

# MAESTRIAS EN EDUCACION: SISTEMA DE CREDITOS Y MODALIDADES DE TRABAJO ESTUDIANTIL\*

VICTOR A. ARREDONDO ALVAREZ\*\*

El desarrollo creciente de las maestrías en educación es una muestra del interés actual por los aspectos educativos del país. Tan sólo en los últimos tres años se han reportado once programas nuevos, lo que significa el 32 % aproximadamente del total de maestrías registradas.<sup>1</sup> Si bien este crecimiento es deseable y plausible, debe de ser acompañado de un desarrollo cualitativo para que efectivamente cumpla con los fines propuestos.

El presente trabajo intenta profundizar en dos aspectos curriculares que han recibido cierta atención en el pasado. El primer punto es el referente a la implantación de un sistema uniforme de créditos en las maestrías y el segundo a un factor estrechamente relacionado: el de las modalidades de trabajo en los estudiantes. Para proceder a lo anterior, se hace una breve descripción sobre algunos antecedentes del sistema de créditos y del concepto de “hora-crédito”. Igualmente, se mencionan los acuerdos logrados, a nivel nacional, en relación al establecimiento de un sistema de este tipo y se analizan algunas fallas de interpretación y aplicación que se perciben como causas de su lento desarrollo. Posteriormente, se discuten diversos aspectos relacionados a los contenidos de los programas de maestrías y las modalidades de trabajo del estudiante, los cuales se plantean como requisito para la operación eficaz de dicho sistema. Por último, se señalan algunas pautas a seguir para lograr un desarrollo armónico entre los programas de maestría en educación y una mayor vinculación con su entorno.

## I. EL SISTEMA DE CREDITOS

### A. Antecedentes

El sistema de créditos surge a partir de una reforma académica realizada en la Universidad de Harvard en 1969, en la que se plantea la necesidad de modificar los planes de estudio rígidos por currícula más flexibles.<sup>2</sup> En el plan de estudio rígido todos los estudiantes toman las mismas asignaturas, con igual calendario y en una secuencia idéntica. En el sistema curricular electivo o flexible, cada alumno tiene oportunidad de seleccionar sus asignaturas aun cuando éstas se proporcionen en departamentos o carreras diferentes. Con esta estrategia se pretendía producir currícula novedosos y adecuados a los intereses individuales del alumnado, así como obtener una cooperación interdepartamental en la confección y desarrollo de estos planes de estudio.

El sistema de créditos fue implantado en estos currícula para llevar el registro del avance del estudiante a través de su plan de estudio individual, evaluar su desarrollo académico y contar con criterios para la certificación de sus estudios superiores. Además, al asignar valores iguales a cursos diferentes pero con ciertas características similares, se buscaba contar con elementos para establecer equivalencias entre éstos. La unidad utilizada en este sistema fue la hora-crédito, la cual se diseñó con objeto de proporcionar “una medida uniforme de la cantidad de tiempo dedicada a un propósito determinado. . .”<sup>3</sup>

---

\*Una versión preliminar de este trabajo fue presentada en la reunión de directores de maestrías en educación, convocada por el Programa Nacional Indicativo de Investigación Educativa del CONACyT en octubre de 1981.

\*\*Coordinador de Programas Académico-Administrativos de la ANUIES.

<sup>1</sup>El número de programas de maestría obtenido por este estudio es de 30. Aunque existe cierta discrepancia debido a que algunas instituciones reportan como programas diferentes a las diversas especialidades ofrecidas en una misma maestría ya que algunas son reportadas aun cuando no están en operación, no han sido aprobadas por sus instancias académicas respectivas, se cierran por no tener demanda estudiantil o aun cuando se ofrecen para una generación específica, no se vuelven a ofrecer en el futuro. El número de maestrías calculado fue obtenido de tres fuentes: el Anuario Estadístico de ANUIES - 1981 (en prensa), Los Estudios de Posgrado en México, ANUIES, 1979, y Maestrías en Educación en México, Sánchez y Espeleta, CIEA-IPN, 1979.

<sup>2</sup>LEWIS, LANORA G.: El Sistema de Créditos en Colegios y Universidades, A.I.D., México, 1972.

<sup>3</sup>LEWIS, L. G., op. cit. Como se verá más adelante, el concepto de “uniformidad en el tiempo de instrucción” es bastante

La aplicación masiva en Estados Unidos de los planes de estudio con “el sistema de distribución del interés” y de los “currícula electivos”, extendió el uso del sistema de créditos. La hora-crédito es una unidad académica que se utiliza en dicho país, ya no únicamente para medir el progreso académico del estudiante, sino también para evaluar la productividad académica del profesorado y de los diversos departamentos. La carga académica del profesor se mide al multiplicar sus horas-crédito de docencia por el número de estudiantes a los que enseña. La productividad del departamento se obtiene al sumar las cargas académicas de todos sus maestros.<sup>4</sup>

Independientemente de los beneficios administrativos que la hora-crédito pueda aportar para evaluar determinados aspectos de la función docente, la utilidad de dicha unidad ha sido cuestionada, ya que se considera inapropiada para medir la productividad académica. Esta medida únicamente toma en cuenta el “tiempo de exposición” de la actividad de enseñanza y no evalúa los efectos o resultados de la misma. El estudiante obtiene certificación de sus estudios por el número de créditos obtenidos, el profesor es evaluado mediante el producto del número de horas por la cantidad de alumnos asignados y el departamento negocia su presupuesto de acuerdo al total de sus horas crédito por alumno; sin embargo, en ninguno de los casos se toman en cuenta los resultados del aprendizaje para evaluar la productividad académica. Debido a lo anterior, algunos autores han propuesto que la hora-crédito debería usarse como índice para medir lo que el alumno realmente ha aprendido en un periodo de tiempo determinado y no el número de horas de enseñanza al que éste ha sido expuesto.<sup>5</sup>

## **B. El sistema de créditos en México**

A principios de la década pasada se observó un interés reiterativo sobre la aplicación de currícula flexibles y de sistemas de créditos en la educación superior mexicana. Las propuestas de nuevas alternativas curriculares se fundamentaron, principalmente, en el hecho de que la rigidez académica de las instituciones de este nivel educativo era una de las causas de su disfuncionalidad. Se planteaba, igualmente, que esta rigidez se debía entre otras razones a la uniformidad de los planes de estudio, la inexistencia de salidas laterales, la sobrevaloración de requisitos convencionales en detrimento de los aspectos académicos, y la falta de coordinación y cooperación entre las escuelas y carreras para el desarrollo de los planes educativos.<sup>6</sup>

En relación a la coordinación y fluidez entre las instituciones educativas, la XIII Asamblea Nacional de la ANUIES, celebrada en la ciudad de Villahermosa en 1971, acordó someter a la consideración de sus respectivos consejos y comunidades universitarias, entre otras, la siguiente proposición:

- 1) “Coordinar los recursos educativos del país y conjugar los esfuerzos de las instituciones de enseñanza que, sin menoscabo de su identidad, crearan un sistema nacional de enseñanza, con créditos académicos comunes y de equivalencias que den la máxima fluidez al sistema, y permitan hacer combinaciones de conocimientos y planes de trabajo necesarios y útiles para el desarrollo del país, en una cooperación interinstitucional que haga más fácil la colaboración y la movilidad de profesores y estudiantes.”<sup>7</sup>

Una semana después, en la Asamblea Extraordinaria de la ANUIES celebrada en la ciudad de Toluca se acordó:

“Elaborar un proyecto para la creación de un Centro Nacional de Exámenes y Certificación. . . para establecer un lenguaje común respecto de sistemas de créditos, reconocimiento, revalidación y acreditación, conforme lo acordado en la Declaración de Villahermosa sobre la universalización de créditos.”<sup>8</sup>

El siguiente año, en la XIV Asamblea de la ANUIES, celebrada en la ciudad de Tepic, se llegó a un acuerdo que apoyaba la proposición de Villahermosa:

cuestionable, ya que existen diferencias notorias en el ritmo de aprendizaje y en las preferencias del estudiante por los diversos temas, lo cual afecta notablemente el tiempo de estudio.

<sup>4</sup>VARGAS, ERNEST A.: “The Credit-hour: An Anachronism”, en *Research and Technology in College and University Teaching*. J. M. Johnston (Ed.). University of Florida, EE. UU., 1975.

<sup>5</sup>VARGAS, ERNEST A., op. cit.

<sup>6</sup>FUENTES M., OLAC: “El sistema de Créditos como Instrumento de Flexibilidad.” En: *Revista de la Educación Superior*, Vol. 1, Nº 4, octubre-diciembre, 1972.

<sup>7</sup>Acuerdos y Declaraciones de la ANUIES”, Villahermosa y Toluca. Biblioteca ANUIES, Reg. Nº 378.0062172 ANF.

<sup>8</sup>Acuerdos y Declaraciones de la ANUIES”, op. cit.

“IV. Para el establecimiento de un sistema de créditos, se adoptan las siguientes definiciones:”

- a) “Crédito es la unidad de valor o puntuación de una asignatura, que se computa en la siguiente forma”:
1. “En actividades que requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como en las clases teóricas y en los seminarios, una hora de clase-semana-semester corresponde a dos créditos.”
  2. “En actividades que no requieren estudio o trabajo adicional del alumno, como las prácticas, los laboratorios y los talleres, una hora-semana-semester corresponde a un crédito.”
  3. “El valor en créditos de actividades clínicas y de las prácticas para el aprendizaje de la música, las artes plásticas y las asignaturas de preparación para el trabajo, se computarán globalmente según su importancia en el plan de estudios y a criterio de los cuerpos académicos correspondientes.”
- b) “Los créditos se expresarán siempre en números enteros y corresponderán a quince semanas efectivas de clase. Además esta duración será la mínima para un semestre lectivo. Los créditos para los cursos de extensión menor a un semestre se computarán proporcionalmente a su duración y número de horas de clase por semana.”<sup>9</sup>

A pesar de la diversidad de señalamientos en relación al beneficio de un sistema nacional de créditos y a las proposiciones y acuerdos logrados, no es posible afirmar que el sistema de educación superior del país haya avanzado significativamente en dicha dirección. Las razones de esta situación pueden ser de índole diversa; entre otras, la propia inercia institucional hacia el cambio, la falta de una metodología de trabajo adecuada, la carencia de incentivos apropiados, la definición misma del problema, así como la naturaleza de la solución planteada. En la segunda parte de este trabajo se aborda esta última razón relacionándola directamente con la situación actual de las maestrías en educación.

## II. EL SISTEMA DE CREDITOS EN LAS MAESTRIAS EN EDUCACION

La situación actual del sistema de créditos en las maestrías en educación es un reflejo natural de las condiciones que prevalecen en el nivel educativo superior en relación a este renglón. De 23 maestrías de las que se obtuvo información, en lo referente al sistema de créditos, se observó lo siguiente:

- 6 maestrías (26 % del total) no utilizan créditos,
- 4 maestrías (17 % del total) requieren 72 créditos,
- 2 maestrías (8.6 % del total) requieren 69 créditos,
- 9 maestrías (39 % del total) solicitan un número diferente de créditos, el cual varía de 32 a 154.

Un primer análisis de esta situación, conduciría a investigar la finalidad que se persigue con la implantación de un sistema uniforme de créditos. Segundo, las ventajas reales que se obtendrían con esta medida, y tercero, el estudio de otras acciones alternativas que pudieran ser de mayor utilidad para el fin propuesto.

### A. Propósitos de un sistema uniforme de créditos

En cuanto a la finalidad de un sistema de créditos, se podría considerar la utilidad de éste en, al menos, los siguientes aspectos: transferencia de estudiantes entre instituciones, relación entre programas, uniformidad de equivalencias, evaluación académica, desarrollo de currícula flexibles, y organización académico-administrativa.

---

<sup>9</sup>Acuerdos de Tepic”. En: Revista de la Educación Superior. ANUIES, Vol. 1, Nº 4, octubre-diciembre, 1972.

#### 1. Transferencia de estudiantes

Si el objetivo o uno de los objetivos del sistema de créditos es facilitar la transferencia de estudiantes entre instituciones educativas, el solo uso de los créditos no es suficiente. El plan curricular de la institución de origen debe estar relacionado al segundo en sus objetivos, contenidos y actividades desarrolladas. Para que un estudiante se desarrolle exitosamente en un plan de estudio de otra institución debe de contar con habilidades, conocimientos y actitudes previas en diversas áreas básicas. Obviamente la mera descripción de una tira de materias acreditadas no es suficiente para garantizar dicho aprendizaje.

#### 2. Uniformidad entre programas

Supóngase que la finalidad del sistema de créditos es el de lograr una relación más estrecha entre programas de una misma institución y de otras diferentes. Si el crédito se conceptualiza tal y como se propone actualmente, la única relación que se puede lograr es que una asignatura o actividad determinada tenga un tiempo de duración uniforme a través del calendario escolar. Sin embargo, ni siquiera esta disposición garantiza el tiempo que cada estudiante le dedica a una asignatura dada, toda vez que existen entre ellos diferencias individuales en cuanto a preferencias temáticas, velocidad de aprendizaje, etc.

#### 3. Uniformidad de equivalencias

Esta finalidad estaría íntimamente relacionada a las dos anteriores, ya que al realizar una equivalencia entre estudios de dos programas diferentes se parte de, al menos, dos postulados básicos: que existe relación entre los dos planes de estudio y que, como consecuencia, el aprendizaje de uno es equivalente al otro.

Dado que, como se veía, el número de horas de duración de una asignatura no garantiza similaridad en la cantidad de aprendizaje, ni el título de la materia o su valor crediticio asegura las características del aprendizaje, es necesario atender otros aspectos del plan de estudio.

#### 4. Evaluación académica

Si la finalidad del sistema de créditos es contar con criterios para evaluar el avance del estudiante, en relación a sus asignaturas, dentro de un plan de estudios rígido (no flexible o no electivo), entonces la mera observación de la tira de materias acreditadas es una alternativa suficiente. La hora-crédito, tal como se usa actualmente, sólo establece el tiempo de duración de una asignatura en el calendario semestral. Si bien esta medida nos puede dar una idea de la cantidad de tiempo a la que “aproximadamente” le dedicará el estudiante o el profesor a una determinada materia, no nos revela cuál es el resultado de la función docente.

#### 5. Desarrollo de currícula flexibles

Como se señalaba previamente, el sistema de créditos surge como un mecanismo de apoyo para la implantación de currícula electivos, flexibles o de “distribución del interés”. En cierta manera, es comprensible que en nuestro país el sistema de créditos no sea utilizado ampliamente, debido a que estos planes han sido poco aplicados.

#### 6. Organización académico-administrativa

De las finalidades aquí mencionadas, seguramente ésta es la que mayor utilidad recibe del sistema de créditos. La definición actual del sistema de créditos permite obtener información específica, en relación a la organización de la enseñanza y sus implicaciones en cuanto a determinados recursos. El conocer con precisión el tiempo de duración de algunas de las actividades de enseñanza-aprendizaje, facilita la programación de recursos humanos, planta física y necesidades de equipo y materiales. Igualmente, permite hacer comparaciones entre el peso temporal que se le asigna a las diversas actividades de enseñanza aprendizaje de un determinado plan de estudio o a comparar diferentes planes de estudio en relación al tiempo programado para las diversas asignaturas y actividades.

### B. Posibles ventajas de un sistema uniforme de créditos

En cuanto a las ventajas sobre la implantación de un sistema uniforme de créditos, se hace referencia a un pronunciamiento planteado a principios de la década pasada: “Un sistema nacional de créditos

facilitaría e impulsaría el intercambio y la formación de posgraduados, profesores e investigadores. Las instituciones educativas de todo el país podrían intercambiar estudiantes que se encuentran en cualquier nivel de estudios, pues la revalidación de las materias cursadas se simplificaría en gran medida<sup>10</sup>.

Lo anterior es altamente deseable; sin embargo, es indispensable revalorar el propio concepto del sistema de créditos, así como tomar en cuenta otras acciones adicionales que son también necesarias para producir dichos niveles de coordinación e integración de la educación superior.

Desde el surgimiento del interés por los sistemas curriculares electivos o flexibles en el país, ya se mencionaban definiciones alternativas del concepto de crédito. Un ejemplo de lo anterior es lo siguiente: “Se denomina crédito al valor que se otorga a una asignatura o actividad de acuerdo con ciertos elementos, como los objetivos educativos que cumple, su complejidad, el tiempo que requiere para ser realizada, los medios que son necesarios, su carácter en la formación del estudiante, etc. De acuerdo con estos elementos, el valor variable de las actividades de aprendizaje se expresa en unidades numéricas.”<sup>11</sup>

Como puede observarse, la definición anterior, además de mencionar al factor tiempo, también hace referencia a los objetivos del curso, la profundización de los mismos y la naturaleza de las actividades y contenidos utilizados. Desde luego que el tratar de poner en práctica un sistema nacional de créditos con las connotaciones anteriores, implica esfuerzos adicionales al mero acuerdo sobre la cuantificación del tiempo de exposición a las diversas actividades de enseñanza-aprendizaje. Pero también, como se ha observado, la consecuencia de no prestar atención a los aspectos del contenido educativo y de los procesos de instrucción para el establecimiento de créditos uniformes, es que se produce un sistema crediticio incongruente que únicamente enfatiza una parte de la dimensión temporal del plan de estudio.

La siguiente parte de este trabajo analiza algunos criterios comunes en relación a los objetivos, contenidos y modalidades de trabajo del estudiante en los programas de maestría. Los avances logrados en esta dirección se consideran como acciones alternativas para el logro de un sistema académico uniforme, que facilite el desarrollo de programas flexibles, fomente la relación entre los programas de maestría y permita la transferencia de estudiantes.

### III. MODALIDADES DE TRABAJO DEL ESTUDIANTE

#### A. Objetivos de las maestrías en educación

La manera en que se organizan las modalidades de trabajo del estudiante, así como la profundización que se pretende hacer sobre los contenidos, está determinada por los propósitos y objetivos que cada programa de maestría se plantea.<sup>12</sup> Si bien cada maestría difiere en sus objetivos particulares, es deseable que todos los programas se unifiquen en cuanto a sus propósitos generales. El Reglamento General de Estudios de Posgrado de la UNAM establece en su Artículo 6º que “La maestría tiene cuando menos algunos de los siguientes propósitos:

- a) Preparar personal docente de alto nivel.
- b) Dar formación en los métodos de investigación.
- c) Desarrollar en el profesional una alta capacidad innovativa técnica o metodológica<sup>13</sup>.

La orientación que cada programa de maestría plantea para lograr cualquiera de estos propósitos generales determina, como ya se mencionó, sus características curriculares específicas. En la medida en que cada

---

<sup>10</sup>KNOCHENHAUFR, MA.: “El Intercambio Académico y los Mecanismos de Reconocimiento y Acreditación de Estudios.” En: Revista de la Educación Superior, Vol. 1, Nº 1, enero-marzo, 1972.

<sup>11</sup>FUENTES, OLAC., op. cit.

<sup>12</sup>Ver: GOMEZ, GALO: “Programas en México de Maestrías en Educación”, Revista Ciencia y Desarrollo. CONACyT. México, D. F., 1980.

<sup>13</sup>Consejo Universitario, UNAM, “Reglamento General de Estudios de Posgrado”. Gaceta UNAM, Vol. III, Suplemento Nº 2. México, D. F., 1979.

programa cumpla con sus fines particulares, se espera que se irá ampliando el espectro de profesionales de la educación con las habilidades requeridas para resolver la diversidad de problemas educativos del país. Si bien la variedad de objetivos, orientaciones y estrategias curriculares pueden ser elementos que contribuyan a incrementar la capacidad de innovación teórica, metodológica e instrumental del sistema educativo, también es aconsejable analizar aquellas características comunes a los programas de maestría que son condiciones mínimas para el logro de sus propósitos y objetivos.

En un documento en el que se analizan los programas de maestrías en educación se concluye que: “las metas ideales que formulan varios programas toman en cuenta la realidad nacional y la necesidad de realizar investigación. Sin embargo la estructura y los contenidos curriculares indican la existencia de serias dificultades para la traducción de aquellas metas en el desarrollo del plan”.<sup>14</sup>

Igualmente, señala la urgencia de poner atención tanto a la investigación como al “desarrollo teórico de las disciplinas educativas porque ambas, operando con la realidad, se retroalimentan, porque el crecimiento de una es condición para el avance de la otra”. Podría desprenderse, entonces, que independientemente de la orientación específica y de los objetivos de las diversas maestrías, el incorporar actividades de investigación educativa, desarrollo teórico disciplinario y de análisis del sistema educativo mexicano, es una característica esencial para el mejor desarrollo de estos programas.

## B. Habilidades del futuro profesional en educación

Una vez definidos los objetivos de un programa de maestría en educación, así como los contenidos del mismo, se procede a la especificación de las modalidades de trabajo del estudiante. A continuación se plantean algunas reflexiones sobre las habilidades que se esperan desarrollar en el futuro profesional.

Independientemente de la orientación específica del programa, existen algunas habilidades, conocimientos y actitudes que pueden considerarse generalizables para cualquier tipo de profesional en educación. En principio, se desea que el estudiante no termine su etapa formativa una vez que haya egresado del programa, sino que este proceso se mantenga durante todo su ejercicio profesional. Para hacer factible lo anterior se necesita que éste sea capaz de:

1. Abstracter de una fuente de información oral y escrita los datos relevantes para el desarrollo de un proceso conceptual específico.
2. Exponer de manera oral y escrita la información relevante acerca de un concepto o conceptos elaborados.
3. Actuar sobre su medio ambiente en concordancia con sus conocimientos previos. Dado que esta dimensión es la más compleja, es necesario desglosar algunas de las habilidades aquí contempladas:
  - analizar un problema, relacionándolo con su contexto para llegar a su definición;
  - diseñar una hipótesis, un modelo, un proceso conceptual y/o las estrategias de solución;
  - aplicar la hipótesis, modelo, concepto o llevar a cabo las estrategias diseñadas;
  - evaluar la consistencia y validez de la hipótesis, modelo y concepto o evaluar los resultados obtenidos;
  - hacer los ajustes pertinentes en la definición del problema, en su análisis, en la hipótesis, modelo, concepto o en las estrategias seleccionadas. Además de estas habilidades, sería pertinente también tomar en cuenta ciertos aspectos en cuanto a los conocimientos y actitudes deseables. Dada la complejidad de los problemas educativos, es entendible el plantear que se requerirá cada vez más de la acción conjunta de diversas disciplinas; por esta razón sería recomendable una formación que facilite la comunicación interdisciplinaria. Debido a lo anterior, el futuro profesional requiere también de actitudes y capacidades positivas para el trabajo en equipo. Finalmente, se requiere que los futuros profesionales fomenten actitudes positivas hacia su propia profesión, que desarrollen una conciencia de solidaridad nacional y que se identifiquen como miembros de una sociedad con compromisos, tareas y responsabilidades recíprocas e interdependientes.

---

<sup>14</sup>EZPELETA, J. y SANCHEZ, M. E.: Maestrías en Educación en México. CIEA, IPN. México, D. F., 1979.

### C. Modalidades de trabajo estudiantil

Las actividades de enseñanza-aprendizaje formuladas en un plan curricular habrán de estar diseñadas para facilitar las habilidades, conocimientos y actitudes previamente identificados. De ahí que el tipo de modalidad de trabajo estudiantil sea concebido como una experiencia de aprendizaje que apoya la consecución de los objetivos propuestos.<sup>15</sup> Tomando en consideración las habilidades y actitudes comentadas en la sección anterior, se describen diversas actividades de enseñanza-aprendizaje asociando cada una de éstas a los repertorios académicos que fomentarían:

1. Las actividades de exposición y las conferencias del maestro además de cumplir funciones de ampliación de información y aclaración de dudas, presentan una situación idónea para que el estudiante ejercite la habilidad de “abstraer información relevante de una fuente oral”.
2. Los cursos monográficos o sesiones bibliográficas en donde se le solicita al estudiante analizar diversas fuentes o referencias para obtener información relevante y redactar un documento al respecto, son ideales para ejercitar tanto la obtención de información de fuentes escritas como la comunicación de ésta a través de ensayos o artículos.
3. Los seminarios son actividades de trabajo recomendables para que el estudiante exponga sus puntos de vista sobre una conferencia atendida, un documento leído o un artículo redactado. Igualmente, le permite escuchar la opinión de otros compañeros para hacer síntesis de éstas, señalando los aspectos positivos y recomendando maneras de perfeccionar las posiciones del grupo.
4. Los talleres de diseño pueden utilizarse como una modalidad de trabajo en la que un estudiante o un equipo se dedique al análisis de un problema y a la elaboración de un modelo, instrumento o herramienta para conocerlo mejor o modificarlo.
5. Las prácticas de laboratorio o simulaciones son actividades que permiten hacer manipulaciones sobre un problema en forma más sencilla, debido al control de variables con el que se cuenta. Estos ejercicios son importantes antes de someter al estudiante a la práctica profesional o a la investigación de campo.
6. La práctica de campo o de servicio es la modalidad de trabajo estudiantil más compleja ya que en ella se aplican, en conjunto, las habilidades, actitudes y conocimientos desarrollados, a la vez que se expone al alumno a una situación real de aplicación profesional.

El desarrollo de proyectos por grupos en los seminarios, talleres, prácticas de laboratorio o simulaciones y en las prácticas de campo o de servicio puede desarrollar en el estudiante las habilidades de trabajo en equipo que requerirá en su vida profesional futura. Por otra parte, el conocimiento preciso de la realidad nacional, de sus perspectivas de cambio a través de la acción profesional y de las posibles crisis sociales en caso de continuar con ciertas tendencias históricas, apoyarán en el estudiante el desarrollo de una conciencia social. Habrá que añadir a lo anterior que gran parte del impacto actitudinal está en manos del maestro, quien con sus propias acciones y motivaciones contribuirá a la formación integral del futuro profesional.

## CONCLUSIONES

La implantación de un sistema nacional de créditos se ha llegado a plantear como un paso importante para la coordinación y unificación del sistema de educación superior. Si bien la uniformidad de los créditos para los estudios de un ciclo educativo determinado puede reportar ciertas ventajas académico-administrativas, se considera que hay acciones más importantes que realizar para lograr una armonía entre las diversas instituciones que ofrecen programas educativos con propósitos y objetivos comunes.

---

<sup>15</sup>Para un análisis más detallado sobre la relación entre las habilidades profesionales detectadas, el sistema de instrucción y los procedimientos de evaluación académica, ver: “Propuesta de cambio del Plan de Estudios de la Carrera de Psicología.” ENEP - Zaragoza, UNAM. México, 1979.

Las acciones dirigidas a definir más claramente los objetivos de la enseñanza, a precisar las orientaciones y características académicas comunes y a reconocer las particularidades de cada programa, son actividades que se consideran necesarias para lograr un sistema de educación que permita el desarrollo de planes de estudio flexibles, sistemas de equivalencias, procedimientos eficaces de evaluación académica y la transferencia de estudiantes entre instituciones.

La diversidad observada en el sistema crediticio de las maestrías en educación es resultado de la situación prevaleciente en la educación superior del país. Existe ya un acuerdo nacional para asignar a cada actividad académica un valor crediticio determinado, dependiendo de la naturaleza misma de la actividad y de su tiempo de duración. La implantación de este criterio en todas las maestrías en educación del país podría permitir el desarrollo de comparaciones con respecto al tiempo aproximado dedicado a cada asignatura en los diversos programas. Posibilitaría también desarrollar criterios sobre el tiempo mínimo dedicado a cierto tipo de contenido o actividades comunes a todos los programas. Sin embargo, esta tarea requiere de un esfuerzo adicional y conjunto entre los diversos programas para señalar qué objetivos, contenidos y modalidades de trabajo deberían ser afines a todas las maestrías en educación, respetando desde luego los objetivos y orientaciones particulares de cada programa.

En cuanto a las características comunes en el contenido de los programas se mencionaba la importancia de incluir tanto asignaturas como modalidades de trabajo que promovieran:

- el conocimiento de la realidad educativa del país,
- el desarrollo teórico disciplinario, y
- la investigación educativa.

En lo referente a las modalidades de trabajo, el presente estudio recomienda la utilización de una diversidad de actividades para ampliar el espectro de habilidades y actitudes del futuro profesional en educación.