización tanto académicas como administrativas que existían hasta el momento en la ciudad de México. A grandes rasgos, estas innovaciones son: organización de las

actividades de enseñanza-aprendizaje por trimestre; órganos colegiados como instancia máxima para poder gobernar, integrados por autoridades universitarias, estudiantes, trabajadores académicos y administrativos; organización de los saberes por divisiones y no por facultades.

El caso de Xochimilco es la única Unidad que propone un modelo pedagógico innovador llamado: Sistema Modular; una experiencia educativa singular en la educación superior de México y Latinoamérica. El Sistema Modular propone una ruptura teórica con el paradigma tradicional, que entiende la enseñanza por disciplinas como una acumulación de saberes. El Sistema Modular vincula la enseñanza con problemas de la realidad, en donde éstos se convierten en objetos de estudio, denominados Objetos de Transformación (OT), que se abordan de una manera interdisciplinaria y mediante la investigación científica. Esto permite que los actores educativos conozcan, discutan y experimenten, por ellos mismos, los diversos factores que intervienen en el proceso de construcción de los conocimientos. El enfoque favorece que dicha construcción no se dé utilizando la memoria, sino a través de otras formas como la experiencia y la aplicación de los conocimientos a una realidad concreta, a partir de la investigación científica (Arbesú García, 2006). Este nuevo modelo pedagógico contempla un nuevo rol del profesor y del estudiante. Al primero se le considera como un guía: “como organizador del proceso de enseñanza aprendizaje (...) su función es la de orientar a los alumnos para que sean capaces de acudir a otras fuentes de información” (Arbesú García, 1996 p. 49). En cuanto a los estudiantes se les considera artífices de su propia formación. El Documento Xochimilco fue el primer documento elaborado cuando se abre la Unidad Xochimilco, y en él se establecen las bases conceptuales del Sistema Modular. Dicho documento comenta: “Esencial en esta concepción de una universidad crítica y actuante, es la de un estudiante que oriente su propia formación al intervenir en el proceso de la transformación de la realidad” (Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 1994, p. 8).

Las licenciaturas que ofrece la Unidad Xochimilco están estructuradas en dos niveles. El primero integrado por el Tronco Interdivisional y el Divisional. En el Tronco Interdivisional, la apuesta por la interdisciplina es la que orienta el trabajo en aula. En éste estudian todos los alumnos de nuevo ingreso, sin importar la carrera que hayan elegido. La formación de los estudiantes continúa con el Tronco Divisional (dos trimestres más), cuyo reto es la formación disciplinar vinculada con las disciplinas afines.

Una vez que se concluye éste, aparece el segundo nivel que tiene que ver con el Tronco Básico Profesional. Dicho Tronco se divide en Tronco básico, intermedio y terminal profesional. Cada uno cuenta con tres trimestres que se organizan a través de un módulo o unidades de enseñanza-aprendizaje (UEAS), en donde se integran los contenidos y se desarrollan conocimientos de una manera acorde a su nivel dentro de la formación disciplinar (Figura 2).

Estructura básica de los estudios de licenciatura en UAM X

Nivel	Licenciatura en UAM X	Orientación	Trím.	Licenciatura en Diseño Industrial Módulos (UEAs)
1	Tronco General	Interdisciplinar	I	Conocimiento y Sociedad
			II	Interacción Contexto – Diseño.
	Tronco divisional (TD)	Disciplinas afines	III	Campos fundamentales del diseño.
2	Tronco Básico Profesional Primario	Disciplinar	IV	Diseño, desarrollo industrial y sociedad
			V	Diseño, producción industrial y Racionalización de los mercados.
			VI	Diseño industrial, ciencia y tecnología.
	Tronco Básico profesional secundario	Disciplinar	VII	Diseño, industrialización y productividad.
			VIII	Diseño industrial y adecuación para el cambio tecnológico.
			IX	Diseño Industrial e innovación para el cambio tecnológico.
	Tronco Terminal Profesional	Disciplinar	X	Planeación, diseño industrial y desarrollo social I.
			XI	Planeación, diseño industrial y desarrollo social II.
			XII	Planeación, diseño industrial y desarrollo social III.

Figura 2. Todas las licenciaturas ofrecidas en UAM X están conformadas por 12 UEAs. La primera se cursa de manera interdisciplinaria, la segunda y tercera de manera multidisciplinaria vinculada con disciplinas afines y las demás de manera disciplinar.

Fuente: elaboración propia

El diseño curricular dentro del Sistema Modular

En relación con el diseño curricular modular, el Objeto de Transformación es el elemento que sirve para construir los módulos y como eje articulador “de un proceso educativo donde el alumno es considerado un sujeto activo en la construcción de sus aprendizajes y en la recuperación de los saberes científicos y técnicos de su profesión, que involucran la transformación de la sociedad mexicana” (Outon e Yzunza, 1996 p. 112). Para realizar esta tarea se necesita un nuevo diseño curricular que responda a las necesidades modulares, lo cual requiere partir del análisis crítico de las prácticas profesionales decadentes, dominantes y emergentes de la sociedad mexicana. Para construir el diseño curricular se creó un taller de diagnóstico de la realidad nacional, al que asistieron los docentes que trabajaban en Xochimilco, al igual que un grupo de famosos intelectuales mexicanos. El objetivo principal era detectar y analizar los problemas más relevantes que tenía la sociedad mexicana en salud, educación, producción agrícola e industrial, problemas políticos, financieros, sociales etc. De esta discusión emergieron varias líneas de investigación, que posteriormente sirvieron para crear los perfiles de las licenciaturas que ofrecía la UAM y también para plantear los objetos de transformación, los cuales en ocasiones llevan el nombre del módulo. Poco después se organizaron talleres de diseño modular constituidos por grupos de docentes que tenían experiencia en su ámbito profesional, para trabajar en los módulos que correspondían a cada licenciatura, organizadas en las tres Divisiones que tiene la Unidad Xochimilco: Ciencias Sociales y Humanidades; Ciencias Biológicas y de la Salud y Ciencias y Artes para el Diseño (Arbesú García, 1996). Con el paso del tiempo, en la Unidad Xochimilco se ha ido perdiendo la formación de

profesores en el sistema modular (Rodríguez, 1996), lo cual ha provocado que los profesores no cuenten con los conocimientos necesarios para participar en el proceso de rediseño curricular y, por consiguiente, en la elaboración de programas docentes. Cada docente elabora su programa de una forma distinta y a veces hasta contradictoria con la pedagogía modular.

Tal situación se refleja en la licenciatura de Diseño Industrial, en donde el programa de estudios se aprobó en los años noventa y hasta la fecha permanece intacto, a pesar de que se han hecho varios intentos de modificarlo. Cuestión nada alentadora si tomamos en cuenta los cambios vertiginosos que ha sufrido la educación superior mexicana, así como las condiciones económicas, políticas y sociales en que los futuros diseñadores industriales ejercerán su práctica profesional. No obstante lo anterior, aquí presentamos tres programas docentes elaborados por cuatro profesoras, tres de ellas egresadas del sistema modular.

Más adelante, podremos observar las semejanzas y diferencias de dichos programas e identificaremos el nivel de utilidad de éstos, de acuerdo con las percepciones de los alumnos. Pero antes de mostrar los programas docentes, es necesario mencionar brevemente cómo está organizado el diseño curricular de la licenciatura en cuestión.

La licenciatura en Diseño Industrial en UAM-Xochimilco surge un año después del origen de la Unidad, con unas condiciones que permitían un mejor desempeño en el área docente (carga de alumnos, programas nuevos, etc.). Sin embargo, con el paso del tiempo se ha caído en algunas de las principales problemáticas de las instituciones de educación superior de carácter público: la cantidad de alumnos matriculados, que rebasa la capacidad de los profesores; la falta de un examen de ingreso que evalúe las capacidades específicas que se requieren para estudiar esta disciplina; la poca actualización docente; y que evaluar y rediseñar un plan de estudios se vuelve una tarea titánica que se entreteje entre lo político y lo burocrático.

A pesar de tener el mismo plan de estudios desde los años noventa, los profesores y académicos pertenecientes a la licenciatura tratamos de renovar y actualizar los contenidos de las asignaturas. Se han emprendido procesos de rediseño curricular, pero han sido procesos que llevan demasiado tiempo y se pierden dentro de los trámites de aprobación de las modificaciones. Así que, mientras el curso del trámite sucede, dicho programa es el punto de partida para hacer propuestas de contenidos y programas docentes.

Nuestros casos de estudio se encuentran ubicados en el Tronco Terminal profesional (los últimos tres trimestres de la licenciatura en Diseño Industrial), en donde el estudiante ya está formado y tiene las habilidades propias del diseñador industrial. Aquí se les pide que partan de una investigación del contexto y del usuario para identificar una necesidad o problema, a partir del cual emprendan su proyecto de diseño. Las UEAS del último nivel de formación son seriadas, el OT es

Planeación, Diseño Industrial y Desarrollo social I, II y III y, terminando estos módulos, el diseñador entrega su proyecto terminal y puede titularse. Al final, en este proyecto se demuestran las capacidades no sólo de la práctica profesional, sino las habilidades personales y actitudinales para ejercer la profesión. Como parte del Sistema Modular cada UEA cuenta con un coordinador que dirige el proyecto de diseño. Este maestro es el encargado de que el proyecto de diseño articule los contenidos que necesita para desarrollar un mayor nivel de preparación en los alumnos. El coordinador es quien orienta el desarrollo de los proyectos y evalúa sus alcances.

A continuación se muestra la comparación de los tres programas docentes seleccionados para este trabajo. Estos corresponden al módulo de Planeación, Diseño Industrial y Desarrollo Social I. Dos de ellos corresponden al Taller de Diseño y el otro al apoyo de Métodos Cualitativos. Los tres, impartidos en el X trimestre de la licenciatura en Diseño Industrial. En este cuadro se contrastan los propósitos y contenidos de las guías docentes y los tres programas docentes analizados para este trabajo (Figuras 3 y 4).

Comparación entre Guías docentes y programas docentes estudiados.

Guías Docentes*	Programa docente UAM X		
	Caso 1 (anexo 1) Taller de Diseño Trimestre lectivo 15/P	Caso 2 (anexo 2) Taller de Diseño Trimestre lectivo 15/I	Caso 3 (anexo 3) Investigación Cualitativa Trimestre lectivo 16/P
¿Para qué sirve?	<ul style="list-style-type: none"> • Concretar la oferta y el compromiso docente • Ofrecer información a los estudiantes para su autonomía en el curso. • Como instrumento de comparación interinstitucional en la CEE 	<ul style="list-style-type: none"> • Como información para los estudiantes. • Como planeación docente. • Para el trabajo simultáneo de los grupos en el mismo módulo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Como información para los estudiantes. • Como planeación docente. • Para el trabajo simultáneo de los grupos en el mismo módulo.
¿Quién elabora?	<ul style="list-style-type: none"> • Entre grupos de profesores encargados de impartir la materia, contemplando al estudiante como centro del proceso. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las profesoras encargadas del módulo (Silvia Oropeza y Berthana Salas), para guiar grupos simultáneos desde la perspectiva docente y centrada en la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> • Una profesora (Milena Zamora) de manera individual para uno de los tres grupos simultáneos, centrada en la enseñanza. • Profesoras encargadas del apoyo (Isabel Arbesú y Milena Zamora) de manera colegiada, centrada en la enseñanza y para los tres grupos simultáneos.
¿Para quién?	<ul style="list-style-type: none"> • Para los estudiantes como herramienta. • Para los profesores como elemento de planeación. • Para la comunidad en general como información. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se elabora para los estudiantes y como parte del informe de trabajo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se elabora para los estudiantes y como parte del informe de trabajo.
¿Quién la utiliza?	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes como documento de consulta 	<ul style="list-style-type: none"> • Las profesoras como guía de trabajo en el aula y extraclase, para poder dar seguimiento puntual al desempeño del estudiante. 	<ul style="list-style-type: none"> • La profesora y los estudiantes como elemento de estructuración del trabajo. • Las profesoras y los estudiantes como elemento de estructuración del trabajo.

Figura 3. Cuadro comparativo entre la elaboración de las Guías Docentes y los Programas Docentes presentados para este trabajo.

Fuente: elaboración propia

Comparación entre Guías docentes y programas docentes.

Contenido de Guías Docentes*	Programa docente UAM X		
	Caso 1 (anexo 1) Taller de Diseño Trimestre lectivo 15/P	Caso 2 (anexo 2) Taller de Diseño Trimestre lectivo 15/I	Caso 3 (anexo 3) Investigación cualitativa Trimestre lectivo 16/P
1 Datos de la asignatura (créditos, horas, código, idioma en que se imparte, etc.)	Si se toman en cuenta, sin embargo no hay una contextualización del módulo dentro de la licenciatura.	Si presenta datos del módulo, pero no se contextualiza dentro de la licenciatura.	Si presenta datos del apoyo pero no se contextualiza dentro del módulo.
2 Datos del profesorado (aparecen datos de contacto, perfil docente, horarios de atención, etc.)	Sólo aparecen los nombres de las profesoras.	Aparece el nombre y el correo electrónico de contacto.	Sólo aparecen los nombres de las profesoras.
3 Descripción de la asignatura (presentación, vinculación con el plan de estudios, relación con otras asignaturas de éste, etc.)	Se describen los objetivos del Tronco Terminal y se presentan por trimestre. No se evidencia la vinculación con el perfil de egreso.	Se presenta el curso pero no se evidencia la vinculación con el perfil de egreso. Se presenta la relación con los apoyos que se cursarán durante el trimestre.	Se describe el apoyo y se explican los propósitos del curso, pero no se evidencia la vinculación con el perfil de egreso.
4 Competencias (específicas y genéricas o transversales)	Se trabaja por objetivos, no por competencias.	Se trabaja por objetivos, no por competencias.	Se presentan como propósitos del curso.
5 Contenidos (programa teórico, programa práctico)	Se presentan desglosados teniendo en cuenta el tiempo, el tema, las actividades.	Se presentan a manera de cronograma, por tema, tiempo, objetivos, contenidos y actividades	Se presentan por semana, tema, actividades y actividades extracurso.
6 Metodología docente (técnicas y acciones)	En cada apartado de desarrollo del tema se presentan las actividades que llevarán a cabo las docentes. Se aclara la forma general de trabajo.	Se habla de la mecánica de trabajo en cuanto al desempeño del estudiante pero no se explicitan las modalidades pedagógicas.	Se habla de modalidades pedagógicas, aclarando la dinámica de las sesiones.
7 Evaluación (tipos de pruebas, criterios generales, competencias genéricas, etc.)	Se dejan claras las modalidades de evaluación, especificando porcentajes de evaluación de los apoyos y la evaluación de recuperación. Se aclara la rúbrica que se empleará para evaluar el desempeño de los estudiantes.	Se presentan las condiciones básicas para ser evaluado de forma ordinaria o en recuperación. Se especifican los porcentajes asignados.	Se dejan claros los porcentajes de asistencia y participación y la dinámica de evaluación.
8 Distribución de la carga de trabajo del alumnado	No se tiene en cuenta.	No se tiene en cuenta.	No se tiene en cuenta.
9 Recursos y bibliografía (básica, complementaria, recursos en red y otros recursos)	Se presenta una bibliografía extensa por temas.	Se presenta bibliografía general.	Se da la bibliografía obligatoria y la complementaria.

Figura 4. Cuadro comparativo entre los contenidos las Guías Docentes y los Programas Docentes estudiados para este trabajo.

Fuente: elaboración propia

Tomando como referencia las guías docentes, las Figuras 3 y 4 muestran las semejanzas y diferencias entre los propósitos y los contenidos de los programas docentes analizados. De manera general, pondremos énfasis en lo que, a nuestro juicio, resulta significativo destacar.

Una de las principales similitudes entre la guía docente y los programas docentes es la estructura general, aunque se nota un desarrollo dispar comparando cada parte. Los elementos presentados terminan sirviendo como herramienta de planeación y de información.

En cuanto a las semejanzas, se hace evidente que, en los tres programas docentes presentados, hay datos del módulo que sirven para contextualizarlo en la licenciatura. Sin embargo, no se retoman puntualmente los objetivos del plan y programas de estudios ya que éstos se encuentran rebasados por el tiempo y la poca actualización de los mismos.

En los tres casos, la elaboración del programa docente está a cargo de las profesoras que impartieron los contenidos, y se realizó desde la perspectiva docente para orientar su propio trabajo en el aula. Sin ser el propósito principal, y de acuerdo con los comentarios de los estudiantes, estos programas les fueron útiles como una herramienta de información.

Los programas docentes no evidencian claramente una vinculación con el perfil de egreso. En este caso, y como se verá más adelante, los estudiantes no encuentran la relación clara entre la propuesta del programa y su práctica profesional posterior, y llegan a sugerir que se incorporen más ejercicios prácticos.

Una práctica común es realizar un desglose detallado de los temas teniendo en cuenta los tiempos y actividades. Este ejercicio de planeación sirve para orientar a los estudiantes en cuanto a la carga de trabajo que tendrán durante el trimestre, y le sirve al profesor para organizar su propio trabajo en el aula.

Una de las diferencias encontradas es el nivel de explicación acerca de la manera de evaluar el desempeño de los estudiantes en el curso. Encontramos que, en el Caso 1, las profesoras, además de tomar en cuenta la asistencia y participación como forma de evaluar, también elaboraron una rúbrica para volver más acucioso este proceso evaluativo. No obstante, y como se verá más adelante, la mayor parte de los estudiantes pide que se detalle más la forma en que se evaluará su desempeño.

Método

Para poder comprender la utilidad de los programas docentes en el trabajo cotidiano, se realizó un cuestionario que incorporó preguntas tanto abiertas como cerradas. Este cuestionario se aplicó *online*. El *link* se abrió para que los estudiantes que cursaron dichas UEAs pudiesen responderlo. De una población total aproximada de 145 alumnos, respondieron 60 (Ver Figura 5). Esta participación se debió a que, en el momento en el que se propuso el ejercicio, los estudiantes se encontraban en periodo vacacional. Teniendo en cuenta que el cuestionario tiene un enfoque cualitativo, esta muestra se considerada suficiente para validar el ejercicio.

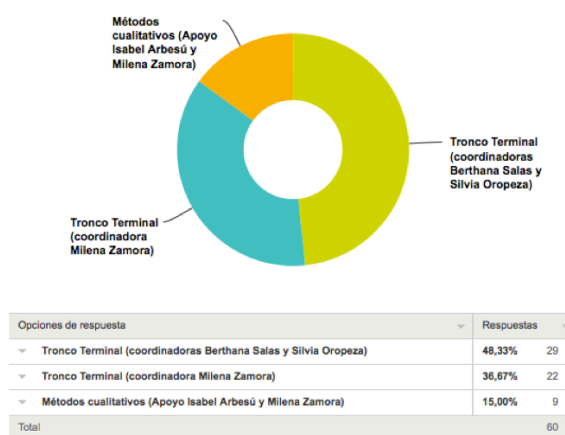


Figura 5. Distribución por grupo de la muestra de los 60 estudiantes que respondieron el cuestionario.

Fuente: elaboración propia

Se realizaron tres preguntas acerca de los programas docentes entregados a los alumnos: la primera tiene que ver con la entrega y lectura del programa; la segunda, con la utilidad que el estudiante percibió del programa; y la tercera, con la forma de mejorarlo.

La recopilación y el análisis del material empírico se realizó utilizando *surveymonkey* (plataforma para aplicar cuestionarios *online*). Se compilaron las respuestas y se agruparon de acuerdo con las semejanzas y diferencias buscando categorías comunes. Con el análisis de las verbalizaciones se complementaron dichas categorías que enriquecieron los resultados obtenidos.

Resultados

En los tres casos, los estudiantes coinciden en que el programa docente les permitió conocer los contenidos del módulo. Es decir, argumentan que éste les sirvió como una herramienta informativa ya que se entrega y se revisa al principio del módulo. También es interesante ver cómo, a partir de este documento, algunos estudiantes identifican la carga de trabajo que tendrán que realizar durante el trimestre y de esta manera pueden planear sus tiempos. Finalmente, pocos consideran que este programa no les fue útil, aunque no expresan razones concretas al respecto.

Al preguntar sobre la utilidad del programa docente los estudiantes comentaron que les servía:

“Para estar enterada de la carga de trabajo y de los contenidos y para tener tiempo de informarme y organizarme.” (Caso 1: Taller de Diseño)

“Para saber lo que se vería durante el trimestre e ir buscando las herramientas de lectura necesarias.” (Caso 3: Métodos Cualitativos)

Los estudiantes que leyeron el programa docente elaborado para el apoyo (Métodos Cualitativos), consideran que éste fue útil porque les permitió conocer el contenido de lo que iban a aprender y no llegar con la “mente en blanco”. En los Casos 1 y 2 (Taller de Diseño), es percibido como útil porque les dio la posibilidad de organizar el trabajo, considerar los tiempos que tenían para leer, así como para realizar su proyecto de investigación y tener una idea clara de las fechas de entrega.

“[¿Para qué te sirvió leerlo?] Para tener una idea más concreta de lo que constaba el curso.” (Caso 3: Metodos Cualitativos)

“Tanto el alumno como el maestro saben anticipadamente las actividades. Sirve para una mejor organización y es un apoyo para que el alumno sea autodidacta.” (Caso 1: Taller de Diseño)

Es importante tener en cuenta que el programa docente se toma, por parte de los estudiantes, como un documento que debe ser seguido al pie de la letra; sin embargo, las condiciones del gru-

po y los tiempos académicos modifican dicho programa. Una queja común es que los ejercicios propuestos en ocasiones no se llegan a realizar y esto cambia la dinámica del curso.

“En realidad el programa que se ha presentado a principio de trimestre tiene los elementos anteriores (nombre del curso, objetivos por tema, ejercicios de clase, forma de evaluación, bibliografía), sin embargo no siempre los programas de curso cuentan con ejercicios de clase que me parece un buen elemento, aún cuando es un poco difícil seguir con un cronograma, ya que no siempre se realizan las actividades el día correspondiente por alguno imprevisto.” (Caso 2: Taller de Diseño)

Cuando se les preguntó sobre los elementos que agregarían para que el programa docente fuera más útil, algunos llegaron a expresar quejas ante la poca claridad con la que se recoge la forma de evaluar. Sugieren que se propongan más ejercicios en clase y que se incluya un calendario de trabajo más detallado. Asimismo recomiendan que las profesoras incluyan más bibliografía, sobre todo de temas que serán útiles en el trabajo de esta fase de la carrera.

Llama la atención que los estudiantes del Caso 1 sugieran más ejercicios prácticos, siendo que el curso es Taller de Diseño y está enfocado a la práctica. Es contradictorio que no lo perciban de esta manera.

“Ejercicios de clase que sean útiles en la vida diaria o al ser recién egresado.” (Caso 1: Taller de Diseño)

“Ejercicios prácticos más cercanos a la realidad actual del diseño industrial en México por qué creo que ahí es donde realmente interactúas con el entorno y sus necesidades reales para poder proponer soluciones más eficientes.” (Caso 1: Taller de Diseño)

Otra propuesta es que el programa docente se presente como una “app” (Aplicación de Software para dispositivos móviles), lo que facilitaría la consulta por parte de los estudiantes y quizás promovería una mejor comunicación entre los integrantes del grupo: docentes y estudiantes.

“Creo que sería mejor tener un programa el cual este incluido en una aplicación, de este modo creo que es muy fácil e intuitivo para trabajar como maestro y alumnos poniendo fechas a todos los objetivos y el programa de las clases.” (Caso 2: Taller de Diseño)

En general, los estudiantes del Caso 3 (Apoyo de Métodos Cualitativos) recomendaron que el programa docente fuera más detallado, ya que así podrían llegar a resolver dudas en el momento en el que surjan y no esperar hasta la sesión con las profesoras para resolverlas. También estos alumnos sugirieron que se incorporen más ejercicios prácticos en el programa independientemente de que sea un apoyo teórico.

“Detallar las tareas que se dejan y una explicación de lo que es cada una para tener un referente, por si más tarde surge alguna duda.” (Caso 3: Métodos Cualitativos)

“Me gustaría que se incluyeran más actividades prácticas dentro del apoyo.” (Caso 3: Métodos Cualitativos)

A pesar de haber hecho la convocatoria a todos los estudiantes de los tres casos se nota menor participación en los del Caso 3: Métodos Cualitativos. Se puede suponer que, debido a su carácter de apoyo y no de proyecto de diseño, éstos no le dan tanta importancia al curso ni a la retroalimentación del ejercicio.

Conclusiones

La educación superior en México no cuenta con un modelo único para la elaboración de planes y programas de estudio, ni para la preparación del programa docente. Los contenidos de este programa se construyen generalmente desde la perspectiva del profesor; es decir, como un apoyo para que el docente pueda llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cambio, en el marco de la convergencia europea, se ha dado un giro en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, por consiguiente, en la planeación de las guías docentes (programa docente): éstas se elaboran, a partir del estudiante. Según Monreal,

“La incorporación de diseños curriculares centrados en los estudiantes y la consideración del aprendizaje por competencias supone un cambio casi revolucionario en el proceso de enseñanza-aprendizaje tal y como se entiende hoy en la Universidad Española.” (Monreal, 2005, p. 33)

Por este motivo, las guías docentes se convierten en un instrumento indispensable que elabora el profesor universitario para orientar el aprendizaje de los estudiantes.

“Las guías deben reflejar, sin duda, el papel protagónico que adquiere el estudiante ya que él es quien aprende, aunque en este proceso, el estudiante necesita orientación y es ésta la función que desempeña la guía docente.” (Medina, Medina, Ruíz y Matás, 2011, p. 81).

Asimismo, en la educación superior mexicana el paradigma educativo que prevalece, salvo algunas excepciones, se encuentra centrado en la enseñanza y no en el aprendizaje como en la Comunidad Económica Europea. Esto nos explica la diferencia que existe entre el enfoque de una guía docente y la planeación de un programa docente y la utilidad dentro de los procesos de homologación e intercambio académico.

Siendo una propuesta innovadora, el diseño curricular en el Sistema Modular se centra en el estudiante ya que este se reconoce como el artífice de su propio conocimiento. Éste juega un papel

importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, utilizando estrategias como la experiencia y la aplicación de los conocimientos a la realidad concreta. Sin embargo, se observó que los tres programas docentes presentados, se planearon desde la perspectiva de las profesoras, es decir, para que las docentes pudiesen orientar sus actividades en el aula, neutralizando el papel protagónico del estudiante en este proceso.

Creemos que un buen programa docente garantiza un pequeño porcentaje de éxito en el proceso de enseñanza aprendizaje. La certidumbre que éste le da al profesor es mínima en relación a las decisiones que tendrá que tomar durante el transcurso del módulo. La subjetividad del acto docente y las características de los grupos de estudiantes, aunados a la capacidad de innovar en el aula, determinan el éxito o fracaso de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Un elemento fundamental dentro del programa docente tiene que ver con la trayectoria académica y experiencia profesional del profesor que impartirá el módulo o curso. Aunque en algunos casos se considera presuntuoso, es importante ponerla de manifiesto ya que ayudará a generar curiosidad, confianza y respeto hacia el maestro promoviendo una mejor dinámica en el aula.

Consideramos un exceso incluir en el programa docente la carga de trabajo del alumno especificando horas estimadas de trabajo, ya que el tiempo que le tomará realizar las diferentes actividades dependerá de cada estudiante, su compromiso y su ritmo de trabajo. La promoción de la autonomía en el proceso de formación y de ser artífice de sus propios conocimientos no debe acortarse fijándose estándares de tiempos.

Por último, la construcción de este documento nos permitió constatar también que existe un vacío conceptual en la legislación universitaria y también en la comunidad académica de la UAM en su conjunto, respecto a la definición y estructuración de los programas docentes. Cada profesor organiza su trabajo conforme cree que es lo más conveniente. Lejos de ser una desventaja, podemos considerarla una fortaleza ya que, en la diversidad de propuesta de programas docentes, se vislumbra la innovación en el aula. Creemos que una oportunidad se encuentra en la formación docente y la promoción de espacios en los cuales se lleguen a compartir experiencias. Por lo tanto, es urgente que las autoridades de la UAM, en general, y en la Unidad Xochimilco, en particular, organicen cursos de formación de profesores en los que se discuta más a fondo el modelo pedagógico modular y se oriente a los profesores para la elaboración de programas docentes, sin coartar la creatividad de las propuestas de cada profesor.

Agradecimientos

Esta investigación fue financiada por el Ministerio de Economía y Competitividad y los fondos FEDER [HAR2013-46608-R]; el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona

[REDICE16-1420]; el Vicerrectorado de Política Docente y el Programa de Mejora e Innovación Docente de la Universidad de Barcelona [GIDC-ODAS].

Agradecemos la colaboración recibida por parte de las maestras Berthana Salas y Silvia Oropeza, quienes nos proporcionaron su programa docente y permitieron realizar el ejercicio de retroalimentación con su grupo de estudiantes.

Referencias

- Arbesú García, M. I. (1996). El sistema Modular Xochimilco. En M. I. Arbesú García y L. Berruecos (Coords. y Eds.). *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana* (pp. 43–61). México: UAM-Xochimilco.
- Arbesú García, M. I. (2006). *La práctica de la docencia modular: el caso de la Unidad Xochimilco en la Universidad Autónoma Metropolitana*, México: UAM-Unidad Xochimilco. Plaza y Valdés.
- Brubacher, J. W., Case, C. W., y Reagan, T. G. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. España: Gedisa.
- Díaz Barriga, A. (1999). *Didáctica y currículum. Convergencias en los programas de estudio*. España: Paidós.
- Díaz Barriga, A. (Coord.) (2003). *La investigación curricular en México. La década de los noventa*. México: Comie/Sep/Cesu-Unam.
- Díaz Barriga, A. (2009). *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: Universidad Nacional Autónoma de México - Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación - Bonilla Artigas Editores.
- Monreal, M del C. (2005). *Las Guías Docentes como instrumento de innovación en la Enseñanza Superior en el marco de la Convergencia Europea*. Sevilla: Universidad Pablo de Olavide.
- Medina, M.; Medina, M.; Ruiz, E.; Matás, M. (2011). *Los procesos de evaluación en las guías docentes: Análisis de satisfacción de los alumnos de trabajo social*. Portularia: Universidad de Huelva.
- Moreno, T. (2010). *El currículum por competencias más ruido que nueces*. Revista de la Educación Superior. México: ANUIES.
- Outon, M.; Ysunza, M. (1996). Situación y circunstancias del diseño curricular en Xochimilco: Origen, mitos y experiencias. En, M. I. Arbesú García, y L. Berruecos, (Coords. y Eds.), *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana* (pp. 87–102), México: UAM-Xochimilco.
- Panza, G., Pérez, C., y Morán, P. (2013). *Operatividad de la didáctica*. México: Gernica.

Pinar, W. (Coord.) (2012). *Curriculum Studies in Mexico. Intellectual Histories, Present Circumstances*, Nueva York: Palgrave/MacMillan.

Rodríguez, M. E. (1996). La recuperación histórica de la formación de profesores para la reconstrucción del futuro. En, M. I. Arbesú García, y L. Berruecos, (Coords. y Eds.), *El sistema modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana* (pp. 165–186), México: UAM-Xochimilco.

Taba, H. (1974). *Elaboración del currículum*. Buenos Aires: Troquel.

Universidad Autónoma Metropolitana. (2016). *Reglamento de estudios superiores de la Universidad Autónoma Metropolitana*. Recuperado de <http://www.uam.mx/legislacion/res/#>

Universidad Autónoma Metropolitana. Coordinación General de Información Institucional. Dirección de Planeación. (2015) *Anuario estadístico*. Recuperado de http://www.uam.mx/transparencia/inforganos/anuarios/anuario2015/anuario_estadistico_UAM_2015.pdf

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (1994). *Documento Xochimilco*. México: Universidad Autónoma Metropolitana. Unidad Xochimilco.

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. División de Ciencias y Artes para el Diseño (1996). Programa de Estudios Licenciatura en Diseño Industrial. Recuperado de <http://www.xoc.uam.mx/oferta-educativa/divisiones/cyad/licenciaturas/dindustrial/planestudio>

Para citar este artículo: Arbesú García, M. I. y Zamora Sarmiento, L. M. (2016). Análisis de tres programas docentes impartidos en la licenciatura de Diseño Industrial en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México. *Observar*, 10(1), 47–63.