

00024



Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón

FORMACION DOCENTE: UNA PRACTICA COTIDIANA

5151 29419

T E S I S

Que para obtener el título de:
licenciado en pedagogía

p r e s e n t a n :

ANA MARIA GONZALEZ MORENO

MARIA ELENA JIMENEZ ZALDIVAR



MEXICO, D. F.

1985



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

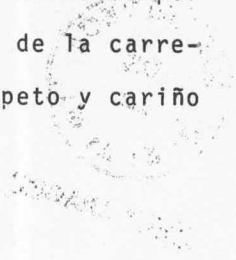
2004



ENEP ARAGON



A nuestros padres y hermanos por
su apoyo a lo largo de la carre-
ra con profundo respeto y cariño



A la Lic. Concepción Barrón Tirado
quien asesoró la realización de --
este trabajo, con nuestro profundo
reconocimiento a su trabajo profe-
sional.

A la Lic. Blanca Rosa Bautis-
ta Melo por el estímulo y apo
yo que nos brindó en la tra--
yectoria de este trabajo.

Al Ingeniero Miguel Angel Menindez Valenzuela
Jefe de la Unidad de Planeación
de la ENEP-Aragón.

Por el apoyo que nos brindó en la elaboración del
presente trabajo.

Al Lic. Edgar Paredes Balanzario
a su esposa Alicia Cervantes por
su valiosa colaboración en la -
realización de este trabajo.

A nuestros amigos y compañeros que
nos apoyaron y alentaron en la ela
boración de este trabajo.

- Amparo
- Lupita
- Arturo
- José Luis
- Carlos
- Gabriel
- Gerardo
- Susana
- Sonia
- Javier

I N D I C E

	Pág.
Introducción.....	1
I. Desarrollo y Dependencia en América Latina	
Antecedentes.....	5
1. El Desarrollo en México.	
1.1 El Porfiriato, Revolución y Reforma: 1877 -	
1952.....	12
1.2 Estratégias para el Desarrollo	
1.2.1 Desarrollo Estabilizador.....	22
1.2.2 Desarrollo Compartido.....	29
II. Demanda de Educación Superior y Modernización	
de las Universidades.	
Antecedentes.....	34
2. Políticas de modernización de la Universidad	
Latinoamericana.....	41
2.1 La Modernización de la Universidad en Méxi-	
co: 1944-1978.....	49
III. Función y Características de la Formación	
Docente.	

	Pág.
Antecedentes Institucionales.....	67
3. Surgimiento de las propuestas de Formación - de Profesores y del Centro de Didáctica de - la UNAM.....	69
3.1 La Profesionalización de la Docencia.....	79
3.2 Implementación de Programas de Formación y Actualización para el mejoramiento de la -- función Docente.....	81
3.3 Programa de Superación del Personal Académico	88
 IV. Una experiencia de Formación Docente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.	
4. Creación de las Escuelas Nacionales de Estu dios Profesionales.....	94
5. Hacer-Docente, Sociedad e Institución.....	99
6. Curriculum y Hacer Docente.....	105
7. Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.....	107
Antecedentes.....	108
7.1 Formación Docente en la ENEP-Aragón.....	109
Antecedentes.....	110
7.2 Formación Pedagógica de los Docentes en -- ENEP-Aragón.....	112

	Pág.
7.3 Características Generales del Plan ---- de Formación Pedagógica de los Docentes en la ENEP-Aragón.....	115
7.4 Propuesta.....	124
Conclusiones.....	129
Referencias Bibliográficas.....	133
Revistas.....	146
Documentos.....	149
Figuras y Tablas.....	150
Anexo	
Nota aclaratoria	

INTRODUCCION

El propósito de este trabajo es proporcionar una primera aproximación al análisis crítico de la formación docente y su práctica cotidiana. Este estudio nos conduce a reflexionar y analizar las características que asume la formación docente en la ENEP-Aragón, sin dejar de contemplar que la formación docente es una problemática de la U.N.A.M., así como del país, desde un enfoque histórico-social.

La formación docente en México y específicamente en la U.N.A.M. ha sido promovida como una estrategia que permite, a través de tomar una serie de cursos de Didáctica o Pedagógicos, desarrollar más eficazmente el hacer del docente en el aula, haciendo interesante para los alumnos las clases que imparta, de esta manera se dice que el alumno logrará un mejor aprendizaje y el docente realizará un buen papel en el salón de clases. Desde esta perspectiva la actividad del docente estará legitimada y controlada ofreciendo límites a su desenvolvimiento en clases.

En este sentido la práctica del docente es entendida desde su hacer en el aula, pero ésta debe comprenderse y -

analizarse desde la concepción de prácticas sociales más amplias en las cuales se encuentra inmerso.

En la práctica cotidiana del docente están presentes factores sociales, políticos y económicos, entre otros, que influyen en su formación y en su hacer docente. De aquí que sea importante rescatar las experiencias de la práctica cotidiana del docente de tal manera que permitan, - por un lado, elaborar cursos de formación docente desde las experiencias y necesidades de éste y por el otro, - concebir al docente desde otra perspectiva.

Si bien es cierto que los cursos de formación docente se encuentran vinculados con el desarrollo y expansión del capitalismo monopólico, en lo referente a las corrientes teóricas que sustentan estos cursos, principalmente instrumentalistas que responden a las necesidades del desarrollo económico e industrial del momento histórico que se esté viviendo, también es cierto que existe la posibilidad de partir para la elaboración de dichos cursos, - desde la perspectiva de la reflexión y del análisis de - la práctica cotidiana del docente.

De aquí que haya surgido la inquietud por trabajar la - problemática de la formación docente, así como desde --- nuestra escasa experiencia como docentes de la ENEP-Aragón. Para ello, el tema que se desarrolló fue trabajado

en cuatro capítulos de la siguiente manera:

El capítulo uno se centrará en primera instancia sobre la problemática que se originó en los países latinoamericanos, generada a partir de la posguerra en los aspectos económico, político y social, y su dependencia respecto a los países hegemónicos, principalmente Estados Unidos. Partiendo de este análisis se abordaron las influencias que esta problemática provocó al sector educativo.

El segundo capítulo presenta un panorama general de la modernización y de las políticas educativas en las Universidades Latinoamericanas, y en específico en México desde una perspectiva histórico-social.

En el tercer capítulo se realiza una descripción de los programas de formación docente que se han venido implementando a partir de la década de los 70'S, como una de las respuestas a la expansión educativa, así como, al aumento de la matrícula en el nivel superior generado por la modernización que se venía gestando desde los años cuarenta en México.

Finalmente en el cuarto capítulo se reflexiona sobre la formación docente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, que es el objeto de estudio de este -

trabajo.

Con estos planteamientos pretendemos configurar una propuesta que posibilite la apertura de un Departamento de Pedagogía, el cual tenga como una de sus funciones la formación del docente en un sentido integral, en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

I DESARROLLO Y DEPENDENCIA EN AMERICA LATINA.

ANTECEDENTES

La integración del capitalismo mundial se consolida a partir de la Segunda Guerra, momento en el que Estados Unidos alcanza la hegemonía a nivel económico y político, dado que a diferencia de los países europeos, su economía no sufrió deterioro. La demanda de productos bélicos sea para fines militares o de abastecimiento, generó un desarrollo en la economía de los países latinoamericanos, supeditada siempre a la economía Norteamericana.

Estos sucesos contribuyeron al condicionamiento de América Latina al proceso de integración del capitalismo periférico con el capitalismo hegemónico "fundamentado en el amplio desarrollo de la concentración, conglomeración, centralización e internalización del gran capital monopolístico"¹, caracterizado por la concentración de la producción y de los capitales en pocas manos y por la exportación de capitales, es decir, los capitalistas no se limitan únicamente a sacar del país las mercancías, sino también tratan de introducir el excedente de sus capitales a los países poco desarrollados industrialmente. Construyen plantas industriales, fábricas, líneas de comunicación, ferrocarriles, carreteras, etc., en los países dependientes convirtiéndose en los amos de la producción y del mercado interior y exterior.

Abren nuevos campos como el de la Industria Química y Electrónica, para la aplicación de nueva tecnología. "La Guerra permitió también la concentración de científicos en los Estados Unidos, quienes crean la posibilidad de un gran auge de la cultura científica y tecnológica, estimulada por una política de extensión de la enseñanza universitaria y de la ampliación a la investigación aplicada a las grandes empresas"², impulsando a Estados Unidos a escalar un nuevo nivel de productividad mayor, al de sus aliados capitalistas. En lo que se refiere a sus efectos sobre la organización del trabajo, particularmente al sistema capitalista; y a la administración empresarial se pueden nombrar: las técnicas de venta y publicidad, factores que permitieron acumular en sus manos los elementos de dominio mundial, originando una serie de transformaciones en los países latinoamericanos, tales como las inversiones por parte de las empresas extranjeras. En el sector manufacturero, estas transformaciones reorientaron el sentido de la industrialización en los países que hasta entonces no la habían desarrollado.

Dados estos acontecimientos, se inician una serie de cambios en la estructura de dominación de los países latinoamericanos, que se desencadenan en las tres últimas décadas del siglo XIX, y que repercuten en la forma como se constituye la América Latina de las

cuatro primeras décadas del siglo XX. Con esto se pueden explicar los cambios ocurridos en el sistema capitalista de los países desarrollados, los que deciden la dirección del capitalismo mundial y entender las transformaciones que se dan en las estructuras económicas y políticas del continente durante los años cuarentas; como consecuencia de una nueva fase de desarrollo y expansión del capitalismo a nivel mundial: conocida como etapa del Imperialismo; cuyo origen se da en la Segunda Guerra Mundial, consolidándose en la Posguerra y adquiriendo un nuevo carácter de extensión e integración en el bloque capitalista. Este nuevo carácter se debe a la mayor participación de los consorcios monopólicos y multinacionales, resultado de todo un complejo proceso de concentración, monopolización y centralización que se realiza en la industria de los Estados Unidos, orientado no sólo al dominio de la materia prima y del mercado ya controlados, sino asegurando inversiones ventajosas en el sector manufacturero.

Este proceso de integración monopólica se extiende en América Latina en dos tipos de estructuras: las diversificadas y las primario exportadoras.

En las diversificadas predomina el sector primario exportador,

en donde se extiende el dominio extranjero sobre los recursos naturales y en la instalación de las industrias manufactureras bajo el control del capital extranjero. Las primario exportadoras cuyo sector secundario estaba compuesto exclusivamente por industrias artesanales, en la cual el proceso de industrialización será producto de la integración monopólica mundial.

En este sentido y partiendo de los hechos histórico-sociales antes mencionados se pueden distinguir diversos tipos de estructuras en el contexto de una situación global de dependencia.³

De esta manera podemos hablar de la existencia de países que habían empezado la industrialización antes de la Posguerra como son: Argentina, México, Brasil, Chile, Uruguay y Colombia. "De éstos, Argentina y México desde fines del siglo XIX, ya tenían un significativo sector industrial. En Chile, los primeros intentos de industrialización datan del último cuarto del siglo XIX. En Uruguay, el inicio de la industrialización se presenta a finales del siglo XIX, en Brasil los primeros brotes de industrialización se producen en las dos últimas décadas del siglo XIX"⁴. En estos países el proceso de la industrialización se venía gestando desde antes de la Primera Guerra Mundial recibiendo después de ésta un nuevo impulso.

"En algunos países el desarrollo de industrialización empieza después del término de la Segunda Guerra Mundial, como es el caso del Perú y Venezuela, aunque en condiciones totalmente nuevas, pues ésta se hace fundamental bajo el control directo del capital extranjero"⁵. Otros países con las mismas características inician éste - proceso a fines de 1950 e inicios de los sesentas, como es el caso de los países centroamericanos. Por último países que no la han empezado hasta el presente, como Haití y Paraguay.

En todos éstos países el proceso de industrialización se da en distintas condiciones históricas y sociales lo que hace que tengan - diferentes características, entre éstas, un mayor grado de desarrollo y dependencia hacia los países extranjeros principalmente hacia Estados Unidos. Permitiendo que haya cada vez más una mayor penetración cultural, económica, política y educativa.

A partir de 1945, la dependencia en latinoamérica adquiere un nuevo carácter condicionado por la penetración del capital extranjero, principalmente de Estados Unidos, en el sector más productivo de las economías de los países dependientes; las consecuencias que se - dan por la entrada de capitales son: a). El control y dominio hacia ciertas ramas industriales como la manufacturera, automotriz, química, etc.; b). La instalación de grandes empresas transnacionales

que vienen a suplir cada vez más a las nacionales; c). La ingerencia en la integración a nivel militar y en la organización política y económica de los países dependientes.

En este sentido se observan cambios cualitativos, en la orientación de las formas de funcionamiento y de dominación interna de los sistemas dependientes latinoamericanos. Dichos cambios se manifiestan fundamentalmente en el abandono por parte de las clases dominantes de los proyectos reformistas de desarrollo nacional autónomo, cuyas implicaciones se encuentran relacionadas con la decadencia de los métodos populistas comunes de manipulación y control de las masas proletarias y pequeño burguesas, asimismo, provocó la adopción de medidas más interdependientes en lo económico, político y militar con el país hegemónico.

Es así como se manifiesta una gran facilidad en la penetración del capitalismo extranjero en gran parte de los países periféricos - por medio de las orientaciones recomendadas por Estados Unidos a través del Fondo Monetario Internacional (F M I) para "ordenar" - la vida económica en los intentos reformistas, propuestas por la -- Alianza para el Progreso (A L P R O), ya que buscan la aplicación

del mercado para los consorcios multinacionales y contener el des -
contento social en algunas áreas determinadas; en el alineamiento
a través de la Organización de los Estados Americanos (O E A) a
la política externa norteamericana.

Estas organizaciones constituidas para prestar "ayuda" a los
países latinoamericanos en todos aspectos: económico, tecnológico,
educativo, etc., son comandadas por Estados Unidos y permiten a és -
te país tener un mayor control sobre latinoamérica, la cual ha su -
frido por parte de los países hegemónicos y principalmente de Esta
dos Unidos, invasiones territoriales, intervenciones en los aspek -
tos: socioeconómico e ideológico y en los problemas internos de -
los países de América Latina, alcanzando un gran dominio sobre su -
organización social, política, económica y educativa.

1. EL DESARROLLO EN MEXICO

1.1 El Porfiriato, Revolución y Reforma: 1877-1952.

El plantear las generalidades del capitalismo a nivel mundial, nos permite establecer las particularidades de éste en México, historizando el crecimiento de su economía la cual ha sobrepasado a - países latinoamericanos como: Argentina, Brasil y Chile; representando el crecimiento económico mexicano un logro que con frecuencia se denominó, "El Milagro Mexicano".

Las políticas económicas que México destinó para impulsar las inversiones y el desarrollo económico, estimularon el proceso de - crecimiento del país industrial, económica y tecnológicamente. En comparación con otros países de América Latina, México en los últimos años, tuvo un proceso de crecimiento económico bastante notable, logrado principalmente por su estabilidad política, ya que en países como Argentina, Chile, Uruguay y Brasil, entre otros, no se obtuvieron debido a los conflictos que se desarrollaron en éstos países, como son: golpes de estado, luchas internas e intervenciones - militares.

El análisis de la Economía Política Mexicana nos encamina a his torizar el proceso de acumulación capitalista puntualizando la entrada de Porfirio Díaz a la Presidencia, período en que se acentúa la es tabilidad política que venía desarrollándose desde 1867, momento en que el gobierno impulsó y estimuló a los empresarios mexicanos y extranjeros para que ampliaran y reconstruyeran la industria textil. Durante los años de la dictadura de Díaz, las grandes inversiones extranjeras y el surgimiento de empresarios nacionales dieron origen al crecimiento económico moderno de México.

El período del Porfiriato comprende de 1867 a 1911, se le consi dera fundamentalmente como la continuación de una República restaurada. La política económica del régimen de Díaz se caracterizó esencialmente por garantizar y proporcionar las condiciones favorables a las inversiones extranjeras, ya que su propósito era servirse del capital del exterior para transformar a México de un país con pequeños mercados locales y regionales, en otro, con un mercado único interno, en el cual las mercancías pudieran circular libre y fácilmente. El país se vió inundado por la inversión extranjera, atraída por los recursos de México y por la seguridad que brindaba el gobierno porfirist ta, permitiendo la construcción de ferrocarriles en los principales puntos de producción del país uniéndolos con la periferia y entre sí, para el logro de una mejor comunicación y ampliación del poder federal, localizado en México.

Asímismo la política de Díaz no sólo facilitó el libre flujo de las mercancías en el interior del país, sino que mantuvo la expansión de las exportaciones, dicha medida se complementaba con la agregación y la atracción del capital extranjero.

La inversión extranjera, la transformación de la agricultura local o regional en una agricultura de exportación, integraron las bases principales de la era porfiriana, relacionándose estrechamente entre sí.

En éste período la inversión extranjera correspondió a una nueva fase del desarrollo capitalista, dentro del marco de la economía liberal, ya que en ese momento existía libertad absoluta de movimiento de capitales y de personas.

Los últimos meses de la primera presidencia de Porfirio Díaz y los 4 años del período de Manuel González (1880-1884) marcaron un reajuste en la política mexicana sobre inversiones extranjeras, alentándola decididamente, sin embargo, diferentes circunstancias se brindaron a favor de las inversiones estadounidenses como lo fueron: La extensión de las vías férreas norteamericanas hasta la frontera mexicana. Del capital extranjero invertido en México, -

el norteamericano se dedicaba en un "47% a la construcción ferrocarrilera y el 61% a la minería"⁶.

La intromisión del capital de Estados Unidos en México, provocó una respuesta en los países europeos. A pesar de las deudas que México tenía pendientes con éstos países, éstos tomaron la determinación de no dejar libre el campo a las inversiones de Estados Unidos. Se reanudaron las relaciones diplomáticas con México, y éste empezó a pagar la deuda externa, particularmente la inglesa. Iniciaron las inversiones europeas en la economía mexicana, originándose una competencia con la norteamericana.

Las inversiones extranjeras presentaron características específicas, se dedicaron cada una a desarrollar una rama de la producción mexicana. A diferencia de Estados Unidos, el capital británico se dedicó "en más del 21 por ciento al sector de servicios públicos y otro 8 por ciento a la deuda pública de México. Ni los Estados Unidos, ni la Gran Bretaña canalizaron siquiera el 2 por ciento de sus inversiones hacia el sector industrial. Fué el capital francés el que influyó hacia las actividades industriales mexicanas, en donde constituía el 55 por ciento de la inversión extranjera total"⁷.

Con Díaz en el poder, México logró colocarse en los mercados internacionales con los productos de la industria extractiva y la minería. Mientras tanto en el interior del país, la gente del campo era explotada por los hacendados a los cuales les servían por generaciones, su fuerza de trabajo era cambiada por ropa y alimentos básicos - a través de las tiendas de raya, endeudándose cada vez más, lo que permitía que permanecieran a la disposición de sus patrones. La clase explotada se vió desprovista para sobrevivir al hambre, enfermedades y epidemias quedándose en la miseria y en la ignorancia.

Ante éstos acontecimientos como con el aumento de la población que en 1900 creció a "13.7 millones"⁸ de habitantes, la economía porfirista demostraba dificultades para proveer de empleo, de alimentos y de educación a la población mexicana que crecía lentamente.

Estos sucesos junto con la explotación de la clase obrera y la opresión en la que se encontraba el campesinado, provocaron descontentos en campesinos y obreros, los cuales se manifestaron levantándose en armas en contra del régimen establecido.

En los años 1906 y 1907, los trabajadores textiles de Orizaba,

Tlaxcala y Río Blanco, se levantaron en una lucha que venía a demostrar el descontento organizado que se desarrollaba en un reducido grupo de obreros.

Para 1910, el levantamiento armado se hizo inevitable, manifestando las masas populares su insatisfacción e intolerancia hacia la opresión que padecía el pueblo de México. En éste año da comienzo la Revolución Mexicana, con la que se pretendía destituir a la arraigada hegemonía oligárquica. Con el triunfo de éste movimiento, Porfirio Díaz es destituido del poder y mandado al exilio.

En 1911, se pretende conformar un gobierno republicano y democrático para satisfacer las demandas populares. Con el nuevo gobierno se ofreció a los campesinos condiciones favorables que permitieran mejorar su forma de vida, se ofreció respeto y protección a la propiedad privada, poniendo como condición a los terratenientes y hacendados para conservar sus tierras y no perderlas, que las hicieran productivas. Con respecto a la inversión extranjera, ésta obtendría ganancias similares a las obtenidas en el porfiriato. Pero no se observaban grandes logros con respecto a la economía y política mexicana, ya que la explotación de recursos nacionales daban grandes ganancias a los inversionistas y dejaban en condiciones desventajosas a México.

Políticamente, existía intervención en las decisiones internas del país por parte de los representantes diplomáticos de Estados Unidos y económicamente, tanto los industriales nacionales como los extranjeros se dedicaron a organizar la producción del país.

Así podemos observar que la Revolución Mexicana a pesar de sus ideales de anular la dominación a la que por tantos años las masas - estuvieron expuestas, "no logró romper la relación de dependencia - en cuyo seno y bajo cuyo amparo se dió y se desarrolló el sistema político y social del Porfirismo, contra el cual la Revolución se realizó,"⁹ pues el gobierno mexicano seguía manteniendo un estado de dependencia con Norteamérica a través de negociaciones económicas e industriales.

Posteriormente con la caída de Carranza, México aún seguía teniendo una relación de dependencia exterior, que con la entrada de Obregón a la presidencia, se reafirmó aún más, ya que éste comprometió al gobierno mexicano a garantizar los intereses estadounidenses, quedando plasmadas estas garantías en los tratados de Bucareli en el año de 1923. En éste lapso de tiempo y los siguientes años no se de notaron grandes variaciones en la actitud del gobierno mexicano hacia la inversión e intervención extranjera.

Es hasta que Cárdenas asume el poder de la presidencia, cuando se toman medidas para tratar de mantener cierto grado de libertad económica y política frente a los Estados Unidos.

Con la llegada de Lázaro Cárdenas a la presidencia (1934-1940), se trató de mantener el orden y la paz en el país. Su espíritu nacionalista ayudó a desvanecer posibles divisiones populares y conflictos entre trabajadores mexicanos, propietarios y administradores extranjeros.

El ideal nacionalista de Cárdenas era "preparar a la masa popular para participar en su ambicioso programa de expropiación de la industria básica"¹⁰, proporcionándoles educación principalmente de tipo técnica para contar con mano de obra calificada para incorporarla al aparato productivo.

Es así, que en 1938 se aplicó la ley de expropiación de las industrias petroleras. Esto aunado al apoyo que el gobierno brindó a la mano de obra organizada y a las políticas de nacionalización, provocaron la fuga del capital extranjero, reduciendo la inversión extranjera a "2600 millones de pesos en 1939. Esta baja se debió no sólo a

la afluencia de la política laboral mexicana y la expropiación petrolera, sino además a la crisis de 1929 en los Estados Unidos y a las exploraciones que las compañías petroleras internacionales realizaban en Venezuela, en busca de campos petroleros más baratos".¹¹

El tiempo en que la actividad económica de Estados Unidos estuvo sin moverse, provocó que en 1940, tanto el mercado de exportaciones como los ingresos derivados de éstas bajarán extremadamente.

Al asumir Manuel Avila Camacho la presidencia (1940-1946), se protege e impulsa a los inversionistas nacionales con la intención de que formen empresas que sustituyan a las importaciones. "La política de la administración de Avila Camacho fué, ofrecer protección a prácticamente todas las industrias nuevas que aparecieron en México durante los años de la Guerra. Miguel Alemán, aún más determinado que su antecesor a lograr la meta de la industrialización -- mexicana, continuó aplicando una amplia protección arancelaria para alentar las inversionaes del sector privado." ¹²

El régimen de Miguel Alemán (1946-1952), es uno de los más destacados de la década de los cuarenta, por ser el que da mayor impulso a la industrialización. Durante ésta período, el gobierno

mexicano asume una inversión preferente en infraestructura y obras sociales, el interés por el desarrollo industrial "hacia dentro" ca racterizado por una política industrial en la que se protege al capital extranjero y nacional, favoreciéndolos con una política tributaria y arancelaria, con la finalidad de que construyan industrias en México para sustituir a las importaciones. Esto provocó un desajuste en la producción agrícola, ya que se le da mayor importancia al aspecto industrial y se abandona el campo, siendo éste de gran importancia por ser el que proporciona comestibles a la población y materias primas a la industria.

Políticamente los sectores hegemónicos acuerdan una alianza de empuje y consolidación del modelo de desarrollo implantado. La industrialización que se venía dando trajo consigo necesidades a las que se tenían que responder, entre éstas, la estructura educativa la cual no correspondía al desarrollo industrial, por ende, tenía que reformarse radicalmente "ajustándose a la realidad del sistema político con la demanda de personal especializado que imponía con urgencia el desarrollo y la insostenible dependencia tecnológica".¹³

1.2 Estrategias para el Desarrollo:

1.2.1 DESARROLLO ESTABILIZADOR.

Los cambios estructurales que se producen desde el período de Cárdenas hasta el de Miguel Alemán (1935-1952), vienen a definir - la nueva modalidad de crecimiento del desarrollo mexicano, con el - llamado Modelo de Desarrollo Estabilizador o de Crecimiento, que va de 1956 a 1972. Los antecedentes de dicho modelo los podemos ubicar en México a partir de los sucesos anteriores y durante la Segunda Guerra Mundial, debido a la gran depresión que se originó de -- 1929 a 1933, lo que favoreció para la sustitución del modelo de desarrollo que hasta en ese momento seguía vigente, el cual se encontraba fundamentado en las exportaciones de los productos primarios que formaban parte de las empresas extranjeras (esquema que se ha llamado hacia afuera).

"Ante el descenso de la demanda extranjera y los estragos que la depresión produjo en la economía nacional mediante el fomento industrial con propósitos definidos de sustituir las importaciones de artículos manufacturados. Esta política se fortaleció durante el - período bélico a la escasez de los países industriales, a los amen

tos de la población y del ingreso per cápita, y a la demanda de manu
facturas de los mercados de centroamérica y el caribe"¹⁴.

En la segunda posguerra se impulsa resueltamente el desarro -
llo industrial del país. La principal característica de este desa -
rrollo industrial fué la política económica, se le dió impulso a la
gran industria por medio del apoyo financiero y arancelario que la
protegía de la competencia exterior. Asumiendo dicha política, el
Estado se transformó en promotor y empresario, de industrias que por
el monto de sus recursos financieros, no aseguraban atractivos pro -
yectos para las inversiones privadas aunque estas inverciones tuvie
ran importancia para el país.

Asímismo el proteccionismo arancelario se volvió más fuerte y
se extendió al decretar limitaciones directas a las importaciones -
por medio de los permisos de importación. Por este conducto, la po
lítica que se desarrollaba en el sector industrial, dejó de conside
rarse de emergencia para formar una política regular, lo que tenía
como significado un afianzamiento de la política de crecimiento "ha
cia adentro" basada en el mercado nacional, en sustitución del mode
lo de crecimiento "hacia afuera", que se venía dando desde el si -
glo XIX con base en la división internacional del trabajo, desarro
llada con empresarios y capital extranjero asignándose en esta -
división la producción de materias primas para las metrópolis indus

triales.

De un crecimiento económico basado en el mercado exterior (crecimiento hacia afuera) y con el apoyo de la exportación de artículos primarios originarios de la agricultura, la ganadería y a inicios del presente siglo el petróleo, pasamos de los años de depresión al desarrollo hacia adentro, basado en la sustitución de manufacturas que el país adquiría en el exterior principalmente artículos de uso y consumo ordinarios para la población con ingresos mayores.

"La depresión primero, la Segunda Guerra Mundial después, la política de industrialización de la posguerra finalmente, originaron tres factores del desarrollo del sector industrial, en la medida que el capitalismo internacional daba margen al crecimiento económico basado en el mercado nacional de manufacturas."¹⁵

Desde el momento que se pensó impulsar el desarrollo industrial con apoyo del mercado nacional, para salir de la dependencia, las industrias consideradas de transformación se han designado como centro de estrategia de crecimiento, económico y nacional.

Los presidentes Calles y Cárdenas dejaron sentadas las bases del desarrollo económico ya que ambos acumularon el capital social al acrecentar la construcción de la infraestructura, en crear una estabilidad política y social, en impulsar el reparto de tierras, el crédito agrario y el movimiento obrero, construyendo de esta manera los cimientos del desarrollo estabilizador. "Extraordinaria - importancia tuvo la nacionalización de los ferrocarriles y la expropiación del petróleo, y posteriormente la nacionalización de la electricidad y el establecimiento de las modernas industrias de petroquímica, hierro y acero; materiales para construcción, celulosa y papel; producción y ensamble de vehículos, ocupando un lugar destacado en la producción de fertilizantes";¹⁶ incremento de la productividad agrícola, la que conjuntamente con obras de riego, los caminos y en general el abastecimiento de energéticos y fuerza de trabajo baratos, encauzaron senderos de progreso; aunque posteriormente fueron amortiguados por el crecimiento demográfico acelerado en el país.

Desde 1940 el país inicia una etapa diferente ya que entra en la época de las reestructuraciones, los esfuerzos que dirigen a multiplicar los medios de producción, implementando por éste medio un modelo más justo de la distribución del ingreso para que se logre una mayor independencia con el exterior. Esta política implementada marca el tránsito de una economía de desarrollo industrial

y otra agropecuaria lo que se prolongaba por los gobiernos posteriores a 1940. Los capitalistas nacionales miembros de la Cámara de Industrias de Transformación al observar la cuantiosa inversión extranjera empezaron a protestar, ya que era palpable que dicha inversión poco a poco iba invadiendo los sectores más productivos de la economía mexicana, a la vez adquiría empresas nacionales invadiendo por éste medio la política económica. El Estado como respuesta a ello, argumentó que el capital extranjero era necesario pues servía como complemento nacional; sin embargo, dicha respuesta fué contradicha por los resultados, ya que, las inversiones extranjeras invadieron las principales actividades económicas de nuestro país y naturalmente de la Cámara Nacional de la Industria de la Transformación, los que luchaban por no permitir esta invasión de capital, terminaron por aceptarla.

La invasión del capital extranjero se observó en todos los recursos técnicos y financieros del país, desarrollándose exitosamente; ya que nuestro país era de pequeños inversionistas los que al sentir dicha inversión pronto perdieron su capacidad defensiva y su nacionalismo empezando a ceder sus negocios a empresas extranjeras, ante la complacencia del gobierno, el cual prefirió desde el período de Avila Camacho el incremento de la producción industrial y no el nacionalismo. De esta manera y según las declaraciones hechas por el Lic. Ramón Beteta (Secretario de Hacienda y

Crédito Público), evidenció; "...Cárdenas pensaba en atacar el - problema social directamente. Mejorar desde luego las condiciones de vida de la gente, es decir, mejorar los salarios, permitir la - presión obrera para sacar lo más posible, distribuir la tierra, - aunque hubiera una disminución de la producción de momento....pero después el Lic. Alemán... pensó que lo importante era que hubiera más para repartir y entonces, como usted dice, nosotros pusimos - mayor énfasis posible en aumentar la producción, en promover la - agricultura y la industrialización"¹⁷.

El enfoque de la política del gobierno de Miguel Alemán fué en aumento de la producción, sin que se tomaran las medidas necesarias para que dicha producción no se desarrollara desigualmente. Esta desigualdad llevó a una "injusticia social y a un error económico que originó sus propias limitaciones ya que la plusvalía - para poder convertirse en ganancia requiere que se realice en el mercado que el mismo crecimiento económico debe fomentar"¹⁸, al no desarrollarse esta situación, el mercado nacional se vió limitado afectando el crecimiento económico del país lo que llegó a denominarse "El dilema del desarrollo económico de la economía mexicana"¹⁹.

Los objetivos fundamentales del desarrollo estabilizador los podemos englobar en: "La estabilización del tipo de cambio, la estabilidad de los precios nacionales entre el 6 y 7% anual y el financiamiento del desarrollo con ahorros voluntarios nacionales y - del exterior"²⁰

Dicho modelo presentaba la ventaja que se proponía combatir la inflación ya que los efectos de ésta habían elevado los costos y los precios deteriorando los salarios de los trabajadores y naturalizaban las devaluaciones, en cuanto a su capacidad competitiva de las empresas nacionales en el país y en el exterior.

Con el desarrollo estabilizador no se distribuyeron los incrementos que emanaban de la productividad, quedando estos en manos de los capitalistas, lo que produjo efectos negativos que se observaron a largo plazo ya que originó problemas en la economía mexicana, en lo social y en lo político.

1.2.2 EL DESARROLLO COMPARTIDO.

Si bien es cierto que la implantación del modelo de desarrollo estabilizador permitió un rápido y gran crecimiento económico en México, también es cierto que éste se dió a un alto costo social como el desempleo y un creciente endeudamiento externo. El acelerado crecimiento de la población y la emigración de los habitantes de las zonas rurales a las urbanas trajo como consecuencia el abandono del campo, esto provocó que el país se viera imposibilitado para satisfacer las demandas educativas, alimentarias, de vestido, vivienda y empleo, generando fricciones sociales y políticas que se manifestaron con el movimiento popular estudiantil de 1968.

La desigualdad de la distribución de ingreso, que se acentuaba en la década de los 60, repercutía sensiblemente sobre la capacidad de consumo de la población lo que se observaba en la pérdida de dinamismo del mercado interno en el momento en que se encontraba seriamente amenazado el desarrollo de la industria. De la misma manera, la crisis que vivía la agricultura se venía agudizando - desde fines de los sesenta se convertía en un factor de primera importancia; no sólo por lo que éste representaba en términos internos, sino además porque la posición del sector externo se veía ame-

nazado, ya que considerando que para 1970 la deuda externa se acercaba a 3000 millones de dólares, la situación de la balanza de pagos, al no contar con los ingresos de la exportación de bienes -- agrícolas se hacía cada vez más difícil.

El Estado mexicano muestra incapacidad para sostener éste modelo de desarrollo industrial. Lo que hace que el gobierno de México busque alternativas de solución a los problemas que se venían suscitando, para esto se plantea un proyecto de desarrollo que responda a los intereses de las clases populares y que permita vislumbrar posibles salidas a la crisis que se estaban viviendo en ese momento.

Estos elementos provocaron preocupación en el nuevo gobierno de Luis Echeverría, el que quizá observando las fallas del desarrollo estabilizador decidió cambiarlo por el llamado Desarrollo Compartido, que va de 1971-1976. Sin embargo, no hay que dejar de lado que el Desarrollo Estabilizador tuvo aciertos aunque "a un alto costo social, ya que estabilizó relativamente los precios y logró incrementar la productividad de la economía nacional y mantener el tipo de cambio invariable, a la vez que logró una tasa del producto interno bruto entre el 6 y 7 %"²¹

El desarrollo compartido fué diferente pues en medio de las dificultades de la economía internacional intentó corregir los errores del Desarrollo Estabilizador, fomentando un elevado gasto público deficitario no productivo, lo que el proceso inflacionario usara mayores proporciones de los préstamos del exterior y los que proporcionara el Banco de México. A diferencia del Desarrollo Estabilizador, el Desarrollo Compartido trató de condicionar la inversión extranjera directa, aunque sus resultados fueron mínimos, por una parte, por el corto lapso del que dispuso este gobierno a partir de su promulgación. Sin embargo el gobierno de Luis Echeverría tuvo éxitos importantes, ya que durante su sexenio logró que por voto mayoritario la asamblea de Naciones Unidas aprobara la Carta de Derechos Económicos de los Estados, obtuvo el reconocimiento de que la plataforma de soberanía marítimas se extendiera a 200 millas. En lo referente al aspecto nacional se expidió la Legislación de Ciencias y Tecnología, La Ley sobre el Registro de Transferencia de Tecnología y el uso y exportación de patentes y marcas, la Ley para promover la inversión Mexicana y regular la inversión extranjera entre otras, se crearon los Institutos Mexicanos de Comercio Exterior y del Fondo Nacional del Fomento Ejidal.

En lo que respecta al gasto deficitario del sector, éste no fué canalizado a elevar la producción en corto plazo, ya que otra parte se destinó a financiar inversiones que se consideraban necesarias para un futuro crecimiento de la economía por sus efectos producidos a largo plazo, las inversiones de infraestructura o-

desarrollo de la industria petrolera, la petroquímica, -- la industria siderúrgica y la electricidad entre otras.

"Se incrementó en forma considerable el déficit del sector público lo cual fué factor predominante del aumento de los precios lo que originó altas tasas de intereses, teniendo como resultado un doble impacto inflacionario pues aumentaron los costos y la sustracción de recursos de la producción hacia actividades improductivas, -- como son: el almacenamiento de mercancías, adquisición de propiedades inmobiliarias, exportación de fondos, etc.²² La situación que provocara el gasto público trajo como consecuencia un incremento a las ganancias dejando en -- segundo término a los salarios, acelerando el proceso -- inflacionario.

Es de destacar que los objetivos del desarrollo compartido fueron apareciendo conforme se presentaban las necesidades que tenían que cubrir tanto social, económica y políticamente; como una estrategia de política --- económica en contraposición al Desarrollo Estabilizador. Sin embargo, no hay que olvidar que se cambiaron los lineamientos del desarrollo del país al dejar como segundo lugar el crecimiento del producto interno bruto y darle prioridad al "mejoramiento en la calidad de la vida, --

aumento de empleo, reducción de la dependencia exterior;
mejor distribución de ingreso y mayor soberanía y aprove-
chamiento de los recursos naturales disponibles."²³

II DEMANDA DE EDUCACION SUPERIOR Y MODERNIZACION DE LAS UNIVERSIDADES

ANTECEDENTES.

Durante la Segunda Guerra Mundial, el esfuerzo educativo internacional se dirigió a los países del continente americano, pues los efectos de la guerra se combinaron con una tendencia general en relación a la expansión oficial para manifestar una nueva era de ayuda al extranjero; dirigida principalmente al sector educativo por considerarlo como medio que permitiría formar recursos humanos que respondieran a las necesidades del sistema productivo y a través de la educación influir en las formas de pensar de la población y principalmente de las élites nacionales para que adoptaran el modelo de desarrollo de Estados Unidos; por otra parte sugerir y apoyar a estas élites en la dirección del desarrollo político y económico de los países de Latinoamérica.

Esto se lleva a cabo a través de la Agencia Internacional para el Desarrollo (A I D), el Banco Mundial y otros organismos donadores entre los que se encuentran las fundaciones privadas y las sociedades misioneras, las que únicamente destinaron y fomentaron el desarrollo económico, dirigiendo dichas donaciones al sector educativo, así como, a los consejos técnicos que los pre

cedían determinando las condiciones para el desarrollo de dichos países.

Su objetivo primordial consistía en producir instituciones que complementaran una organización capitalista de producción, una organización económica que llevara un elevado porcentaje del aumento de la producción a las manos de pocas personas, lo que requería de la inversión extranjera y una conducta política que respondiera a los intereses estructurales y jerárquicos conjuntamente con las inclinaciones militares norteamericanas.

"El sector público no sólo aprovechó la experiencia de las sociedades filantrópicas sino también su personal dirigido por Nelson Rockefeller y la Office or Inter American Affairs"²⁴ ambas se encargaban de organizar y ejecutar programas en el sector económico y comercial que, por el uso efectivo de los medios oficiales y privados fundamentasen más el desarrollo comercial de los países latinoamericanos, a través del empleo de la radio, prensa, cine, etc., apoyando campos como las artes, ciencia, educación, etc. De ésta manera Estados Unidos toma el control de los recursos de los países de América Latina encauzando todos sus esfuerzos a la coordinación de la producción de material para la guerra y su transporte, influyendo también en el desarrollo a largo plazo de éstas regiones.

Es así, que en mayo de 1944 se inicia la Primera Conferencia de Comisiones del Desarrollo Interamericano (C. C. D. I.), en dicha conferencia se hicieron varias "recomendaciones" para los gobiernos y negocios en la explotación de estos países. Estas recomendaciones se dirigían esencialmente en favor al trato de igualdad a las inversiones extranjeras y nacionales de los países periféricos, alentando a la empresa privada a la explotación de petróleo y la producción de hidroelectricidad, así como, a la distribución del comercio libre.

Así mismo la Conferencia de Comisiones del Desarrollo Interamericano promovía la oficina de educación, su función consistía en transmitir la tradición misionera-para la preparación de la lingüística, la cual se destinaría para: los representantes norteamericanos que proporcionarían sus servicios en América Latina, apoyar a los estudiantes iberoamericanos que iban a realizar sus estudios a Estados Unidos, promover a profesores de inglés y organizar cursos de preparación para docentes en esta área, ayuda a escuelas promovidas y patrocinadas -por el país antes mencionado.

"La asistencia educacional, concebida como complemento de la expansión del comercio y el desarrollo según el modelo norteamericano, se utilizó primordialmente para adiestrar a las élites en Estados Unidos y fomentar los estudios internacionales en las Universi-

dades norteamericanas. Se consideraba la enseñanza escolar un medio de influir en las élites nacionales para que dirigieran un proceso de desarrollo político y económico apoyado económicamente e inspirado por Estados Unidos".²⁵

Al término de la década de los cincuenta, el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) y la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID) son -- los fundamentales prestadores de ayuda (controlados ambos por las naciones occidentales), las que guiaron sus esfuerzos en la construcción de carreteras, plantas hidroeléctricas, proyectos de irrigación, etc. Al efectuarse estos gastos de infraestructura estimularon el aumento de la inversión privada en el sector industrial, mejorando por consiguiente el acceso de materias primas para la exportación. Asimismo, el papel de infraestructura que juega la educación se encuentra limitado exclusivamente a la formación de una élite, la que apoyaba la inversión extranjera, haciendo pensar que serviría a la economía nacional, por otra parte se fomenta la idea de que la educación es factor de desarrollo, como lo manifiesta la costumbre norteamericana.

A fines de los cincuenta, estas donaciones en coordinación con las fundaciones norteamericanas, decidieron poner todos sus esfuerzos a la ayuda que se venía

dando a la escolarización como una inversión a la mano de obra especializada.

Se observó que el sector educativo era una gran inversión social que proporcionaba una fuerza moderna de trabajo, que presentaba actitudes modernas en lo referente al cambio tecnológico y social.

En los años sesenta algunos países latinoamericanos tenían problemas para poder pagar su expansión educacional. Se contaba con la presión de los que tenían escuela, pero que requerían mayor escolaridad primaria, aunado a la presión de industriales que requerían más técnicos y mano de obra especializada, por lo que algunos países estaban conscientes de que no podían cubrir estas demandas.

Por otra parte las inversiones realizadas por el extranjero cada vez se apoderaban más de la manufactura en los países periféricos lo que originaba una gran influencia porque se proporcionará educación técnica para satisfacer sus necesidades de mano de obra. Asimismo, existían países que seguían la política dictada por el exterior, específicamente por los Estados Unidos, los cuales se dejaban convencer por los docentes norteamericanos con la idea de invertir en el sector educativo para que éste les redituara un desarrollo económico.

Estos hechos originaron un gasto en la enseñanza escolar, ya que por medio de ésta, se esperaba un desarrollo económico y una estabilidad política la cual se consideraba necesaria para un desarrollo capitalista. Aún así, Estados Unidos prosiguió con su apoyo continuo hacia un crecido número de estudiantes extranjeros, enviándolos hacia Estados Unidos, y aumentando de esta manera el interés por las universidades norteamericanas - en el extranjero. Es así que el Northamerican Congress on Latinamerica (NACLA), insistió en seguir con las necesidades corporativas entre esta organización y otros organismos regidos por las mismas ideas de apoyo y subsidio hacia los países latinoamericanos en lo que a educación se refiere.

Aparte de este subsidio indirecto, los programas específicos de ayuda extranjera y otros organismos oficiales socializan los costos directos e indirectos de operación de las corporaciones y transferencias de estos costos al sector público, realizando las siguientes actividades:

- 1) Fundando programas e instituciones dentro y fuera de las universidades, para adiestrar personal administrativo, mano de obra especializada y otra fuerza de trabajo necesaria para las plantas filiales locales de las corporaciones multinacionales...

- 2) Subsidiando proyectos de investigación universitarios y no universitarios tanto de América Latina con Estados Unidos, orientados principalmente hacia problemas concretos tecnológicos y científicos de las corporaciones.

Las reformas de estructuras y de plan de estudios en las universidades latinoamericanas, destinadas a modificar las orientaciones políticas (izquierdistas) so pretexto de despolitizar y profesionalizar las universidades. Las corporaciones extranjeras se aseguran así la formación de élites bien preparadas, de movilidad ascendente e ideológicamente compatibles, y técnicos que esperan servirse de los intereses extranjeros para avanzar - en su carrera y no ven que sus propios intereses están - por su misma índole en su conflicto con lo de los inversionistas extranjeros".²⁶

Es por esto que los funcionarios encargados de la educación empiesan a realizar reformas a éste sector y principalmente a nivel de educación superior, ya que es esencialmente en éste nivel donde se prepara a los recursos humanos que responderán a las demandas que hacen el sistema social y productivo, siendo éste último el que más se introduce a la modernización de la " sociedad industrial ".

2 POLITICAS DE MODERNIZACION DE LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA

En la segunda mitad de la década de los cincuenta principia una nueva etapa de desarrollo la cual se afirmó y acentuó después de 1960. Es en éste momento cuando surge el desarrollo de dos procesos esenciales, semejantes y contradictorios entre sí, que determinan el funcionamiento que se desarrolla en la época actual en las universidades latinoamericanas. El primero; consiste en un rápido proceso de crecimiento y modernización estructural y funcional, que reforma o sustituye las formas tradicionales de la institución. El segundo, consiste en el surgimiento de una conciencia revolucionaria que destaca los procesos actuales de la reforma universitaria, en relación a los que históricamente pudieron observarse en el territorio latinoamericano.

Comenzaremos explicando el primer proceso en lo referente a las propuestas o proyectos de modernización de la universidad: Para alcanzar una mayor eficiencia que vaya acorde con el tipo de desarrollo y modernización de una "sociedad industrial", los sistemas educativos deben modernizarse, es decir, los aspectos administrativos organizativo, deben reemplazar sus módulos tradicionales para obtener, en su funcionamiento, la

eficacia de la moderna empresa. Por otra parte, tomando en cuenta la oferta y demanda de profesiones y oficios, se deben preparar recursos humanos que el sistema demande, una medida para lograr ésto, es, "modificando la distribución de la matrícula por ramas y especialidades, acabando con el predominio de las carreras tradicionales",²⁷ como derecho, medicina, e ingeniería, entre otras.

Los cambios efectuados al sistema educativo principalmente al nivel superior, responden a la nueva etapa del desarrollo capitalista dependiente que se dá en los países de América Latina.

Para el logro eficaz de estos cambios se contó con "la ayuda y asistencia técnica y financiera y con becas de estudio y perfeccionamiento"²⁸ por parte de los Estados Unidos y de otros organismos internacionales como la Organización de Estados Americanos y de fundaciones privadas del mismo origen nacional (Ford, Rockefeller, entre otros), hacia los países latinoamericanos.

En febrero de 1961 el presidente de los Estados Unidos J. F. Kennedy, expresó ante el Secretario General de la Organización de Estados Americanos lo siguiente: "La educación universitaria, constituye una de las vías más promisorias hacia el fortalecimiento de los lazos entre las naciones de América",²⁹ y pidió a ésta organización que iniciara un proyecto sobre los posibles medios

de acción para dar asistencia a países Latinoamericanos.

Al respecto se organizó un grupo de trabajo compuesto por funcionarios de distintos departamentos de la Unión Panamericana, dirigido por un funcionario del Departamento de Asuntos Culturales. Dicho grupo opinó lo siguiente: "es preciso revisar todo el sistema de asistencia internacional en materias culturales. La tarea esencial es la de resaltar la educación universitaria en general, de modo que los hombres de ciencia y los humanistas de distintos países se reúnan en el terreno común del conocimiento.

El comité estima, en suma, que el desarrollo integral de las universidades latinoamericanas y la cooperación internacional de las mismas en el cultivo y la expansión del conocimiento, constituyen condiciones indispensables para dar realidad a la solidaridad interamericana.

El fortalecimiento de la educación superior es, por consiguiente, condición indispensable para la transformación y extensión de todo el sistema educativo para el mejor aprovechamiento por parte de los países latinoamericanos del Fondo Interamericano para el Desarrollo Social y Económico y para la orientación general de las sociedades hacia metas de libertad y democracia".³⁰

A través de esta política cultural general se pretende buscar la integración de las instituciones de enseñanza superior por medio del desarrollo de patrones organizativos y funcionales comunes, esto por un lado, - por otro, "pasa a formar parte de la lucha contra el comunismo y en defensa de los valores de la cultura occidental en el area latinoamericana. De esta manera el Departamento de Estado y las agencias especializadas - del gobierno de norteamérica (AID y USAID), los bancos (BID y el Banco Mundial) y las universidades de Estados Unidos contribuyeron a la implementación, técnica, financiera, de la modernización y la integración de la enseñanza superior en América Latina".³¹

Hasta aquí podemos decir que los proyectos propuestos para "asistir o ayudar" a los países de latinoamérica, ofrecen por un lado, una manifestación general del proyecto modernizador, y por otro, describen la política cultural de Estados Unidos hacia América Latina. Lo que permite que los países de esta región se encuentren subyugados por Estados Unidos.

En este segundo proceso analizaremos aspectos que determinaron los cambios que se suscitaron en las universidades latinoamericanas debido al proceso de modernización que en éstas se dió.

Uno de los aspectos que influyeron en los cambios que se dieron en el nivel superior fué el crecimiento de la matrícula en éste nivel.

En comparación al incremento por porcentaje de la matrícula que se dió en los niveles de educación primaria y enseñanza media, el observado en enseñanza superior fué mucho mayor, ya que éste superó en porcentaje a los dos niveles anteriores.

Este aumento acelerado de la matrícula en educación superior principalmente, se debió a diversas circunstancias entre las cuales se encuentra: el brusco aumento de la población latinoamericana que demanda entre otras cosas educación; el proceso de urbanización dado por la expansión industrial; la aceptación de la gente joven que piensa que entre más educación se tenga se obtendrá un mejor estado económico y movilidad social; y la legitimación de estudios obtenidos, a través de diplomas, títulos y constancias que certifiquen los grados de estudio cursados.

Pero en realidad es trabajoso conseguir ésto, ya que en primer lugar, el sistema productivo no puede -- absorber todos los recursos humanos que el sistema educativo prepara. Lo que provoca que sea más difícil satisfacer las demandas de empleo que la población requie

re, en segundo lugar la falta de empleo ocasiona entre otras cosas, dificultad para obtener un mejor estado económico y un mejor nivel de vida.

Por otra parte la matrícula universitaria a parte de haber aumentado se ha diversificado cada vez más. Per^umitiendo la creación de nuevas carreras como sociología, pedagogía, administración, diseño industrial, planificación para el desarrollo agropecuario, etc. y de especialidades dentro de las carreras tradicionales como expertos en programación y computación, físicos nucleares, etc., se considera que los mecanismos que permitieron la modernización de los contenidos del quehacer universitario fueron precisamente la creación y diversificación de nuevas carreras. Es así como el proceso de modernización es estimulado por la dependencia y los factores externos que contribuyen a ésta, ofreciendo un modelo de modernización que provee de recursos financieros y humanos para el logro de su implementación.

A partir de lo anteriormente expuesto podemos definir al proceso de modernización como un proceso de continua adaptación a las nuevas condiciones de desarrollo del capitalismo dependiente, siendo también éste dirigido y parcialmente financiado desde el centro dominante internacional, y es a través de las siguientes características como se manifiesta este proceso de moderniza--

ción en las universidades. A continuación se citan, las más importantes:

- a) Reforma y extensión de especialidades técnicas y de las ciencias sociales.
- b) Planificación administrativa y docente a fin de obtener un empleo más eficaz de los recursos financieros, materiales y humanos disponibles.
- c) Producción de profesionales en la calidad y cantidad que el sector moderno demande.
- d) Mejorar el nivel académico.
- e) Enseñanza de contenidos acordes con el desarrollo de las ciencias y de la tecnología internacional.
- f) Mantener comunicación y relación con centros de investigación científica de otros países, por medio de intercambios culturales, becas, programas comunes, etc.³²

Estas características manifiestan "Tendencias profundas y a largo plazo del cambio de la universidad en las nuevas condiciones del desarrollo del capitalismo dependiente".³³ Entre estas características se encuentran también la masificación y democratización de la enseñanza, así como el aumento de la matrícula, manifestaciones dadas por el crecimiento de la población latinoamericana, que demanda entre otras cosas educación que

a su vez satisfaga las necesidades de la sociedad y del sistema productivo.

2.1 LA MODERNIZACION DE LA UNIVERSIDAD EN MEXICO: 1944 - 1978

Como ya se ha mencionado anteriormente, la guerra mundial vino a favorecer los nuevos planes para la evolu
ción de México, provocando los siguientes aspectos: por un lado, produjo la disminución de las importaciones in
dustriales para impulsar la política de "sustitución de importaciones", la cual determinó el desarrollo indus
trial del país; por otro lado, los dirigentes del país propugnaron por una política de unidad nacional como una forma de atenuar la lucha de clases que se había dado en años anteriores. Estos acontecimientos permitieron que México se incorporara a los países aliados, siendo esta incorporación únicamente de tipo simbólica, el hecho se explotó para estimular la unión de las fuerzas naciona
les en torno al nuevo proyecto de unión nacional, por me
dio de este recurso ideológico se sentaron las bases pa
ra una expansión económica, que alcanzó su desarrollo en
tre 1940 y 1970 conocido como "el milagro mexicano".

Dicho desarrollo no sólo tuvo trascendencia en el aspecto político y económico sino que también influyó en el ámbito educativo. Es así que a principios de la déca
da de los cuarentas se presentó en la Universidad una

disputa entre modernizadores y conservadores por lo siguiente: por un lado se inició un proceso de modernización, caracterizado por la inclusión en lo académico de nuevas corrientes que proclamaban la necesidad de reestructurar los planes de estudio de las diversas carreras que se impartían en esta institución conjuntamente con la reformulación de la organización universitaria a fin de dar prioridad al desarrollo de la investigación científica y humanística, y por otro lado, los conservadores, se mostraban renuentes a aceptar dicha modernización. Esta problemática se expresó en el nivel académico entre los profesionales "generalistas" y los especializados. Los generalistas pertenecían a carreras como ingeniería, medicina, y leyes, entre otras, quienes representaban el orden social oligárquico que el gobierno de la revolución mexicana y especialmente el cardenismo sepultó. Los especializados eran egresados que - después de haber realizado su especialización en el extranjero e inclusive en el mismo país retornaban a la Universidad, eran portadores de nuevas ideas modernizadoras que se ajustaban al desarrollo del país.

Estos acontecimientos aunados al fracaso del rectorado de Rodolfo Brito Foucher permiten realizar ciertas reformas en la Universidad.

En 1942 designan como rector al Lic. Rodolfo Brito

Foucher, durante el período de este rector reinó un régimen de violencia, ya que de entrada organizó un grupo de choque con atletas universitarios fósiles y seguidores incondicionales que los alumnos bautizaron como "la briostapo".

La culminación de su rectorado se presentó en condiciones adversas, pues al llegarse las elecciones para directores de facultades, el Lic. Brito impuso a personas afines a sus intereses, incrementando el descontento general entre profesores y alumnos, provocando la renuncia de Rodolfo Brito, quien al dejar rectoría nombró como sucesor a uno de sus subordinados, esta decisión - desencadenó un descontento general, al grado que el presidente de la República tuvo que intervenir.

Avila Camacho presidente del país en ese momento, - dió como solución a este conflicto que las autoridades - nombradas o impuestas renunciaran y que se integrara un consejo con las personas que habían sido rectores antes que el Lic. Rodolfo Brito, y que a su vez este consejo - nombrara al sucesor de rectoría, quien estaría facultado para que integrara un consejo universitario constituyente, el cual tendría como misión trabajar sobre el -- proyecto de una ley orgánica para la Universidad.

El Doctor Alfonso Caso quien trabajaba en la Secre

taría de Educación Pública con Torres Bodet, fué elegido para ocupar la rectoría. La primera acción que efectuó este nuevo rector fue reunir al consejo constituyente para que empezara a trabajar sobre la nueva Ley Orgánica.

"El derrocamiento de la rectoría universitaria de Brito Foucher y la gestación de la Ley Orgánica de 1945 señalan una inflexión fundamental en la historia de la Universidad: por un lado indican el comienzo de la de clinación definitiva a las fuerzas derechistas en la -- institución, por otro lado, anuncian el inicio de un - proceso de modernización global de la institución que - busca adaptarla al proceso desarrollista".³⁴ De esta - manera, la readaptación de la Universidad de México se realizó a través de la modernización, la cual fue acompañada por un subsidio por parte del Estado y por medio de campañas publicitarias, las cuales tenían como obje tivo restablecer el prestigio de la Universidad, con el fin de convertirla en el centro vital de enseñanza supe rior. Así mismo el proceso de recuperación de la Uni versidad se encontraba relacionado en el desarrollo in dustrial del país, esta recuperación alcanzó su apogeo durante el sexenio del presidente Miguel Alemán quien canalizó un gran presupuesto hacia esta institución, por lo que se ha considerado como la época de oro.

A lo largo de este periodo el país experimentó una transformación económica y social. El proceso de desarrollo social produjo una modificación en la estructura de las clases sociales y en la expansión urbana entró -- una clase media con gran fuerza invadiendo este sector, trayendo como consecuencia una amplia demanda de la enseñanza superior en todas las regiones del país. Esta demanda fue canalizada prioritariamente hacia la Universidad y sólo secundariamente a otras instituciones, ya que se consideró a la Universidad como una de las instituciones de educación Superior que proveería de recursos humanos suficientes que vendrían a satisfacer las demandas del desarrollo del país.

Es así que, a finales de los cuarentas y principios de los cincuentas se había iniciado la ampliación del sistema de enseñanza superior, que consistía en la creación de nuevas instituciones de nivel superior, de tal manera que pudieran absorber a toda la población demandante creándose Universidades en los distintos estados de la República, para satisfacer las necesidades de educación Superior.

Dichos acontecimientos se gestaron principalmente en este período, manifestándose en la década de los 60's y de los 70's, realizándose toda una serie de acontecimientos que trascendiendo de tal manera provocan una inestabilidad en el país, por lo que se llevaron a cabo-

acciones de modificación y reformas en los sectores económico, político, social y educativo que permitieron - restablecer la legitimación del estado Mexicano, así como responder a las necesidades propias del desarrollo - que se venía dando en el país.

A finales de los 60's y principios de los 70's, la Universidad y otras instituciones de enseñanza Superior se encontraban en una situación de conflicto e inestabilidad interna, como resultado del agotamiento del modelo de desarrollo sostenido hasta ese momento, provocando una crisis más general como: presión en los aspectos económico, social y específicamente en lo político, afectando también al sector educativo. Dicha crisis -- fue originada por los siguientes acontecimientos: debido al desplome que se dió en la agricultura, al problema de la inflación, al incremento de la deuda exterior, así como al establecimiento de la producción industrial.

Con el movimiento popular y estudiantil de 1968 se pone de manifiesto el agotamiento y la aniquilación del modelo de desarrollo estabilizador sostenido por tanto tiempo. Este movimiento fué considerado por algunas - personas como un acto de rebeldía por parte del estudiante, muestra de las fallas y mal éxito de las instituciones educativas del país. Al respecto, el presidente Díaz Ordaz planteó la estrategia de reformar el sistema

educativo por considerarlo deteriorado. Dicha estrategia fué utilizada posteriormente como una forma de reintegrar al sistema a los sectores que se sublevaron en este movimiento.

Después de este acontecimiento, en la década de -- los 70's, el Estado Mexicano realizó ciertas acciones -- que le permitieron restablecer su legitimidad, así como algunas modificaciones económicas, políticas y sociales. En lo referente al aspecto económico, se pasó del "Modelo de Desarrollo Estabilizador", ya agotado, al modelo de "Desarrollo Compartido". En lo que respecta a lo político y social, se propuso una "apertura democrática", manifestando sus efectos en el sector educativo; por un lado, se amplió el aparato educativo en los niveles medio superior y superior, y por el otro, se realizó un cambio muy marcado en el tipo de instituciones a nivel superior proyectadas a fin de dar firmeza a la problemática socio-demográfica y a las necesidades del país de formar cuadros técnicos y científicos. De esta manera se inició una época con toda una serie de modificaciones educativas, con las cuales se pretendía superar los errores y limitaciones de los esquemas tradicionales.

Dichas modificaciones se llevaron a cabo en los -- contenidos, en los métodos, en la organización académica y en las formas de gobierno de apoyo estatal de la educación Universitaria. En lo referente al aspecto in

terno del nivel Superior se llevaron a cabo planteamientos que modificaran las relaciones maestro-alumno, tratando de que existiera mayor participación por parte de los estudiantes y se cuestionara la función social de la Universidad. Estos acontecimientos fueron las bases que se consideraron para formar el proyecto modernizador implementado en el periodo de Luis Echeverría.³⁵

Con dicho proyecto se pretendía lograr el "desarrollo con justicia social" en donde las grandes mayorías tuvieran una mayor participación en los controles económico y político del país, pero en realidad se pretendía buscar una conciliación entre estas y el Estado y de esta manera seguir controlándolas, por otra parte, se aspiraba a la modernización del sistema que permitiera superar las contradicciones que se gestaron en el largo período desarrollista del país, así como adecuar la educación al sistema productivo.

Con la posesión presidencial de Luis Echeverría en el año de 1972, la Universidad Nacional Autónoma de México tuvo una de las más profundas reformas que en ningún otro momento se había realizado en el país.

El sistema educativo y en especial el nivel superior demandaban de ciertos cambios de fondo que respondieran a las necesidades de ese momento, esta situación

7

provocó que al inicio del sexenio de Echeverría, se realizaran una serie de reformas educativas tendientes al funcionamiento " racional " de las instituciones y al mejoramiento de su " eficacia " poniendo en marcha el llamado proyecto Modernizador, que respondiera a la crisis económica y educativa de esta época, pues el sector educativo se había mostrado incapaz de responder a las necesidades que el desarrollo capitalista demandaba.

El desarrollo de la política educativa de este sexenio tuvo sus bases sobre dos premisas; la primera -- consistió en el deseo de las autoridades del país por conciliarse con los grupos disidentes del 68. Esta premis a explica el incremento del presupuesto otorgado a la enseñanza; "la intolerancia y política del aliento del estado hacia iniciativas de reestructuración del orden jurídico legal de ciertas Universidades lanzadas por la izquierda"³⁶. La segunda premisa, consistió en modernizar la economía y política del país, aclarando el por que de la creación de ciertas instituciones como: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), el Colegio de Bachilleres y de la Universidad Autónoma Metropolitana, "el reforzamiento de instituciones como el Colegio de México, la creación del Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE), de la Unidad Profesional Interdisciplinaria de Ingeniería y Ciencias Sociales y Administrativas (UPIICSA)"³⁷ y de otras institu-

ciones con las que se pretendía formar técnicos de nivel medio destinados a responder a las actividades industriales. De esta manera la modernización adquiere un carácter tecnocrático, como consecuencia de la dominación del país en el aspecto económico por los grandes monopolios.

El sistema educativo al verse imposibilitado a responder a las necesidades de la empresa y del estado, por no poder producir los recursos humanos que se requerían, concluyó que era necesario reformar la Universidad y actualizarla más en cuanto a los conocimientos que transmitía, así como vincularla con los problemas y necesidades que trajo consigo el desarrollo del país. Se planteó la necesidad de sustituir las estructuras tradicionales de transmisión y producción del conocimiento y de ésta manera colocar a las universidades como palancas efectivas que permitieran la producción cultural y material suficientes para satisfacer las necesidades manifestadas por los acontecimientos del momento por el que atravesaba el país.

Dichos sucesos condujeron al estado a llevar a cabo la implementación del proyecto Modernizador, manifestado principalmente por la creación de nuevas instituciones proyectadas y concebidas de acuerdo a los principios tecnocráticos en boga. Las instituciones creadas fueron: la Universidad Autónoma Metropolitana, el Cole-

gio de Bachilleres y la Universidad de Aguascalientes. Aunados a estos proyectos se lanzaron otros de innovación como alternativa distinta de la opción tecnocrática como el de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco, aparentemente.

Otro aspecto de gran importancia que permitió alentar la línea de desarrollo modernizador, fue el fracaso político que sufrió la administración del Dr. Pablo González Casanova rector de la Universidad Nacional Autónoma de México en esta época. Dicho fracaso fue generado por la línea de Modernización Democrática, no de la línea Tecnocrática, desarrollada desde el interior mismo de la Universidad, consecuencia de su proyecto lanzado hacia una "reestructuración progresiva de la Universidad Nacional que incluía la creación de nuevas instituciones educativas como la Universidad Abierta y la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades. La primera permitía la posibilidad de que ciertos núcleos de trabajadores tuvieran acceso a la educación Superior. La segunda dirigida a acabar con la enseñanza puramente técnica o especializada".³⁸ Con este proyecto se pretendía hacer llegar la educación Superior a los sectores populares, teniendo éstos más posibilidades de acceso a este tipo de educación. Dichos aspectos iban en contra de lo planteado por el sistema en lo referente a la selección y control del acceso a la educación, tomando, las autoridades correspondientes, medidas necesarias pa

ra minar las facultades de poder que Pablo González tenía en la Universidad Nacional Autónoma de México. -- Pues se consideraba que el tipo de educación técnica, por la que estaba en contra González Casanova, favorecía el desarrollo industrial del país y formaba fuerza de trabajo diestra que respondiera a las demandas del sistema productivo, por lo tanto era necesario frenar las acciones de este rector.

A pesar de los esfuerzos realizados para continuar con la modernización de las instituciones de nivel Superior y de seguir con la política de Luis Echeverría, la cual tenía como uno de sus principales objetivos -- crear nuevas instituciones modernas y eficientes que permitieran la innovación educativa; no fueron suficientes ya que éstas no respondieron a las necesidades y demandas del desarrollo capitalista, conduciendo al sistema educativo a otra fase de crisis educativa.

Como respuesta a ésta nueva crisis de la educación generada en el sexenio de Echeverría, a fines de 1978, se proyectaron acciones que permitieran al estado Mexicano plantear iniciativas legales y materiales formando conjuntamente una nueva política educativa dirigida principalmente a las instituciones de Educación Superior. De aquí que se deriven cinco hechos de gran importancia que definen las líneas básicas de la futura

acción del estado Mexicano; "la creación de la Universidad Pedagógica Nacional (VII - 78); la aprobación de la primera etapa del Plan Nacional de Educación Superior, en asamblea de la Asociación de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (Puebla XI - 78); la promulgación de la Ley de Coordinación de la Educación Superior (XII-78); la creación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (XII - 78) y la recomendación de normas para las relaciones laborales en la Universidad, también en Asamblea de ANUIES (Mérida, II-79)." ³⁹ Con la creación de estos organismos se pretendía acelerar la expansión educativa, así como implementar reformas y acciones hacia sectores hasta ese momento no atendidos por el sector educativo.

La política estatal y administrativa del sexenio de López Portillo se denominó "alianza para la producción", teniendo como objetivo principal, establecer relaciones estrechas entre el estado y la burguesía, ya que ésta se había desvinculado al final del sexenio de Echeverría, expresándose en total desacuerdo con el curso estatal de ese período presidencial. Por otra parte, la política de López Portillo partió de dos líneas básicas: una, por la promoción de un proceso de modernización eficientista, con el objeto de hacer más funcionales a las instituciones educativas y que satisficieran las demandas del sector empresarial. La otra

línea consiste en responder a las necesidades de la re producción social, así como al desarrollo de mecanismos que prevengan el origen de posibles movimientos de op sición. Por otra parte, los programas planteados en es te sexenio permitieron a través de su carácter y priori dad asignada, a parte de ellos, vislumbrar los principios fundamentales de ésta política estatal como: presentar programas educativos relacionados más estrechamente con el sector productivo, con lo que se pretendía resolver en cierta medida las necesidades que manifestaba el de sarrollo del país. Al respecto se pueden observar lí- neas de acción a través de las cuales se pretendía im- plementar mecanismos que permitieran detectar las nece- sidades de los sectores productivos, público y privado, tratando de esta manera, relacionar más estrechamente al sistema educativo con el aparato productivo y así res- ponder a las necesidades del desarrollo nacional. Así mismo, hacer una relación entre educación y empleo, par tiendo del análisis de la demanda de recursos humanos - por parte de los sectores anteriormente mencionados. De ésta manera se trató de adecuar los programas existen- tes a las necesidades nacionales y se crearon nuevas ca rreras técnicas y de especialización que demandaban el desarrollo regional y nacional.

Otra línea importante y que se encuentra muy rela- cionada con la anterior, es la que pretendía transfor--

mar el proceso de crecimiento de la matrícula, aplicando formas que permitieran controlarlo como: dictar - normas de selección racional y objetiva de los estudiantes, tomando en cuenta sus aptitudes para el estudio, - así como sus conocimientos generales sobre las distintas áreas científicas; la canalización de la población estudiantil hacia carreras técnicas o cortas que siguen al salir del bachillerato y hacia estudios postsecundarios no útiles para ingresar a la Universidad. Para - apoyar éstas medidas se realizaron campañas de promoción de carreras que se pudieran continuar después de la secundaria y el bachillerato, otorgándoles prestigio social y enfatizando que permitían un fácil acceso al campo de trabajo.⁴⁰

Al plantear dichas medidas se pensó que éstas permitirían disminuir el ingreso a la Universidad, así como formar los cuadros que demandaba el crecimiento económico. Por otra parte, permitiría separar o reducir a largo plazo la enseñanza media superior de la superior, creando instituciones descentralizadas de la Universidad como: el Colegio de Bachilleres, considerado propedeútico y el Colegio Nacional de Educación Técnica, considerado terminal. Del primero egresan personas que posteriormente pueden ingresar a la Universidad Nacional Autónoma de México pero pasando primero por el proceso de selección que hace esta institución, no - -

absorbiendo totalmente a la población demandante de este tipo de educación, quedando una gran mayoría sin poder ingresar a Educación Superior. El segundo organismo es de tipo terminal ya que por el tipo de educación que se ofrece en éste, es principalmente para ingresar inmediatamente al campo de trabajo, la gente que egresa de este lugar no puede ingresar a estudios superiores por no tener estos estudios equivalencia al bachillerato.

Una tercera línea de modernización fue dirigida a mejorar el funcionamiento de las instituciones sistematizando y planeando la práctica docente, la asignación y administración de los recursos. En esta línea se llevan a cabo acciones que permitan elevar la calidad de la enseñanza así como el trabajo académico, elaborando e implementando cursos y programas de formación y actualización docente. "Los docentes entrenados en este esquema han conservado intactos los métodos de trabajo y aún los contenidos informativos, encubriéndolos en la aparente modernidad de programas por objetivos, que en nada cambian la relación pedagógica directiva, ni el tipo de aprendizaje que se promueve".⁴¹ Desde esta perspectiva, el docente es capacitado partiendo del enfoque denominado "sistematización de la enseñanza", pretendiendo únicamente hacer más eficaz y útil el hacer docente en relación con el proceso enseñanza-aprendizaje, dirigiendo dicho proceso a través de instrumentalizar la enseñanza.

Las políticas de modernización y control antes descriptas configuran todo un modelo que permitió reformular las funciones reproductoras de la Universidad Mexicana y disolver las contradicciones que se manifestaron ante el sistema de dominación y en el aparato productivo. Sin embargo éstas no perdieron su sentido funcional e instrumental traspolado al sistema educativo para formar individuos que respondieran a las necesidades que manifestó el desarrollo del país.

Se pretendió por medio de los proyectos políticos de Echeverría y López Portillo superar las crisis económicas, políticas y sociales por las que pasaba el país en esos períodos, pero lo único que se logró fue continuar con la modernización capitalista desde otras bases. Se intentó con estos proyectos seguir controlando a las masas y evitar enfrentamientos, seguir con el desarrollo económico y responder a las demandas del sistema productivo, para lo cual dirigen proyectos al sector educativo por considerarlo como uno de los medios que proporcionaría, por un lado, los recursos humanos necesarios que demandaba el aparato productivo, y por el otro, seguir teniendo control social hacia las masas. Se dió gran importancia a la educación superior propiciando una gran demanda de ésta por parte de la población, por lo que se hizo necesario crear nuevas instituciones que respondieran a esta demanda, así como a las deman--

das del desarrollo industrial. Estos son algunos facto
res que hacen que se incremente el número de aspirantes
a ingresar a la educación superior provocando un aumen-
to de la matrícula, para lo cual se tomaron medidas pa
ra controlar este aumento, como crear nuevas institucion
es de tipo propedeútico y términal. De estos acontecim
ientos surgió también la necesidad de incrementar la
planta docente de la Universidad y de formar docentes -
que ingresaran a impartir educación a estas nuevas ins-
tituciones. De aquí que se de gran importancia a la --
formación y actualización de docentes que incorporen a
sus conocimientos otros más acordes con la moderniza---
ción que estaba y sigue viviendo el país.

III. FUNCION Y CARACTERISTICAS DE LA FORMACION DOCENTE.

ANTECEDENTES INSTITUCIONALES.

Con la expansión del capitalismo monopolístico, México inició un proceso de desarrollo económico con toda una serie de transformaciones en su estructura económica, política y social, teniendo éste proceso un gran auge en la llamada época del "Milagro Mexicano" (1958-1970), momento en el cual se dió gran impulso al movimiento técnico y científico, presentando un proceso de crecimiento bastante notable.

Con el agotamiento del "Milagro Mexicano" y la culminación del proceso de expansión económica, se consolida la formación social mexicana como estructura monopolística dependiente en las distintas esferas de la actividad productiva.

Entre este espacio de tiempo y los inicios de la crisis económica, comienzan a gestarse una serie de conflictos sociales que se manifiestan totalmente entre 1968 y 1971, los cuales expresan desequilibrios estructurales producidos por el llamado modelo de "Desarrollo Estabilizador" utilizado por tanto tiempo

por el Estado mexicano.

Estos acontecimientos obligan al Estado a tomar medidas - que le permitan reorientar " el proceso de acumulación, una racionalización del gasto público, una mayor ingerencia en el papel que las universidades y en general el sistema educativo, de bían jugar en ese momento" 42

Para lograr esta reorientación, por un lado, se lleva a cabo la sustitución del modelo de "Desarrollo Estabilizador" - por el modelo de "Desarrollo Compartido" y por el otro, se impulsa la Reforma Educativa.

Con la implantación del modelo de "Desarrollo Compartido" surge la modernización de la universidad en México, provocando que en la educación superior se manifiesten modificaciones notables que se encontraban guiadas por las políticas de desarrollo que experimentaba el país en este momento histórico. Dichas políticas fueron acordadas por organismos que contaban con un alcance nacional, como lo es la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), órgano rector de las políticas de educación superior en este momento.

Por medio de las declaraciones hechas por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior, se puede leer la significación atribuída a la educación como "agente primordial para alcanzar el desarrollo"⁴³ y la Reforma Universitaria que consiste "...en encontrar los medios operativos más eficaces, para hacer realidad los objetivos, de la educación que permiten al máximo las capacidades intelectuales del hombre y contribuyan a establecer un orden social justo que promueva su desenvolvimiento" ⁴⁴

Las declaraciones hechas por la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior fueron retomadas y puestas en práctica por las autoridades universitarias. Con el surgimiento de estas políticas aparecen los Centros de Tecnología Educativa cuya función es la formación de los recursos humanos conjuntamente con las innovaciones en materia de educación.

3 SURGIMIENTO DE LAS PROPUESTAS DE FORMACION DE PROFESORES Y DEL CENTRO DE DIDACTICA DE LA UNAM.

Es en este momento en que podemos ubicar las propuestas de formación de profesores y el surgimiento del Centro de Di -

didáctica (CD), en donde la profesionalización de la docencia tiene sus orígenes, creado en el marco de la Reforma Universitaria.

Dicho Centro conjuntamente con la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza (C.N.M.E.) de la Universidad Nacional Autónoma de México, crean en el año de 1969, ya que es en éste año cuando se lleva a cabo la refuncionalización universitaria y la modernización educativa en México.

El Centro de Didáctica retoma de las políticas de la reforma universitaria tres objetivos prioritarios: 1) sensibilizar a los profesores sobre cuestiones pedagógicas, 2) introducirlos en la formación didáctica, y 3) promover la creación y consolidación de unidades académicas de formación de profesores en la Universidad Nacional Autónoma de México y en otras universidades de la República.

Tal es la significación del Centro de Didáctica en éste momento como principio de organización y como instancia para la capacitación de nuevos profesores universitarios, que la cláusula cuarta de su acuerdo de creación establece "...en igualdad de circunstancias, los planteles preferirán para el nombramiento de profesores interinos a quienes hayan seguido tomando sus cursos satisfactoriamente: los cursos que ofrezca el Centro de Didáctica

Por otra parte, la trayectoria del centro permite se distingan tres momentos en lo referente a su desarrollo ideológico e institucional, vinculados con los cambios de dirección política administrativa los cuales son: 1) los orígenes, 2) el reajuste y 3) la transición del proyecto político académico, que tiene su consolidación a fines de la década de los setenta.




La primera etapa del centro se considera desde sus orígenes en 1969 hasta 1975. Sucede a la crisis política de 1968, y se inserta en la estrategia de la Reforma Educativa que formulará el presidente de la República Gustavo Díaz Ordaz, la cual - fué desarrollada hasta el sexenio de Luis Echeverría Alvarez basada en tres premisas fundamentales.

1) Si no hay consenso social es menester reconquistarlo y conciliarse con el movimiento estudiantil, para ampliar las oportunidades de cultura y educación, y pugnar así por el mejoramiento de las condiciones de vida de las clases populares, 2) existe una prevención del modelo económico, ya que se hace necesario

modernizar la economía nacional y agilizar el aparato productivo agrícola e industrial, sobre la base de una autonomía tecnológica y con una mayor participación del Estado, 3) asumir la crisis política, que estallara en el movimiento de 1968, pues se requería incrementar la participación popular de la población estudiantil, por medio de la democracia, la estructura política y las instituciones escolares"⁴⁶.

Estas premisas en el plano de la reforma educativa se interpretan como el incremento del financiamiento de la educación superior, la ampliación de la matrícula escolar que favorece principalmente a los sectores sociales medios, la política de democratización de la enseñanza⁴⁷ y la reorganización de las instituciones.

En este sentido, como parte del proyecto de Reforma Universitaria, la creación del Centro de Didáctica, obedece a una nueva estrategia de organización institucional y, por ello, coincide históricamente con la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y otras unidades académicas en México y con la implantación de los centros regionales de tecnología educativa, en el ámbito internacional, corresponde también al inicio de la difusión de las ideas innovadoras en educación (traducción de R. Tyler y B.S. Bloom, edición e innumerables ensayos e investigaciones de la UNESCO, incorporación de los textos de enseñanza programada a la escuela, etc.). Coyunturalmente, tiene como tarea específica la elaboración de la conciencia de la reforma universitaria en el campo de la didáctica.



La segunda etapa del Centro de Didáctica se inicia en 1975 con la experiencia del Programa de Especialización para la Docencia, impartido para la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Autónoma de México, y con la primera versión de las "Notas para un Modelo de Docencia". Esta segunda etapa del Centro de Didáctica corresponde a un momento de reacomodo político y de reformulación teórica dentro de la Reforma Universitaria. En la Universidad Nacional Autónoma de México se produce un reordenamiento de ideas y de organización. En el plano institucional, el reajuste tiene como consecuencia un replanteamiento tanto de la concepción teórica, como organizativa y curricular del Centro de Didáctica. En este año (1975) el Centro de Didáctica, experimenta un cambio en su dirección y en 1976, realiza una evaluación integral de la trayectoria de la dependencia, que arroja como conclusión " la necesidad de reformular las políticas y metas institucionales" ⁴⁸

Dicha reformulación tiene como consecuencia una proposición alternativa, teórica y operacional. Teórica porque introduce una nueva estrategia de formación de recursos humanos en materia educativa: la profesionalización de la docencia. En el nivel operativo implanta, por un lado, un currículum de formación de profesores universitarios: El Programa de Especiali-


zación para la Docencia; y por otro, una reorganización Académica Administrativa, tipo matricial basada en la departamentalización por áreas de conocimientos y en la interrelación entre las funciones académicas de la Universidad (Docencia, Investigación y Extensión) y dichas áreas.

La evaluación institucional realizada por el Centro de Didáctica en 1976, sirve a dos propósitos expresos: 1) recuperar y sistematizar la experiencia de formación docente lograda hasta ahí y 2) elaborar un marco teórico institucional que fundamente sus acciones educativas y oriente la consolidación de una nueva etapa.

En esta segunda etapa, el Centro de Didáctica asume una posición estratégica frente al problema coyuntural de la "crisis" educativa, cuyo propósito fundamental es preparar esfuerzos para crear una infraestructura sólida, cimentada en la formación de recursos humanos y en la planeación cualitativa, pues se consideraba que a pesar del corto tiempo de su segunda etapa, había llegado a un grado de madurez que le permitía incluso el cuestionamiento de su propia acción en relación a marcos más amplios como lo era la problemática de la Universidad, de la so-


ciudad y de la educación en general. Dicha estrategia denominada Profesionalización de la Docencia, que orienta el diseño de los objetivos, las funciones y los servicios del Centro de Didáctica sigue los lineamientos generales económicos y políticos propuestos por organismos como la UNESCO, para el desarrollo de la región; así como la estrategia de formación de Recursos Humanos a Nivel Profesional y de Grado, trazada por la Asociación Nacional de Universidades de Enseñanza Superior, basada en las declaraciones de Villahermosa y Querétaro en 1971 y 1975, respectivamente.

En la declaración de Querétaro, del punto 8 del cuerpo de doctrina y mecanismos operativos que sustentan la Reforma Educativa de Enseñanza Superior, se refiere a la formación de profesores y dice: "El incremento de la población escolar de nivel medio superior y nivel superior, obliga a una política de crecimiento de los servicios docentes, para lo que se requiere ampliar permanentemente las actividades de formación de profesores - tanto a nivel nacional como institucional. El Programa Nacional de Formación de Profesores se realiza en cooperación con las Universidades e Institutos del País, a través de las divisiones de estudios superiores y de asociaciones académicas y científicas"⁴⁹.



La tercera etapa del Centro de Didáctica es un momento de transición institucional y del proyecto político académico, iniciada en febrero de 1977. Comprende el paso del reagrupamiento del Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza entre otras dependencias, en el Consejo de Metodología y Apoyo Educativos (CMAE), a la integración que da origen al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

En ese momento, la Universidad Nacional Autónoma de México reitera y enfatiza " su política de superación académica y proyección social"⁵⁰. Siguiendo también el espíritu de la Reforma Universitaria, reafirma la necesidad de "un mejor aprovechamiento pedagógico del personal académico y en la difusión de -- innovaciones educativas".⁵¹



Aunque el Centro de Didáctica, la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, se insertan en el mismo proceso de modernización, la propuesta de profesionalización de la docencia es privativo del Centro de Didáctica y del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

2

La Comisión de Nuevos Métodos y Enseñanza, aporta el prestigio de su historia institucional, así como la magnitud de sus recursos e infraestructura. El Centro de Didáctica trae consigo el proyecto ideológico propiamente la profesionalización de la docencia y el equipo.

En este proceso predomina la estrategia de formación de profesores del Centro de Didáctica, se produce una nueva estructura organizacional a partir de los antecedentes de ambas dependencias es decir, los 3 departamentos académicos corresponden a la estructura del Centro de Didáctica: Departamento de Psicopedagogía, de Tecnología Educativa y de Ciencias Sociales y Educación. Y por ende, los 3 departamentos de apoyo son: Departamento Base de la Estructura de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, Departamento de Documentación, Eventos y Publicaciones y Departamento de Apoyo Académico-Administrativo y se introduce una renovación normativa, en el sentido de nuevas formas institucionales - por medio de ellas el desarrollo de los sujetos es delineado socialmente.

A pesar de que en esta etapa hay una consolidación en cuanto a las estrategias curriculares, subsisten la propuesta de especialización para la docencia, original del Centro de Didáctica que es implantada definitivamente a partir de 1978, y atraviesa

X

la historia del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, has
ta comienzos de 1983. X

La consolidación del proyecto iniciado en el Centro de Didáctica, se produce sólo entre 1978 y 1982, con la creación del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos y el egresado de las primeras generaciones del Programa de Especialización para la Docencia, en el segundo período del rector Soberón.

En el orden nacional, esta etapa, que culmina con el cierre de sexenio de López Portillo y el cambio político, coincide con los -- años del "auge " petrolero y el optimismo que sucede a la crisis económica y la devaluación de la moneda, en 1976. La educación se - destaca como una de las prioridades nacionales. En este sentido, la política de crecimiento pretende alcanzar metas que favorezcan especialmente a los grupos marginados; también se da un impulso preferencial a la Educación Técnica (creación de los Consejo Nacional de Educación Profesional Técnica y se implanta el Plan Nacional de Educación Superior noviembre de 1978), uno de cuyos fundamentos es la necesidad de responder a los requerimientos nacionales desde el mismo sistema educativo, así como elevar la calidad de la educación en vista a al expansión escolar. Un rasgo sobresaliente de dicho momento es la voluntad de trabajo conjunto entre las instituciones de educación superior y el Estado, en aras de los intereses nacionales.

3.1 LA PROFESIONALIZACION DE LA DOCENCIA

La categoría de Profesionalización de la Docencia surge como propuesta teórica para la formación de recursos humanos universitarios y para atender al crecimiento de las instituciones de educación superior, en ese momento. Es definida en relación con los siguientes referentes específicos:

- a). La actividad docente debe ser considerada como prioritaria, es decir, que ésta constituya la fuente principal de ingresos para los profesores.
- b). A nivel de una formación especializada, como el conjunto de conocimientos y habilidades específicas en un área o disciplina determinada, y en los aspectos educativos que requiere el ejercicio de la docencia.
- c). La Investigación ligada como binomio indispensable de la docencia, teniendo como base enseñar lo que se investiga e investigar lo que se enseña.
- d). Nivel de penetración institucional más amplio como: servicios proporcionados en la enseñanza dentro del aula, producción de materiales didácticos, diseño de planes y programa, entre otros.
- e). En el ámbito social, retomar, la profesionalización como una actividad consciente, es decir, orientar sus programas y actividades a la satisfacción de las necesidades y requerimientos de la comunidad.

La profesionalización de la docencia propone una tarea teórica y práctica a la vez, en cuatro ámbitos de acción: La formación docente, la extensión universitaria, los estudios e investigaciones sobre docencia y la cooperación y el intercambio académico.

Los objetivos que corresponden a cada uno de estos ámbitos de acción son:

- Para la formación del docente: "mejorar la calidad científico-técnica de la actividad docente, a fin de formar profesionales especializados, capaces de asumir su función con eficacia, creatividad y sentido crítico.
- Para la extensión universitaria: ampliar la población atendida a sectores no universitarios...
- Para los estudios e investigaciones sobre docencia: profundizar progresivamente en los conocimientos teóricos y técnicos de la actividad docente y en los procesos de enseñanza-aprendizaje, a fin de fundamentar científicamente los programas de formación de profesores del Centro de Didáctica".52"
- Para la cooperación e intercambio institucional: "contribuir al desarrollo cualitativo de servicios de formación docente en las universidades de los Estados...; y coadyuvar al establecimiento de mecanismos de coordinación interinstitucional para unificar criterios en este campo".53"

Este planteamiento apela a la concepción de una realidad posi

ble y a la reformulación de los conceptos de hombre, realidad y conocimiento, que configuran las bases de la utopía pedagógica enunciada como Profesionalización de la Docencia. Se trata de la formación de un nuevo hombre educado para el cambio; de una realidad social en transición y de una nueva institución educativa, democratizada que busca articularse con las necesidades del momento histórico que le corresponde; y de la innovación de la ciencia como fundamento de la práctica educativa.

Congruentemente con la finalidad de la estrategia y obedeciendo a las condiciones históricas del momento, la propuesta articula una innovación pedagógica democratizadora, modernizante e integradora, y pretende una formación de recursos humanos a nivel profesional y posgrado.

3.2 IMPLEMENTACION DE PROGRAMAS DE FORMACION Y ACTUALIZACION PARA EL MEJORA MIENTO DE LA FUNCION DOCENTE.

Durante la década de los 70 surgió una gran demanda de educación superior, a lo que las instituciones educativas dieron una respuesta improvisada incorporando a la docencia a pasantes y profesionales que no contaban con una formación adecuada y carecían, de ele-

mentos pedagógicos para la atención de éste problema el sistema de edu
cación superior impulsó programas para formar y actualizar a los recur
sos humanos dedicados a la docencia.

Es así que a fines de 1968 y principios de la década de los 70,
se inicia el período de auge de los programas de formación de profesores.

En el mes de enero de 1972 surge el primer curso del programa na
cional de formación de profesores impulsado por la Asociación Nacional
de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior.

Dicha institución programa e implanta cursos de didáctica, de -
programación por objetivos, de evaluación, de grupos operativos, entre
otros. Tomando como fundamentación teórica la tecnología y teoría -
principalmente de origen norteamericano, utilizando como marco general
la sistematización de la enseñanza la cual retoma los principios funda
mentales derivados de la llamada "Tecnología Educativa", los cuales -
sirvieron de apoyo para llevar a cabo una sistematización de la ense -
ñanza.

En este sentido el uso de objetivos de aprendizaje, la definición

de proccimientos de instrucción para cada objetivo, y la implanta -
ción de mecanismos de evaluación permanente, permitió que se retoma-
ran como prácticas generalizadas en las diferentes escuelas de educa
ción superior.

Posteriormente con el término de la huelga de 1977 en la Uni -
versidad Nacional Autónoma de México, se propicia una estabilidad po
lítica controlada; se fortalece la Línea de la Rectoría y se replie
ga la parte laboral. A raíz de estos acontecimientos surge un reor-
denamiento que consistió en la ampliación de la infraestructura, in-
crementándose los recursos universitarios en su aparato burocrático
y administrativo.

Estos acontecimientos traen consigo repercusiones y cambios a
nivel institucional. En el Centro de Investigaciones y Servicios -
Educativos, se lleva a cabo un proceso de crecimiento en la línea de
la nueva política general. Se integra nuevo personal académico y -
paulatinamente, el personal antiguo de la Comisión de Nuevos Métodos
de Enseñanza, se aleja de la dependencia. En su estructura organiza
tiva, se crean dos nuevas instancias: El Departamento de Coopera --
ción e Intercambio Académico que coordinará en especial la extensión
universitaria con las universidades del país; y el área de

Comunicación Educativa, con un Estudio de T.V. propio, dependiente del Departamento de Tecnología Educativa.

Posteriormente el área de Comunicación Educativa pasa a ser departamento y cobra una autonomía relativa respecto a la línea interdepartamental del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

Después de la reestructuración administrativa - organizativa del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, en 1979 se crea el primer Programa de Capacitación para la Formación de Profesores e Investigación Educativa en Ciencias y Técnicas de la Educación, destinado a veinticinco becarios de tiempo completo, profesionales provenientes de distintas áreas del conocimiento, quince de los cuales se integran después como personal académico en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Este Programa es impartido por académicos del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos y un conjunto de prestigiados investigadores nacionales y extranjeros (provinientes de Europa, Estados Unidos y América Latina).

En 1979 egresa la primera generación del Programa de Especialización para la Docencia, que inició su formación en el Centro de

Didáctica, y comienzan a formarse las nuevas generaciones de este programa en el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Dos de ellas constituyen parte de la muestra del estudio de seguimiento del programa, iniciado en 1979, y que comprende a 135 profesores de diferentes instituciones de educación superior, provenientes principalmente de la Universidad Nacional Autónoma de México, la Secretaría de Educación Pública y el Instituto Politécnico Nacional; y también de instituciones privadas y organismos del sector público del Distrito Federal y de los distintos estados de la república. A partir de la década de los 80. Los informes de avance de esta investigación son conocidos y discutidos cuatrimestralmente en reunión de jefes de departamento.

En 1980, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, realiza una reestructuración del diseño original del programa y crea tres subprogramas, semejantes, pero cada uno de ellos con características y modalidades propias: 1) Actualización Didáctica; 2) Especialización para la Docencia; y 3) Formación de Recursos Humanos para la Docencia y la Investigación Educativa.

Posteriormente en 1982, se inicia el segundo Programa de Formación de Recursos Humanos, con el mismo carácter de apoyo.

Esta es la etapa de la implantación y consolidación de la propuesta ideológica de la dependencia. En apoyo a ésta se relaboraron con fines de difusión, las "Notas para un Modelo de Docencia", artículos que aparece en la Revista de Perfiles Educativos # 3 y que es retomado como material básico para el paquete didáctico de los programas de formación de profesores del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.

A lo largo de estos cinco años, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos adquiere peso académico y prestigio institucional, la influencia de la propuesta de Profesionalización de Docencia a través de los profesores formados en el programa y de la difusión de la Revista Perfiles Educativos se hace sentir en diversas dependencias universitarias como alternativa y hasta antagónica a la tendencia institucional dominante. Con el cambio de política en el ámbito nacional e institucional, se asiste a un nuevo proceso de refuncionalización universitaria, en el que la propuesta necesita definir su nuevo eje político, a fin de evaluar el contenido curricular, mientras se recomponen la estructura y el funcionamiento del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Esta etapa es además el preludio de un nuevo cambio en la dirección académico-administrativa de la institución, que llevará a la implantación de una nueva línea tanto orgánica como funcional.

El desarrollo de nuevas técnicas y sistemas de enseñanza depende no solamente del hecho de tomar cursos de formación y actualización, sino también, del trabajo cotidiano del docente, ya que su labor académica es primordial para la formación de los estudiantes.

Es por ésto que los programas de formación y capacitación dedicados para el mejoramiento del personal docente es uno de los objetivos fundamentales de las instituciones de educación superior.

Para un mejoramiento de las prácticas docentes se desarrollan a parte de los programas y cursos que se imparten, "procesos permanentes de investigación que conduzcan a detectar el nivel de coherencia entre los objetivos de aprendizaje y las necesidades identificadas; el grado de eficacia de las prácticas de enseñanza-aprendizaje; la calidad de los contenidos y materiales, y finalmente, el nivel de desarrollo académico del educando a través de los diversos cursos y programas" ⁵⁴.

Conjuntamente a esta dinámica de cursos y talleres intensivos, se desarrollan métodos que se utilizan para impulsar la formación de docentes desvinculados de la práctica cotidiana y específica.

3.3 PROGRAMA DE SUPERACION DEL PERSONAL ACADEMICO.

Paralelamente a la creación del Centro de Investigaciones de Servicios Educativos (CISE) en el año de 1977, se crea el Programa de Superación del Personal Académico (PSPA) en noviembre del mismo año, con el propósito de sistematizar y satisfacer las necesidades de formación del nuevo personal académico y actualización y perfeccionamiento del ya existente. Estas tres modalidades conforman la estructura del PSPA.

La primera modalidad que es la FORMACION⁵⁵ está dirigida al Personal Docente y de Investigación de reciente incorporación o que está por incorporarse. Esta modalidad permite formar parte de la planta docente a las nuevas generaciones. Con respecto a los profesores, darles oportunidad de tener una mayor preparación en el terreno pedagógico y didáctico.

Por otra parte, la Formación brinda también apoyo al ciclo de Educación Media Superior, a Escuelas y Facultades que generan nuevas áreas de trabajo, como la creación de centros e institutos

que requieren impulso para la formación de Técnicos, Ayudantes de Investigación e Investigadores.

La ACTUALIZACION⁵⁶ ofrece apoyo a instituciones o dependencias que cuentan con una planta Académica estable, que por razones inherentes a la acumulación de conocimientos de las propias disciplinas, necesitan mantener al día a su personal académico.

En este rubro se pretende brindar al personal académico conocimientos indispensables en lo referente a la investigación y la profesión docente. La Actualización es considerada como actividad permanente y variada que permite una constante superación renovada en las escuelas, facultades, centros e institutos de la Universidad Nacional Autónoma de México.

Con respecto al PERFECCIONAMIENTO⁵⁷ se considera que proporciona beneficios a mediano y largo plazo y que sus acciones están dirigidas básicamente al personal dedicado a la investigación y a los profesores investigadores del posgrado. Esta modalidad es dirigida también a alcanzar y mantener mejores niveles académicos en la docencia y en la investigación.

En lo que a Organización respecta, el Programa de Superación del Personal Académico se encontraba organizado de la siguiente manera: Por una Subdirección General encargada de la coordinación y sistematización del programa. Por tres departamentos académico-administrativos, encargados de la parte operativa o de la realización de las actividades propias del PSPA. La distribución de éstos departamentos es de la siguiente manera: BECA, DESARROLLO ACADÉMICO Y EVENTOS ESPECIALES.

EL DEPARTAMENTO DE BECAS proporciona apoyo para la formación de nuevos elementos con posibilidades de incorporarse como personal académico, o para que la planta docente y de investigación ya adscrita a alguna dependencia tenga la oportunidad de continuar sus estudios desde un punto de vista formal.⁵⁸

EL DEPARTAMENTO DE DESARROLLO ACADÉMICO atiende actividades relacionadas con la actualización y profundización de conocimientos del personal académico, apoyo a los años sabáticos y actividades relacionadas con la formación didáctica que propicie, facilite y agilice el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se encarga también de actividades individuales o grupales que fomenten la superación

de los conocimientos metodológicos del personal docente.

Con respecto al DEPARTAMENTO DE EVENTOS ESPECIALES, éste se encarga de la planeación, apoyo y organización de reuniones académico-científicas de alto nivel, en las cuales se tratan problemas-específicos de áreas de atención prioritaria. El departamento se encarga de atender las solicitudes de foros, congresos, seminarios encuentros y otras actividades grupales que permitan tener acceso a los nuevos desarrollos de la ciencia, fomentar los trabajos en - áreas consideradas de frontera, en las que las discusiones estén - dirigidas a los puntos teóricos de confluencia de dos o más disciplinas y/o aborden problemas inexplorados o con escasas investigaciones.

El programa de superación para el personal académico, para - lograr su objetivo de sistematizar y satisfacer las necesidades de formación de nuevo personal académico y actualización y perfeccionamiento del ya existente, recibe apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) la cual establece anualmente de manera sistemática un programa anual con distintas acciones que permiten proporcionar y difundir becas, cursos, seminarios, - simposios, apoyo a sabáticos y reconocimientos a la comunidad académica, a través de una política de diversos estímulos.

La Dirección General de Asuntos del Personal Académico dispone de información estadística, la que se refiere a diversos aspectos del personal académico de la Universidad Nacional Autónoma de México y del funcionamiento de las dependencias. Información otorgada por la comunidad a través de las acciones de evaluación institucional. Esta información disponible permite realizar actividades basadas en los requerimientos de formación, actualización y perfeccionamiento del personal académico.

La Dirección General de Asuntos del Personal Académico genera a través de diversos procesos, información que permita tener una amplia perspectiva sobre las características específicas que reviste el personal de cada dependencia universitaria. Para la obtención de ésta información, se cuenta con datos proporcionados por el Censo del Personal Académico, los Inventarios de Investigaciones e Investigadores, los Registros de Becarios y Exbecarios de la Universidad Nacional Autónoma de México, el funcionamiento de algunos organismos de evaluación y de otros procesos académicos relacionados con la apertura de concursos para el ingreso, la promoción y la definitividad del personal docente y de investigación de la Universidad Nacional Autónoma de México.

En función de los análisis y diagnósticos basados en ésta información, así como en los resultados de investigaciones realizadas por otras dependencias, la Dirección General de Asuntos del Personal Académico determina anualmente un conjunto de actividades que -

propicien la superación del personal académico de la Universidad.

Por otra parte, la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, a través de la "Forma Anual" del PSPA, solicita de cada dependencia que defina con precisión aquellas áreas de trabajo, o temas de estudio, que revisten especial importancia para alcanzar un mejor desarrollo en sus actividades académicas anuales, en función del interés que tengan para el país, la Universidad Nacional Autónoma de México y la propia dependencia y de acuerdo a sus propias necesidades de formación.

IV UNA EXPERIENCIA DE FORMACION DOCENTE EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

4 CREACION DE LAS ESCUELAS NACIONALES DE ESTUDIOS PROFESIONALES.

CREACION DE LAS ESCUELAS NACIONALES DE ESTUDIOS PROFESIONALES.

Al iniciarse la década de los 70's la demanda de educación media superior y superior en México, se había incrementado considerablemente. Un gran número de integrantes de las masas populares pugnaban por el derecho al acceso a éste tipo de educación en todos sus niveles. A su vez, las instituciones encargadas de impartir la educación superior, - siendo las más representativas de la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional en la ciudad de México, lugar en el cual se concentraba y acentuaba gravemente éste problema con templado en todo el país, como consecuencia de la centralización polí tica, económica y cultural que hasta ese momento se venía dando en el Estado mexicano.

Ante ésta situación, a principios de 1973 se realizaron diversos estudios sobre las tendencias de crecimiento, las cuales arrojaron datos significativos y que prevenían que de continuar la Universi-

dad Nacional Autónoma de México con su sistema de administración organizado en años anteriores, para 1977 llegaría a contar con una población de más de medio millón de estudiantes (ver gráfica 1). Como consecuencia de lo anterior en marzo de 1973 la Universidad Nacional Autónoma de México hace el señalamiento de su imposibilidad para contener este problema, el cual, como ya se mencionó, era de carácter nacional, así mismo el Instituto Politécnico Nacional, realizó un señalamiento similar.

Ante ésta perspectiva el Estado mexicano encargó a la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Enseñanza Superior (ANUIES) la realización de un estudio que proporcionará una evaluación de éste problema en todo el país. Tomando como base los resultados de éste estudio se crearon en 1973 el Colegio de Bachilleres y en 1974, la Universidad Autónoma Metropolitana.

Sin embargo, en la Universidad Nacional Autónoma de México subsistía el compromiso de dar educación superior a los alumnos que terminaban sus estudios de bachillerato, principalmente a los egresados de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales y del Colegio de Ciencias y Humanidades, y por otro lado, a aquéllos que le demandaban esta educación y que era egresados de otras instituciones de enseñanza media superior del país. Esto originó que dentro de la Universidad Nacional Autónoma de México se adoptaran una serie de polí-

ticas que coadyuvaran a la regularización del crecimiento de la población de estudios profesionales de la Universidad Autónoma de México.

Así, esta política consideraba un crecimiento de la población - de estudios profesionales, reduciéndola a una tasa cada vez menor, - hasta alcanzar una etapa de estabilización, denominada horizonte; con esto, la Universidad contaría con una población escolar calculada en trescientos diez mil estudiantes de los niveles de bachillerato, profesional y de posgrado (ver gráfica 2).

En la adopción de ésta política se encontraba inmersa la ampliación de la capacidad instalada en las facultades y escuelas profesionales, pero esta medida no se consideró adecuada pues implicaba ya aumentar la ya saturada capacidad de las instalaciones de Ciudad Universitaria, creada a mediados de la década de los 50's, y, por otro lado, también se tomó en consideración lo conveniente de acercar los planteles educativos a los lugares en que vivían los estudiantes.

Estos factores fueron retomados para la realización de un programa de descentralización de estudios profesionales, que se implementaron en 1974, mediante la creación de nuevas unidades de la Universidad Nacional Autónoma de México, las cuales estarían ubicadas en el área metropolitana de la Ciudad de México.

Dentro de este programa quedaron contemplados los siguientes - puntos:

- El aumento de la capacidad instalada de estudios de licenciatura a los niveles requeridos, persiguiendo la descentralización de los estudios profesionales y de posgrado, los cuales se habían llevado a cabo casi exclusivamente en Ciudad Universitaria hasta 1973.

- La introducción de innovaciones educativas en los aspectos de - organización académica, métodos de enseñanza y ampliación de profesiones.

- Restablecer las condiciones ambientales adecuadas para el trabajo educativo mediante una mejor proporción entre los recursos educativos y el número de estudiantes que se atienden en Ciudad Universitaria.

Como apoyo al programa de descentralización, se realizó un estudio en 1974, el cual tenía como objetivo rastrear cual sería el orí - gen de la demanda potencial de estudios profesionales en la zona me - tropolitana, el resultado de este estudio fue que gran parte de esta demanda había de provenir del noroeste y oriente de esta zona (ver - plano 1). Otros puntos que fueron tomados en consideración fueron la vialidad, medios de transporte, disponibilidad del terreno y la exis - tencia de sitios de producción y servicios que, llegado el caso, pu - dieran vincularse con la enseñanza profesional y de posgrado. Así, -

se consideró que en la zona noroeste se podría construir tres unidades: en Acatlán, Cuautitlán, e Iztacala y en oriente otras dos: Zaragoza y Aragón.

Es así como el Consejo Universitario presentó el programa de descentralización de estudios profesionales en el año de 1974. Es en base a este programa que se aprobó la creación de cinco escuelas de estudios profesionales, académica y administrativamente independientes de facultades y escuelas ya existentes.

De esta forma inician sus actividades las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales Cuautitlán, Acatlán e Iztacala en el año de 1974; y finalmente Zaragoza y Aragón en 1976. Paralelamente se buscó la manera de que las escuelas fueran complementarias y ofrecieran la mayor amplitud de carreras, de ésta manera las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales desarrollaron sus funciones ofreciendo carreras que se consideraban de mayor demanda en la Universidad Nacional Autónoma de México (ver cuadro 1).

Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales como dependencias de la Universidad Nacional Autónoma de México se rigen bajo los mismos lineamientos y disposiciones enmarcados en la Legislación Universitaria, y por ende deben cumplir con los objetivos institucionales do-

cencia, investigación y extensión de la cultura. En este sentido para - llevar a cabo las tareas encomendadas requiere de recursos físicos, ma - teriales, financieros y humanos. Indudablemente estos recursos serán - proporcionados o en su caso ser apoyados económica y administrativamente por las autoridades centrales de la Universidad, aunque independientemente las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales tendrán su propia - organización y administración que les permitan crear los mecanismos para tener acceso y utilización de los mencionados recursos y apoyos.

Es así que con respecto a los problemas y demandas generadas por - el personal docente universitario de superación académica junto con las manifestaciones hechas por la población estudiantil de demanda de educa - ción, para lo cual se necesita incrementar la planta docente, entre --- otras cosas, las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales Cuautitlán Iztacala, Acatlán y Zaragoza crean departamentos de formación docente pa - ra formar docentes, por un lado, y para actualizar al personal docente - ya existente por el otro, de esta manera se pretende satisfacer las de - mandas de la planta docente de estas escuelas.

5 HACER DOCENTE, SOCIEDAD E INSTITUCION.

Ya se ha mencionado en capítulos anteriores, que el surgimiento de la formación docente en la Universidad Nacional Autónoma de México tuvo sus inicios en la década de los 70's, a partir de las necesidades que -

presentaba el país en el desarrollo de su sociedad. Dicha formación se inicia por medio de las diferentes acciones políticas que devinieron de la " Reforma Educativa" y de las demandas propias de la política educativa como son elevar la calidad del sector educativo, determinar el ingreso de la educación superior, entre otras.

En la actualidad, la crisis por la que atraviesa el país se agudiza, con características profundas determinando y señalando al Estado como problema prioritario nacional la deficiencia del sector educativo. El presidente Miguel de la Madrid lo evidenció en su primer informe de gobierno "Hemos de conciliar, calidad con cantidad, no es posible asumir, una actitud de desdén hacia las masas que ingresan a la Universidad les pedimos no sólo hagan crítica hacia dentro"¹. Dicho señalamiento de las deficiencias que arrastra el sistema educativo se encuentran plasmados en los datos que por sí mismos son demostrativos, en este sentido podemos observar que la eficacia terminal de los estudiantes que ingresan a la primaria en los últimos diez años es del 50%, en tanto que tal índice en la educación superior es del 30% en éste período.

Apoyadas en esta problemática las propuestas de formación pedagógica de los docentes universitarios se elaboraron a través de estas reflexiones tratando de dar solución a dichos cuestionamientos.

Asimismo, para dar solución a esta problemática se han elaborado proyectos imitando los procedimientos desarrollados por instituciones de más antigüedad y prestigio, trayendo como consecuencia la extrapolación de supuestos teóricos y metodológicos basados en los planteamientos desarrollados por la Tecnología Educativa y la Profesionalización de la Docencia. Interpretando así a la práctica docente a la luz de un modelo didáctico, a partir del cual se identifican y valoran las actitudes tradicionales, es decir, una reproducción de rutinas de la cultura académica.

La Didáctica es remotada como una versión tecnologizada que ofrece "un nuevo modelo de instrucción científicamente argumentada que regula la actividad del proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido se busca que el docente absorba los principios del modelo, desarrolle habilidades para que lo operacionalice y se apoye en los recursos didácticos, recayendo en el docente la responsabilidad de los logros y fracasos que se presentan en el sector educativo.

Sin embargo, el docente no es únicamente un sujeto que aplica técnicas, transmite conocimientos y que domina un área del saber, sino que también un sujeto al que se le adjudican características que la sociedad e institución en que labora le otorgan. Así, el docente es concebido, por un lado, como un apóstol o predicador del conoci

miento, individuo que respeta el orden social, poseedor o portador de un saber, vendedor de conocimientos y por el otro, como un docente revolucionario suversivo.

En éste sentido se puede afirmar que en la actualidad el docen--te se desarrolla en un conjunto de presiones que son contradictorias - y que se organizan de la siguiente manera:

- Exigencias institucionales que recae en el docente para que cumpla las normas y metas que plantea la institución en que labora, así - como hacerlo responsable del curso que imparte.

- Exigencias estudiantiles; las cuales demandan formas de enseñanza que permitan aprender con facilidad y sin mayor esfuerzo, así como métodos "activos" que hagan interesante y entretenida la clase.

Como respuesta a éstas demandas, surge la necesidad por parte de - los docentes de tener una formación pedagógica, y de las instituciones - de promover cursos principalmente de corte instrumentalista en relación al quehacer pedagógico. Es así, que los programas de formación docente tengan una orientación enfocada en proporcionar elementos instrumenta - les mínimos, y nociones de didáctica o de sistematización de la enseñanza.

De esta manera, la formación docente se presenta derivada de un -

problema de relación entre docente e instrumentos de asociación, es decir, que los cursos de formación docente brindan elementos e instrumentos al docente para realizar una mejor función en el aula, permitiéndole lograr a través de estos instrumentos un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje.

El docente a través de tomar toda una serie de cursos pedagógicos o de didáctica, realizará una mejor actividad, de esta manera se puede pensar que el problema de formación docente radica en formar un docente útil, por otra parte, formar docentes significaría pensar que alguien no está preparado para ser docente y se necesita proporcionarle los instrumentos básicos para que pueda ser, pero estos instrumentos que se le ofrecen son externos al docente, ya que, los cursos de formación son construidos por especialistas, desde su perspectiva y no construidos desde la perspectiva del docente. Considerar este último punto permitiría a ambos reflexionar sobre el hacer del docente y lo que debiera hacer, sobre su práctica, de qué elementos se vale para hacer esto o aquello, por que esos elementos y no otros, etc.

Así podemos vislumbrar que la formación docente o los cursos de formación docente pueden brindar elementos que permitan hacer reflexionar a este sujeto sobre su práctica, su hacer, sobre su función docente; desde el aula, desde su relación con los alumnos, con otros docen-

tes, desde su forma de evaluar, desde su práctica cotidiana.

Es importante enfatizar que la experiencia escolar es formativa también para los docentes, ya que "los contenidos que la práctica cotidiana comunica a los maestros complementan, contradicen o hacen efectivas las enseñanzas recibidas"⁵⁹ en las instituciones educativas. Por lo que se debe considerar que el docente al ingresar a un curso de formación ya trae consigo como antecedente una formación adquirida a través de su experiencia escolar o de su práctica cotidiana en el aula.

"Cuando hablamos del quehacer docente por lo general nos referimos a las acciones que éste ejecuta en los espacios que le otorgamos y permitimos para su desarrollo. Así, por ejemplo, hacemos referencia a su accionar en el aula en la tarea de enseñar frente a los alumnos o a su comportamiento en la Institución, señalando cómo se relaciona con otros maestros, con las autoridades, con la administración, etc."⁶⁰

Sin embargo al hablar del quehacer docente continuamente lo relacionamos con la tarea de enseñar, de instruir, de transmitir un saber, de transmitir conocimientos; tarea que le es confiada al docente como un papel o rol que debe desempeñar de acuerdo con el modelo de docencia planteado o idealizado social e institucionalmente.

Es así como se va conformando un perfil o modelo de docencia, -partiendo de la imagen idealizada que del docente se tiene y de las acciones que éste debe desempeñar, modelo determinado por la norma social y en donde se enfrentan dos modalidades el "Ser" contra el "Debe Ser". De ésta manera se realiza una especulación en donde se presenta

un modelo del docente como un sujeto con ciertas características, su jeto que encarnará los fines de la sociedad, apareciendo como el mode lo que contiene el perfil del sujeto social, el ideal social que a su vez contiene la "idea" que tiene que ver con el tipo de individuo - que la sociedad pretende.

Así, el docente será el poseedor del contenido, de los conoci -- mientos, del saber científico, formador de nuevas generaciones, servi -- dor de una determinada clase. El "buen" desempeño de éstas funcio -- nes que le son confiadas por parte de la sociedad, permitirán etique -- tar a éste como un "buen" docente que respeta un orden social.

Estas condiciones sociales que determinan el hacer docente, gene ran un medio con una determinada direccionalidad de tal manera que és -- ta no se vea impuesta. En consecuencia el docente no es un sujeto que pueda actuar libremente.

Por otra parte, las funciones que se realizan se desprenden de - los "lineamientos que el curriculum plantea"⁶¹. El curriculum de és -- ta forma es concebido como una propuesta homogenizante de subordina -- ción, el cual determina "las funciones específicas para la tarea do --

cente y que, señaladas fundamentalmente en términos de método y contenido aspiran a dirigir el "hacer científico" del maestro"⁶². En consecuencia el docente queda atrapado por el currículum, entendiendo a éste "como el espacio particular en que socialmente se sistematizan, en términos de selección y orden, los contenidos"⁶³. En donde el contenido será válido si tiene eficacia, si es práctico. Esta eficacia se observará en la coherencia que tenga el discurso que se utilice, permitiendo un orden en la actividad y brindando un "hacer" eficaz, que surta el efecto deseado.

En éste sentido el currículum estará conformado por: propósitos, objetivos, contenidos, metodología, organización de las experiencias, formas y organización de evaluación. Elementos que son llevados al salón de clases y en donde se lleva a cabo la función docente. Espacio en donde se manifiestan "las ideologías legitimadoras" y en donde se desarrollan y efectivizan el planteamiento del orden de las cosas"⁶⁴. Al respecto, el docente a través del currículum queda alineado, encuadrado o encajonado en éste espacio, adoptando un currículum que se le implanta, "sin mostrar una posición" ante éste. Por ser el docente un individuo que muestra, señala y transmite el conocimiento, conocimiento construido por otros desde lo científico, el docente es considerado como un portador de la ciencia y ésta es considerada neutral, por lo tanto el docente debe ser neutral, no tomando posición ni partido ante el conocimiento y ante el currículum.

7 ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

ANTECEDENTES

El 19 de enero de 1976, se inaugura la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, encaminada a satisfacer la demanda de educación en la zona noroeste del Valle de México.

Para el cumplimiento de los fines de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, (ENEP. A) al igual que las otras escuelas del programa de descentralización, se diseñó la organización matricial carrera/departamento. Este arreglo implica la diferenciación de funciones académicas entre los componentes sustantivos: las coordinaciones de los programas de estudios profesionales, y estudios de posgrado por una parte, y el programa de investigación y las divisiones y departamentos académicos por otra. Las coordinaciones se responsabilizan en lo fundamental, del desarrollo de las carreras y los cursos de posgrado, a las divisiones y departamentos correspondientes la organización de la presentación y realización de proyectos de investigación así como la integración y desarrollo de los recursos docentes. A lo largo de los años, la organización matricial ha cobrado peculiaridades propias sin embargo, los elementos y características esenciales se preservan. En cuanto al apoyo administrativo éste se organiza de acuerdo a las exigencias de la actividad académica.

En la actualidad existen en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, doce carreras, correspondientes al nivel licenciatura: Arquitectura, Diseño Industrial, Derecho, Economía, Ingeniería Civil, Ingeniería Mecánica Eléctrica, Ingeniería en Computación, Periodismo y Comunicación Colectiva, Relaciones Internacionales, Sociología, Planificación para el Desarrollo Agropecuario y Pedagogía, así como dos posgrados la Maestría en Enseñanza Superior y la especialización en Ciencias Penales y por implementarse a corto plazo Maestría en Ciencias Penales y a mediano plazo Maestría en Economía Financiera.

La Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, fué proyectada para albergar 15,000 estudiantes e inició su actividad académica con 82 profesores, 19 ayudantes de profesor y 2,122 alumnos. Así, a 9 años de su creación, estas cifras se han elevado a más de 20,000 alumnos y poco más de 1,050 profesores.

7.1 FORMACION DOCENTE EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

ANTECEDENTES

Para atender la gran demanda de educación media superior y superior que se suscitó principalmente en los años 70, el sistema de educación superior canalizó recursos destinados a programas de formación y actualización docente. Dada la importancia que tiene el profesor en la relación educativa que se establece en el aula, y considerando que su labor académica es factor esencial para la formación de los estudiantes, se inicia desde 1970 en todas las dependencias de la Universidad Nacional Autónoma de México programas de superación académica -- que comprenden tres aspectos: actualización, perfeccionamiento y formación docente.

El programa de formación de profesores es un punto primordial de la planeación institucional y forma parte de un proyecto total de la Universidad.

La Universidad y en particular la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, alimentan su planta docente de profesionistas -- egresados de las distintas carreras que se imparten en estas instituciones, muchos de estos profesores no poseen una preparación didáctica y desconocen los medios, sistemas y procedimientos para resolver la -

problemática que se deriva del hacer docente. Es por esto que la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón pretende formar su cuadro de docentes bajo un sistema que permita preparar a futuro, profesores que se requieren en las distintas áreas de licenciatura, proporcionándoles conocimientos didácticos para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje.

A partir de lo anteriormente expuesto y en base a nuestra experiencia como estudiantes de la carrera de pedagogía de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón y actualmente como docentes de esta Escuela, se consideró importante analizar la formación y práctica docente que se realiza en esta institución. Así mismo considerar que en la práctica del docente se encuentran presentes factores sociales, políticos, económicos e institucionales, entre otros, que influyen en su formación y en su hacer docente, de aquí que surja el interés por estudiar esta problemática educativa.

7.2 FORMACION PEDAGOGICA DE LOS DOCENTES EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ARAGON.

Los programas de formación de docentes en las Instituciones de Educación Superior han sido diseñados, operativizados y criticados por diversos autores y en distintos foros; no obstante consideramos necesario contextualizar nuestra experiencia a la luz de la historia institucional de la cual forma parte.

Hablar de las particularidades del programa de formación docente de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, remite a un proyecto más general de formación de profesores en el ámbito nacional y a la tendencia modernizante de la Universidad en su momento actual; al buscar la profesionalización de la docencia como posibilidad de resolver la problemática que a nivel académico-laboral viene arrastrando la Universidad.

El programa de formación de profesores en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, está inscrito dentro de un programa -- más general, denominado Programa de Superación Académica, el cual con

templa la formación, actualización y perfeccionamiento tanto de docentes como alumnos; el problema del que nos ocuparemos concretamente será el que se refiere a la formación pedagógica de los docentes.

Las diferentes propuestas pedagógicas conciben como un elemento básico el rol de docente, más aún desde concepciones diferentes sobre lo educativo, en ocasiones totalmente contrapuestas, desde de diversas concepciones se modeliza un "deber ser" del profesor, - que en ocasiones es impuesto, ante la ausencia de la reflexión y de la confrontación conceptual entre sus propias prácticas, y los modelos teóricos.

El instituir un programa de formación docente conlleva a un debate en el orden de lo epistémico-teórico por cuanto implica una noción de hombre, conocimiento, sociedad, aprendizaje, curriculum, entre otros, así como de la práctica cotidiana del docente, que entendida como una práctica social no puede desvincularse de una totalidad educativa, histórica-social; lo que implica poner de manifiesto una serie de contradicciones que explicitan, por un lado el proyecto político-pedagógico de la institución y la búsqueda de determinado tipo de formación por parte del docente.

Desde esta perspectiva la búsqueda de ejes teóricos instrumentales en el programa de formación pedagógica de los docentes ha sido una constante preocupación, ya que por un lado su práctica cotidiana demanda un saber hacer específico, y por otro, dicha práctica tiene que ser develada desde un análisis teórico.

Desde el Congreso de Niza⁶⁵ se cuestiona radicalmente la formación del magisterio bajo la óptica de una capacitación técnica en ciertos elementos metodológicos que en el Plano "fenoménico" efectivizan su labor; formación que tiende a reducirlo en un repetidor y aplicador de conocimientos y de técnicas.

"Es necesario en el caso particular del docente universitario, - en una recuperación histórica del sentido de la Universidad, - estar al docente como un intelectual. Esto significa intentar explicitar el papel que juega el profesor en la recreación del conocimiento - sobre un saber particular, el debate personal que puede establecer a través de la identificación que hace de los puntos problemáticos de una disciplina frente a la producción de conceptos sobre un aspecto específico"⁶⁶ así como el debate que hace en relación a la problemática que enfrenta cotidianamente en el aula.

El programa de formación pedagógica de la Escuela Nacional de Es

tudios Profesionales Aragón, en el momento actual, se encuentra en una fase de evaluación, dado la complejidad que implica la superación de las contradicciones ya mencionadas.

7.3 CARACTERISTICAS GENERALES DEL PLAN DE FORMACION PEDAGOGICA DE LOS DOCENTES EN LA ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS - PROFESIONALES ARAGON.

Desde su inauguración, la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, (ENEP. A) en 1976 hasta el momento ha tenido un rápido crecimiento matricular en las doce licenciaturas y en las maestrías impartidas en esta. A fines de 1976 la escuela contaban con 161 profesores para 2,122 alumnos. En 1980 cuatro años después asistían a la escuela 12,212 alumnos y 751 profesores. Actualmente, la población estudiantil rebasa los 20,000 alumnos y la planta docente es de más de mil profesores.

Dicho crecimiento matricular ha implicado el acrecentar el personal docente (como lo muestran las cifras mencionadas) siendo necesario contrantar a profesionistas de diversas especialidades con expe-

riencia en su respectiva profesión así como a profesionistas que por su misma juventud no contaban con experiencia docente, esto aunado a las condiciones en que se encontraba la escuela no eran lo suficientemente atractivas, ya que no se contaba con transporte adecuado, -- existía carencia de materiales, causas por las que se tuviera que -- contratar a este tipo de profesores.

Es así como esta situación aunada a las perspectivas de crecimiento matricular y la necesidad de fortalecer la investigación de -- apoyo a la docencia, hacen prioritaria la revisión de mecanismos, -- instrumentos y recursos disponibles, con el objeto de estructurar e implementar un programa integral que tenga como fin la formación del personal académico a mediano y corto plazo, que cubra los requeri -- mientos, tanto de docentes con una sólida formación profesional y un marco teórico instrumental para conducir el proceso de enseñanza-a -- prendizaje.

Por todo lo anterior, se vió la necesidad de abrir cursos de -- superación del personal académico; el área que inició esta actividad fué la carrera de Ingeniería quien contrato dos Pedagogos para rea -- lizar esta tarea. Siendo esta carrera por iniciativa propia la úni -- ca que brindaba este tipo de cursos a su planta docente.

Posteriormente la Unidad de Planeación realiza un plan global para la escuela; en el cual se retomaron las necesidades que presentó cada una de las áreas. Dicha Unidad se compone de la siguiente manera: Departamento de Informática, Departamento de Organización y Métodos, Departamento de Evaluación y Control, Departamento de Servicios de Cómputo y Departamento de Planeación Académica (ver organigrama 2). Las funciones de cada uno de los departamentos aparecen citados en el manual de Organización de la Unidad de Planeación (ver anexo 1).



Siendo el Departamento de Planeación Académica la Coordinación de Pedagogía y la Mesa de Superación del Personal Académico la cual se integró por un representante de cada una de las doce carreras conformada en la primera reunión foránea celebrada en abril de 1982, -- quienes realizaron la elaboración, coordinación y programación de cursos de "Formación Pedagógica" y de contenidos propios de las asignaturas para todos los integrantes de la planta docente de la Escuela.

A lo largo de los dos primeros años del surgimiento de la Mesa de Superación Académica, se dió a la tarea principal de la estructuración de los cursos de "Formación Pedagógica" dejando los contenidos de cada una de las asignaturas que imparten a las Coordinaciones ya que se observó el problema de que se carecía de recursos físicos y materiales, así como de tiempo.

A lo largo de este período, se impartieron 20 cursos con la participación de 400 profesores.

En la Segunda Reunión Foránea en abril de 1984, se retomó la Mesa, denominándola Consejo Consultivo de Superación Académica, teniendo como objetivos los siguientes:

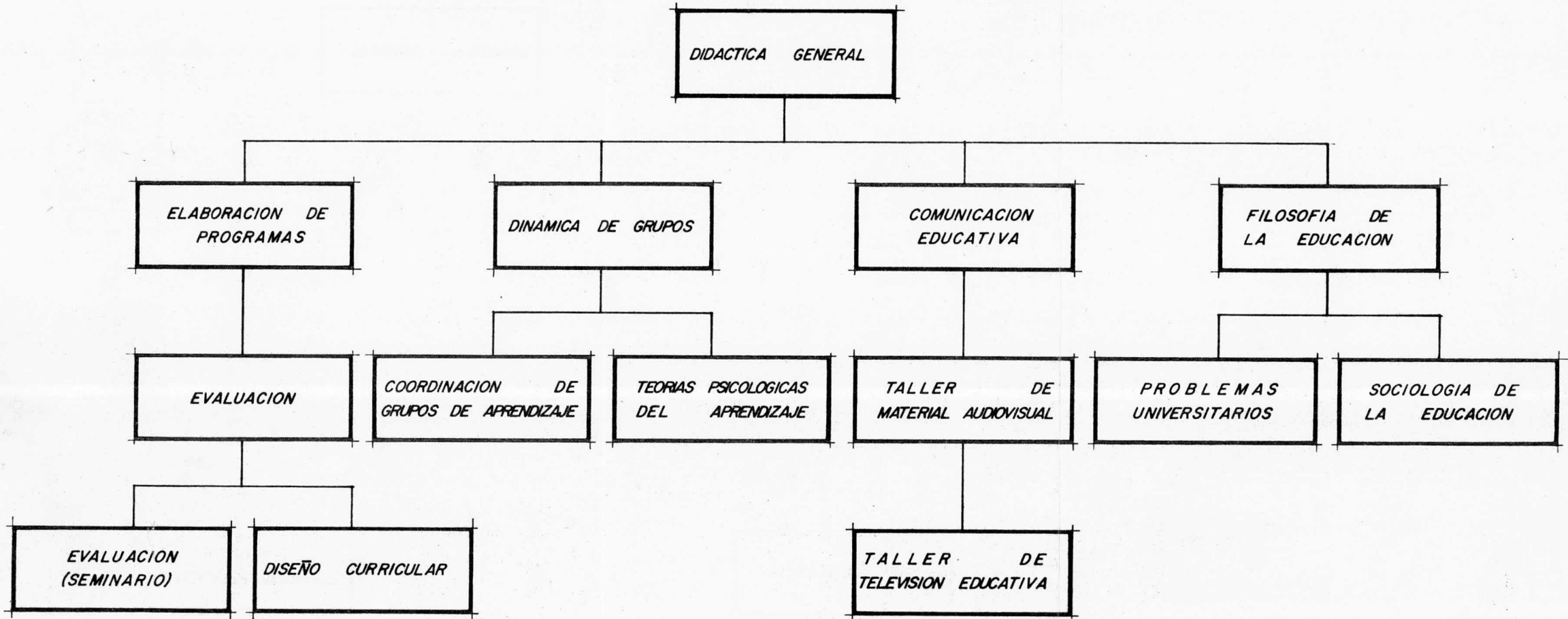
- 1). Hacer una investigación acerca del perfil del profesor, de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.
- 2). Hacer una reunión y posible reestructuración de los cursos de formación Pedagógica.
- 3). Hacer un análisis para retomar los cursos de "contenidos propios de las asignaturas".

Desde el momento en que se formó el Consejo Consultivo de Superación Académica, se han llevado a cabo 6 cursos contando con la participación de 152 profesores.

Los cursos que se ofrecen a los profesores, tienen una continuidad y seriación, tratando de asegurar que los docentes adquieran conocimientos mínimos que los posibilite comprender los cursos subsecuentes.

A continuación se presenta gráficamente el plan de formación Pedagógica para los docentes de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, haciendo una descripción de cada uno de los cursos.

PLAN GENERAL DE FORMACION PEDAGOGICA



FUENTE: UNIDAD DE PLANEACION

DESCRIPCION DE CURSOS

INTRODUCCION A LA DIDACTICA GENERAL.

A través de este cursos se pretende sensibilizar a los docentes sobre las implicaciones de su práctica profesional y propiciar la adquisición de elementos técnicos básicos para la planificación, realización y evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje.

ELABORACION DE PROGRAMAS

Se pretende que los participantes elaboren o reestructuren el programa de su asignatura a partir de una propuesta metodológica.

EVALUACION (curso)

Este curso pretende iniciar a los participantes en la discusión y análisis de los problemas principalmente de la evaluación. En la primera parte se conceptuará ésta, mientras que en la segunda se abordarán problemas indispensables para la construcción de instrumentos de acreditación.

EVALUACION (seminario) Opción 1

Este seminario constituye una forma particular de complementar la formación que se ha dado al profesor universitario; en él mismo -

se discutirán con mayor profundidad y rigor analítico los problemas de orden teórico-epistemológico que subyacen en la evaluación escolar; - a la vez se trabajará sobre la construcción de reactivos y el tratamiento estadístico de los datos.

DISEÑO CURRICULAR (curso) Opción 2

Este curso constituye una forma de culminar la formación que han recibido los profesores universitarios. El diseño curricular es una temática que a algunos de ellos les interesa particularmente y a la vez una problemática compleja que requiere el estudio de los cursos anteriores. En este curso se trabajarán los modelos para la construcción de un plan de estudios, sus fundamentos y las tendencias que se observan en cada uno de ellos.

DINAMICA DE GRUPOS

Con este curso se pretende que los participantes conozcan la dinámica interna de los grupos de aprendizaje y adquieran los fundamentos teóricos-prácticos necesarios para su conducción, a través de la vivencia directa de situaciones educativas y de la reflexión de las mismas.

COORDINACION DE GRUPOS DE APRENDIZAJE (Opción 1)

La finalidad de este curso es que los profesores participantes, a

partir de los elementos adquiridos en el curso de Dinámica de Grupos, reflexionen sobre las posibles alternativas para la coordinación de los grupos de aprendizaje.

TEORIAS PSICOLOGICAS DEL APRENDIZAJE (Opción 2)

Dado que el maestro trabaja con sujetos en los que se da una gama de fenómenos psíquicos, este curso pretende que conozca las principales aproximaciones y explicaciones sobre la personalidad y del aprendizaje que las distintas tendencias psicológicas hacen del mismo, tales como: Neoconductismo, Epistemología Genética, Psicoanálisis y Teoría Molar de la Conducta.

COMUNICACION EDUCATIVA

En este curso se pretende que los participantes se inicien en el estudio y análisis de los fundamentos que las Ciencias de la Comunicación establecen para el envío de mensajes audiovisuales y a la vez que se familiaricen con los medios audiovisuales que existen en las instalaciones de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón.

TALLER DE MATERIAL AUDIOVISUAL

A través de este Taller se pretende que los participantes elaboren materiales audiovisuales útiles para los cursos.

TALLER DE TELEVISION EDUCATIVA

En este Taller se pretende que los participantes se familiaricen con el equipo técnico que integran los talleres de televisión; a la vez se intenta que construya un guión para la elaboración de un material televisivo y lo grabe en videocassette.

FILOSOFIA DE LA EDUCACION

El estudio de las diferentes interpretaciones que desde la filosofía se hace de la educación, es un elemento central que posibilita una explicación más amplia de la relación pedagógica. En la primera parte de este curso se estudiarán las corrientes filosóficas y la educación desde la Revolución Francesa hasta el siglo XX, mientras que en la segunda se abordarán las principales tendencias del siglo XX.

PROBLEMAS UNIVERSITARIOS (Opción 1)

En este curso se pretende estudiar la caracterización particular de la universidad mexicana a partir de la expansión que tiene la misma desde la década de los años setenta, por cuanto la universidad mexicana refleja características fundamentales de la universidad latinoamericana.

SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION (Opción 2)

En este curso se pretende que los participantes estudien las principales tendencias que desde las Ciencias Sociales existen en relación al fenómeno educativo. El estudio de estas tendencias permitirá entender las diferentes interpretaciones que desde lo social se hacen sobre la educación.

7.4 PROPUESTA

Realizar el estudio sobre formación docente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón es una primera aproximación teórica que surgió de nuestra inquietud como estudiantes de la Carrera de Pedagogía y actualmente como docentes de ésta institución; en la que se han impartido toda una serie de cursos de didáctica, elaboración de programas, de la problemática del curriculum, entre otros. En algunos de estos cursos se ha planteado un panorama general de la problemática de la educación y de la práctica docente, se ha intentado propiciar aproximaciones de análisis críticos de estas problemáticas desde la vía de la reflexión, con base en la experiencia de los docentes participantes.

De algunos de estos cursos hemos sido participantes, por lo que cabe señalar que no todos parten de esta perspectiva que nosotros consideramos importante ya que es el docente quien vivencia más de cerca esta problemática.

Es a partir de estas experiencias como surgió la inquietud de realizar un estudio sobre formación docente y de plantear una propuesta concreta al respecto.

De acuerdo a las precisiones hechas sobre los cursos de formación docente, específicamente en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, difundidos e implementados a través de la Unidad de Planeación por medio del Departamento de Planeación Académica, con la colaboración del Consejo Consultivo y de la coordinación de Pedagogía, se manifiesta la inquietud por trabajar en la búsqueda de un proyecto alternativo de formación docente, tomando como factores importantes: La formación, las necesidades y las experiencias de la práctica cotidiana del docente entre otros, así como las necesidades institucionales de la Universidad Nacional Autónoma de México. Considerando esta problemática y para efectos de una posible solución a esta situación creemos conveniente proponer la creación de un "Departamento de Pedagogía" que apoye a la Unidad de Planeación, al Consejo Consultivo y a la Coordinación de Pedagogía en la elaboración e implementación de cursos de formación, actualización e investigación docente en ésta escuela.

Dicho departamento tendría su sustentación en los objetivos y trabajo hasta ahora realizados en torno a esta problemática, pero que, por otro lado, reoriente sus actividades tomando en cuenta los factores antes mencionados. Esta reorientación deberá iniciarse con la conformación de un marco conceptual cuya utilidad será marcar las directrices de trabajo del departamento.

El instituir el Departamento de Pedagogía conlleva a señalar la noción de docente entendida como un sujeto que reflexione, critique y construya conocimientos desde su práctica; que propicie situaciones para que los alumnos aprendan, analicen y reflexionen sobre su propio aprendizaje.⁶⁸ Individuo que conciba a la docencia vinculada con la investigación de la problemática educativa, que busque alternativas - y en este sentido entender su práctica cotidiana como una constante - realización de una serie de actividades determinadas por un momento - histórico; práctica conformada por costumbres transmitidas por las - instituciones y la sociedad, así como las experiencias adquiridas a través de su constante actividad en el aula.

Desde esta perspectiva consideramos que la implementación de -- cursos de formación docente, debe partir de que el docente ya tiene una formación previa y al respecto tratar de rescatar su práctica y en función de ésta poder ver si se puede reflexionar conjuntamente, desde éste panorama observar qué elementos se pueden ofrecer al docente o qué tipos de instrumentos utiliza para tratar de modificar su - práctica. Con lo anterior se pretende que el docente no sea únicamente el portador o transmisor de conocimientos que él no construye, sino que el docente se conciba como docente e investigador de la pro - blemática que vive en el campo educativo.

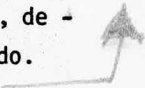
Por otra parte, se considera que el Departamento puede seguir va

rias líneas teóricas, realizando diversas actividades entre las que se quieren: rescatar situaciones que creen posibilidades de instrumentalizar cursos; rescatar cursos por la vía de la reflexión; discutir sobre la relación curriculum-docente, elaborar y ofrecer seminarios y cursos a docentes que deseen participar, cursos a grupos que lo soliciten, abrir seminarios de análisis de la práctica docente y rescatar éste tipo de situaciones en donde el docente autobiografie su práctica y que exponga sus experiencias adquiridas en el salón de clases. Por otra parte, los grupos que se formen para tomar estos cursos o seminarios que sean pequeños, ya que de esta manera puede haber un mejor rendimiento académico.

Este departamento se integrará por investigadores de la educación, docentes interesados en esta problemática, becarios y ayudantes de profesores de las distintas carreras que se imparten en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, quienes conformarán a su vez grupos que se dediquen a realizar diferentes actividades como: grupos que se dediquen a investigar y contribuir a la solución de problemas educativos, grupos que rescaten cursos bajo la línea de la reflexión, grupos que discutan la relación curriculum-docente, grupos que asesoren a las distintas áreas de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón en lo referente a cuestiones educativas.

Es importante que el Departamento no sea concebido como el encarga-

do únicamente de transmitir sólo técnicas o de repetir cursos, sino -
el encargado de investigar sobre la problemática educativa y de elabo-
rar e implementar cursos acordes con las necesidades del docente, de -
la institución y del momento histórico-social que se está viviendo.



CONCLUSIONES

Ante el desarrollo científico y tecnológico que se generó con la segunda guerra mundial, surge la demanda de re cursos humanos especializados que respondan a las necesidades que se venían manifestando por parte del sector -- productivo, principalmente, de aquí que se de gran importancia a la educación, específicamente a la de nivel superior por considerarla como uno de los medios para formar el tipo de hombre necesario para ese momento.

A partir de estos acontecimientos ya desde finales de -- los sesentas se produce una masificación de la Universidad, institución a la que ingresa cada vez más, un mayor número de estudiantes evidenciándose la necesidad de aumentar la planta docente de la Universidad. Por otra parte, debido a los adelantos científicos y al crecimiento poblacional en las Universidades se hace precisa la im--plementación de reformas en los aspectos administrativos y organizativos, así como de implementar carreras con -- especialización. Con ello se hizo necesario capacitar -- a los docentes con los que contaba la Universidad, de -- tal manera que actualizaran sus conocimientos para que -- fueran acordes con los adelantos científicos y tecnológi

cos del momento. Es así que la Universidad detecta la -
necesidad de impartir cursos de Formación y Actualiza---
ción docente.

Desde esta perspectiva, se observa que los cursos de For-
mación Docente son concebidos como únicos formadores del
Docente y que su actividad laboral está legitimada, con-
trolada y aprobada por la institución, ya que se le brin-
da instrumentos, conocimientos y elementos en dichos ---
cursos, que posteriormente, él aplicará en el aula; cur-
sos que son elaborados desde la visión de los especialis-
tas y desde los requerimientos de la institución. De --
aquí que pensemos que se necesita formar a alguien que -
no está preparado para ser Docente, olvidándose de que -
el Docente ya trae consigo una formación adquirida, ----
principalmente, a través de sus experiencias, escolares,
de su práctica cotidiana, además de la formación profe-
sional que haya tenido, por lo que podemos decir que el
docente no sólo adquiere su formación a partir, de ----
haber tomado cursos de foramción y actualización pedagó-
gica.

Con lo que respecta a la práctica cotidiana del Docente,
consideramos que no influye únicamente su formación, ---
sino también factores políticos, económicos, sociales, -
institucionales y laborales que repercuten en su hacer -
Docente. Es en este sentido la importancia de rescatar

La práctica cotidiana del Docente, sus experiencias en relación a su accionar en el aula, ya que es en este lugar en donde su función se manifiesta, pero estos acontecimientos deben ser entendidos desde una perspectiva más amplia, es decir, desde prácticas sociales de mayor magnitud que en las que está inmerso.

Dada la importancia de estos hechos surge la necesidad de rescatar las experiencias del docente por la vía del análisis y la reflexión para la elaboración e implementación de cursos de formación y actualización docente.

Al respecto consideramos que su función no debe ser únicamente realizar la docencia, sino que también realice investigaciones de la problemática educativa, lo que permitiría analizar y conocer más a fondo los trabajos que hasta ahora se han realizado sobre esta problemática y las aportaciones que pueden rescatarse para el desarrollo de propuestas alternativas al proyecto tecnologista.

Por estas razones consideramos pertinente proponer la apertura de un Departamento de Pedagogía en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón, que tenga como funciones: la elaboración de Programas de Formación y Actualización Docente partiendo de los requerimientos y experiencias del Docente, así como de la institución; brindar apoyo a las áreas que conforman la Escuela y concebir tan-

to a la formación, a los cursos y al Docente desde otro punto de vista.

Finalmente creemos que es necesario retomar las actividades llevadas a cabo en la Escuela Nacional de Estudios Profesionales Aragón en lo que respecta a la formación de Profesores, de tal manera que constituya la base sobre la que se elabore e implemente nuevas prácticas educativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) DOS SANTOS, THEO
TONIO. IMPERIALISMO Y DEPENDENCIA
México, EDIT. ERA. 1982
P. 16
- (2) BAMBIRRA, VANIA. EL CAPITALISMO DEPENDIENTE LA
TINOAMERICANO. MEXICO, EDIT.
SIGLO XXL 1983
P. 87
- (3) CFR. CANVOY, MARTIN ^N LA EDUCACION COMO IMPERIALIS
MO CULTURAL. MEXICO, EDIT.
SIGLO XXI. 1978
P. 59 La Dependencia es una
situacion en la cual cierto
grupo de países tiene su eco
nomía condicionada por el -
desarrollo y expansión de -
otra economía.
- (4) BAMBIRRA, VANIA. OP.
CIT. P. 26-27
- (5) IBIDEM P. 89 - 90

- (6) HANSEN, ROGER D. " LA POLITICA DEL DESARRO-
LLO MEXICANO
MEXICO, EDIT. SIGLO XXI.
1982 P. 27
- (7) IBIDEM P. 27
- (8) ROBLES, MARTHA. " EDUCACION Y SOCIEDAD EN
LA HISTORIA DE MEXICO.
MEXICO, EDIT. SIGLO XXI.
1981 P. 37
- (9) CORDOBA, ARNALDO. La formación del poder po-
lítico en México. Serie po-
pular. EDIT. ERA. México.
1979 P. 69.
- (10) ROBLES, MARTHA
OP. CIT. 166
- (11) HANSEN, ROGER. OP.
CIT. P. 49
- (12) IBIDEM P. 67
- (13) IBIDEM P. 194
- (14) GAYTAN TORRES, RICARDO. UN SIGLO DE DEVALUACION DEL
PESO MEXICANO. MEXICO.
EDIT. SIGLO XXI. 1982 P. -
324

- (15) IBIDEM P. 324
- (16) IBIDEM P. 326-327
- (17) JAMES W, WILKLE Y MON ZON, EDNA. MEXICO VISTO EN EL SIGLO XX, México Instituto Mexicano de investigaciones económicas, 1962 P. 52 Citado por Ricardo Torres Gaitán, op. CIT. P. 328
- (18) IBIDEM P. 328
- (19) AGUILERA, ALONSO Y CARDONA, FERNANDO, México, Edit. Nuestro tiempo 1968 P. 28
- (20) IDEM
- (21) IBIDEM P. 325
- (22) IDEM
- (23) IBIDEM P. 336
- (24) CARNOY, MARTIN OP. CIT. P. 298
- (25) IBIDEM P. 300

- (26) YANQUI DOLLAR, EN NACLA, NUEVA YORCK, NACLA 1971.
P. 6-9-45-48 Citado Por Carnoy Martin. OP. CIT. P.70
- (27) LA BARCA, G. Vasconi, T. y otros " LA EDUCACION -
BURGUESA. México. Edit. Nueva Imagen 1984 P. 41
- (28) IBIDEM P. 42
- (29) IBIDEM P. 43
- (30) IDEM
- (31) IBIDEM P. 44
- (32) CFR. CARNOY, MARTIN OP. CIT. P.60
- (33) LA BARCA VASCONI OP. CIT. P.54
- (34) GUEVARA NIEBLA, GILBERTO. LA EDUCACION SUPERIOR
EN EL SIGLO DESARROLLISTA EN MEXICO. CUADERNOS -
POLITICOS # 25. P. 64
- (35) CFR. GUEVARA NIEBLA, GILBERTO. LA CRISIS DE LA
EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO. MEXICO EDIT. NUE-
VA IMAGEN 1981 P. 14
- (36) IBIDEM P. 15

- (37) IDEM
- (38) IDEM
- (39) FUENTES MOLINAR, OLAC. EL ESTADO Y LA EDUCACION SUPERIOR DE MEXICO. EDIT. NUEVA IMAGEN P. 69
- (40) IBIDEM P. 69
- (41) IBIDEM P. 71
- (42) BERRUEZCO CASTILLO, JESUS. FORMACION DE PROFESORES: ANALISIS IDEOLOGICO, EN: SIMPOSIO SOBRE FORMACION DOCENTE. XALAPA, VER. 1982 P. 12
- (43) ANUÉS DECLARACION DE VILLAHERMOSA 1971 P.2
- (44) IBIDEM P. 6
- (45) CUADERNOS DEL CENTRO DE DIDACTICA LUM. ESPECIAL 1977
- (46) CFR. VASCONI LA EDUCACION BURGUESIA. ED. NUEVA IMAGEN MEXICO 1984 P.

- (47) LA DEMOCRATIZACION DE LA ENSEÑANZA SE PLANTEA HA
BITUALMENTE, Y ESTE ES SU ASPECTO MAS EVIDENTE,
COMO LA POSIBILIDAD REAL DE ACCESO Y PERMANEN--
CIA PARA TODOS LOS INDIVIDUOS DE LA SOCIEDAD.
VEASE: G. LABARCA. LA EDUCACION BURGUESA.
- (48) CUADERNOS DEL CENTRO DE DIDACTICA No. ESPECIAL.
CD. UNAM. MEXICO. ENERO-MARZO, 1977 P.14
- (49) ANUIES, DECLARACION DE QUERETARO, 1975. P.54.
- (50) ACUERDO DE CREACION DEL CISE, CISE UNAM, MEXICO
22 DE NOVIEMBRE 1977.
- (51) IDEM
- (52) ANUIES OP. CIT. P.54
- (53) IBIDEM P.8
- (54) REVISTA. EDUCACION SUPERIOR #39. JULIO-SEP.1981
P.121.
- (55) SE CONSIDERA COMO FORMACION TODA ACTIVIDAD TEN-
DIENTE A CAPACITAR AL PERSONAL DOCENTE O DE IN-
VESTIGACION PARA EL MEJOR DESARROLLO DE SUS LA
BORES DENTRO DE LA UNAM. LA FORMACION PUEDE ES

TAR DIRIGIDA A CUBRIR ASPECTOS GENERALES Y/O PARTICULARES A LA DISCIPLINA DE LA QUE SE TRATE O BIEN HACIA EL DESARROLLO DE ASPECTOS PEDAGOGICOS Y METODOLOGICOS (CURSOS, TALLERES, SEMINARIOS, ASESORIAS)

- (56) SE CONSIDERA COMO ACTUALIZACION TODA ACTIVIDAD -- QUE BUSQUE MANTENER AL DIA LOS CONOCIMIENTOS -- DEL PERSONAL ACADEMICO EN LA DISCIPLINA, DE SU ESPECIALIDAD Y EN ASPECTOS DE METODOLOGIA. TAMBIEN SE INCLUYEN ACCIONES QUE SIRVAN PARA REVISAR Y PONER AL DIA CONOCIMIENTOS DE TECNOLOGIA-EDUCATIVA, ASI COMO ACTIVIDADES QUE, SIN PERTENECER DIRECTAMENTE A LA DISCIPLINA ESPECIFICA -- DE LA QUE SE TRATE, SE HACEN INDISPENSABLES EN EL CONTEXTO DE EJERCICIO ACADEMICO. (SEMINARIOS, TALLERES, VISITAS, SIMPOSIOS, ETC.)
- (57) LA MODALIDAD DE PERFECCIONAMIENTO INCLUYE AQUELLAS ACTIVIDADES DE SUPERACION DEL PERSONAL -- ACADEMICO DE ALTO NIVEL CON PRODUCCION SIGNIFICATIVA EN SU AREA CUYO DESARROLLO IMPLICA ACCIONES MUY ESPECIFICAS, CON FRECUENCIA INDIVIDUALES. (VISITAS, ASESORIAS, ETC.).
- (58) PARA UNA INFORMACION MAS COMPLETA, VEASE EL FOLLETO "LINEAMIENTOS GENERALES PARA EL OTORGA-

MIENTO DE BECAS DEL PERSONAL ACADEMICO". PUBLI
CADO POR LA DGAPA EN 1983.

- (59) ROWELL, ELSIE. UNA HISTORIA COTIDIANA -
EN LA ESCUELA. CUADERNOS
DE INVESTIGACION EDUCATI
VOS No.3 AGOSTO 1982.P.4
- (60) REMEDI, EDUARDO V. CURRICULUM Y ACCIONAR DO
CENTE EN ENCUENTRO SO--
BRE DISEÑO CURRICULAR.
ENEP-ARAGON. 1982 P.126
- (61) IBIDEM P.126
- (62) IBIDEM P.127
- (63) IBIDEM
- (64) IBIDEM P.130
- (65) CFR. APOSTEL, L. INTERDISCIPLINARIEDAD, ANUES,
MEXICO, 1975.

- (66) DIAZ BARRIGA A. Y CONCEPCION BARRON TIRADO. "EL CURRÍCULO DE PEDAGOGÍA. EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS DESDE UNA PERSPECTIVA ESTUDIANTIL" ENEP-ARAGON, 1984.
- (67) BARRON TIRADO, CONCEPCION: "FORMACIÓN DOCENTE EN ENEP-ARAGON". EN ENCUENTRO SOBRE TECNOLOGÍA EDUCATIVA. UPN
- (68) SE CARACTERIZA EL APRENDIZAJE "COMO UNA ACTIVIDAD PSÍQUICA QUE RELACIONA AL SUJETO CON EL OBJETO DE ESTUDIO, EN UN PROCESO DINÁMICO DE TRANSFORMACIÓN MUTUA, DONDE LAS SITUACIONES NUEVAS SE INTEGRAN A LAS YA CONOCIDAS Y RESUELTAS, INVOLUCRANDO A LA TOTALIDAD DE LA PERSONALIDAD TANTO EN LOS ASPECTOS COGNOSCITIVOS Y MOTORES, COMO AFECTIVOS Y SOCIALES" CORTES JAIMÉ Y AZUCENA RODRIGUEZ "SISTEMA DE UNIVERSIDAD ABIERTA" ESTRUCTURA Y OPERACIÓN, EN: PERSPECTIVAS Nº 3. SEPTIEMBRE DE 1980. P.42 RODRIGUEZ EN: CURRÍCULO Y SISTEMA DE ENSEÑANZA ABIERTA EN: ENCUENTRO SOBRE DISEÑO CURRICULAR. ENEP-ARAGON 1982. P.13

BIBLIOGRAFIA

1. Dos Santos, Theotonio. Imperialismo y Dependencia. México, Edit. Era. 1982.
2. Bambilra, Varia. El Capitalismo Dependiente Latinoamericano. México. Edit. Siglo XXI. 1983.
3. Carnoy, Martín. La Educación como Imperialismo Cultural. México. Edit. Siglo XXI. 1978.
4. Hansen, Roger D. La Política del Desarrollo Mexicano. México. Edit. Siglo XXI. 1981.
5. Robles, Martha. Educación y Sociedad en la Historia de México. México. Edit. --- Siglo XXI. 1981.
6. Córdoba, Arnaldo. La Formación del Poder Político en México. Serie Popular. Edit. Era. México. 1979.

7. Gaytan Torres, Ricardo. Un Siglo de Devaluación del
Peso Mexicano. México. Edit.
Siglo XXI. 1982.

8. Aguilera, Alonso y Cordoba, Fernando. México Riqueza
y Miseria.
México. Edit.--
Nuestro Tiempo.
1968.

9. La Barca, G. Vasconi, T y Otros. La Educación Burguesa
Mexico, Edit. Nueva Imagen.
1984.

→ 10. Guevara Niebla, Gilberto. La Crisis de la Educación
Superior en México. México
Edit. Nueva Imagen. 1981.

11. Bachelard, Gastón. La Formación del Espíritu Cientí-
fico. México Edit. Siglo XXI. 1984.

12. Bourdieu, Pierre y Otros. El Oficio de Sociólogo.
México. Edit. Siglo. XXI. 1983.

13. Vernou, Raymond. El Dilema del Desarrollo Económico De México. México. Edit. Diana. 1979.
14. Calderón, Jose Maria y Otros. Economía y Política -- en el México Actual. México. Edit. Terra Nova. 1980.
15. Pugnós, Adriana. ¹⁹⁸⁵ Imperialismo y Educación en América Latina. México Edit. Nueva Imagen. 1981.
16. Taba, Hilda. Elaboración del Curriculum. Buenos Aires. Edit. Troquec. 1980.
17. Tyler, Ralph W. Principios Básicos del Curriculum. Buenos Aires. Edit. Troquel. 1982.
18. Bravo Ahuja, Víctor. La Obra Educativa. México. Edit. Sep. Setentas. 1976.
19. Carmona, Fernando y Otros. El Milagro Mexicano. México. Edit. Nuestro Tiempo. 1979.

20. Bagú, Sergio y Otros. Problemas del Subdesarrollo Latinoamericano. México. Edit.Nuestro Tiempo. 1982.
21. Semo, Enrique. México un Pueblo en la Historia. México, Edit.Nueva Imagen. 1982.
22. Saldivar, Americo. Ideología y Política del Estado Mexicano (1970-1976). México Edit.Siglo XXI. 1983.

REVISTAS

1. NAVARRO L. MARCO AURELIO: "Desarrollo y planificación de la educación superior" en Revistas de Educación Superior, México, enero-marzo de 1981.
2. ARREDONDO, URIBE Y WUEST: "Notas para un modelo de docencia" en Perfiles Educativos núm. 3, CISE, UNAM, México, enero-marzo de 1979.
3. CUADERNOS DEL CENTRO DE DIDACTICA número especial de Didáctica, UNAM, México, enero-marzo de 1977.
4. GUEVARA NIEBLA, GILBERTO: "La educación superior en el siglo desarrollista en México" en Cuadernos Políticos núm. 25, México, julio-septiembre de 1980.
5. BERRUEZCO CASTILLO, JESUS: "Formación de profesores: análisis ideológico" en Simposio sobre formación docente. Xalapa, Veracruz, 1982.
6. PLAN NACIONAL DE EDUCACION SUPERIOR: "Lineamientos generales para el período 1981-1991" en Revista de Educación Superior núm. 39, México, julio-septiembre de 1981.

7. LA EDUCACION SUPERIOR EN MEXICO Y SUS PERSPECTIVAS "Condiciones para el mejoramiento de la función docente" en Revista de Educación Superior núm. 39, México, julio-septiembre de 1981.
8. BARABTARLO, ANITA Y THEESZ, MARGARITA: "Propuesta metodológica para la formación de profesores investigadores en América Latina. Ruptura con un modelo dependiente" en Revista de Educación Superior núm. 44, México, octubre-diciembre de 1982.
9. SOLANA MORALES, FERNANDO: Plan Nacional de Educación Superior: "Evaluación y Perspectivas" ANUIES, SEP. 1982.
10. ROKWEL, ELSIE: "Una historia cotidiana en la Escuela" en Cuadernos de Investigación Educativos núm. 3 México, agosto de 1982.
11. BARABTARLO, ANITA Y THEESZ MARGARITA: "Algunas consideraciones sobre la investigación, acción y su aplicación en un país capitalista dependiente: La formación de profesores en México". en Foro Universitario núm. 33, México, agosto de 1983.

12. OCHOA, CUAUHTEMOC: "La reforma educativa en la UNAM (1970-1974)" Cuadernos Políticos núm. 9 México, - julio-septiembre de 1976.
13. AULLET, GUILLERMO: "Acerca de la problemática de - las Escuela Nacionales de Estudios Profesionales" - en Foro Universitario núm. 6 México, mayo de 1981.
14. RIVADEO, ANA MARIA: "Introducción a la epistemología", UNAM, ENEP-Acatlán,
- 15 BARRON TIRADO, CONCEPCION: "Formación Docente en ENEP-Aragón" En Encuentro sobre Tecnología Educativa. UPN Julio 1984.

DOCUMENTOS

ANUIES

"Declaración de Villahermosa, 1971.
Acuerdos de Toluca, 1971. Declaración de Queretaro" 1975.

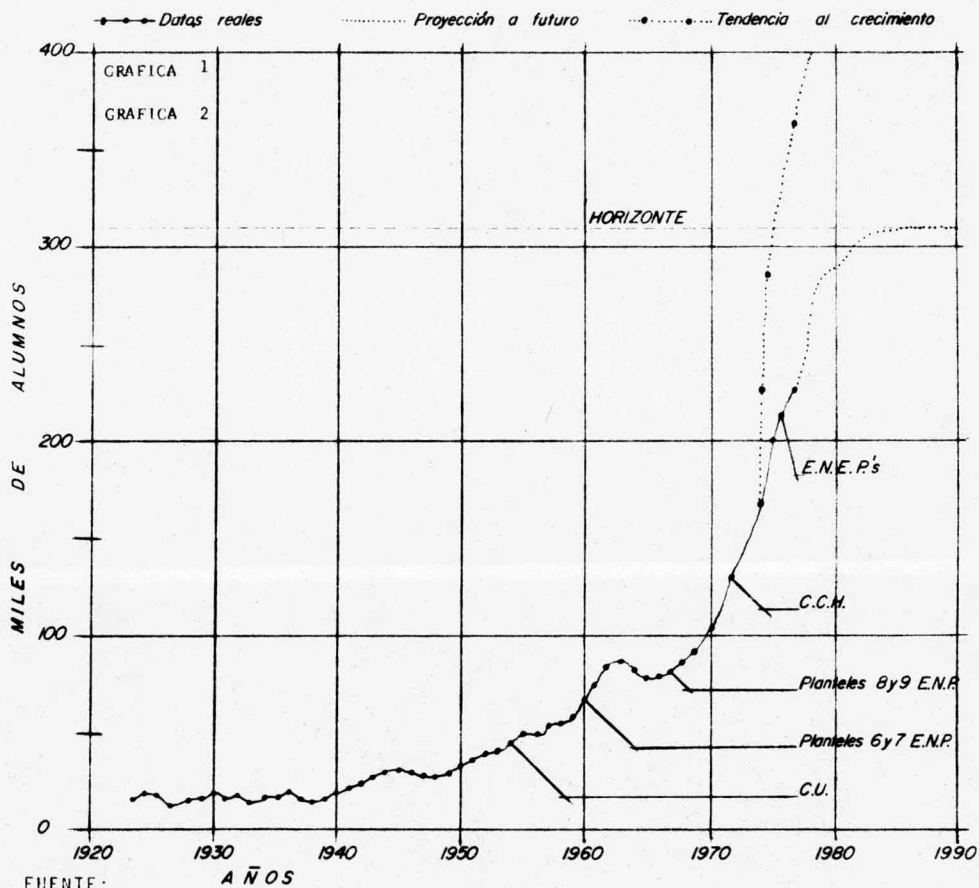
CENTRO DE
DIDACTICA, UNAM

"Acuerdo de creación del Centro de Didáctica" 1969.
"Reestructuración del Centro de Didáctica" febrero de 1975.
"Informe sobre el Centro de Didáctica" abril de 1975.
"Programa de especialización en docencia" 1976.

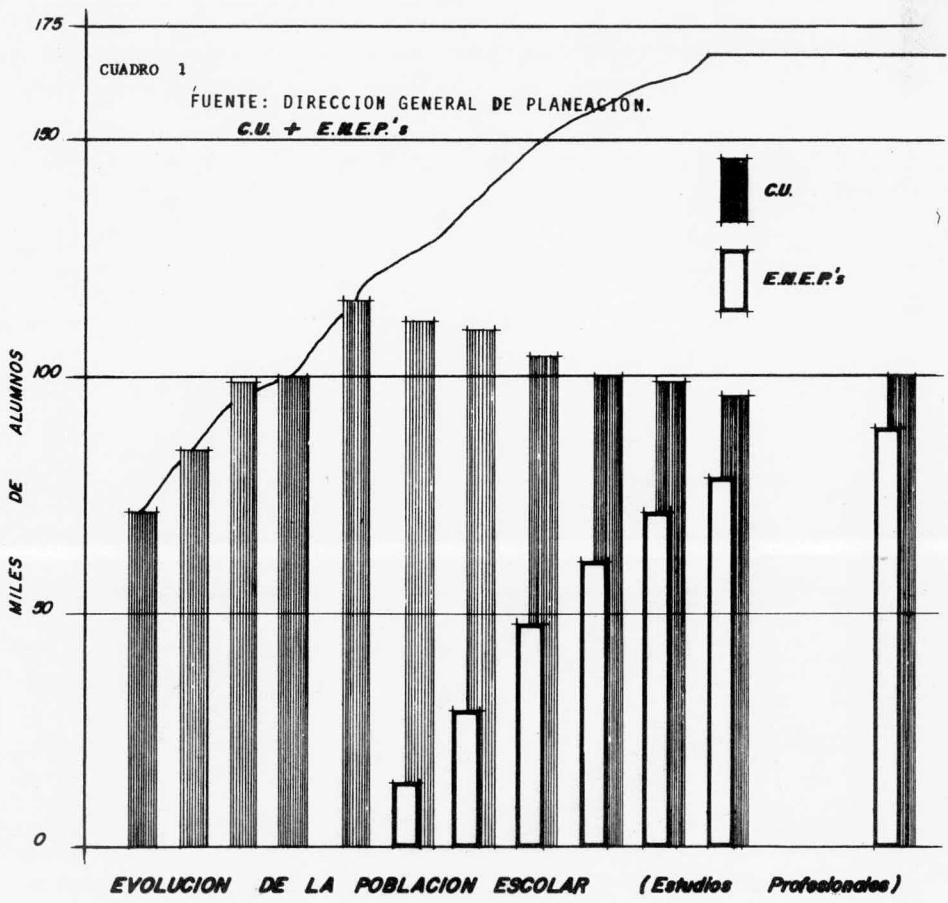
CENTRO DE
INVESTIGACIONES
Y SERVICIOS
EDUCATIVOS, UNAM

"Acuerdo de creación del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos" noviembre de 1977.
"Documento informativo sobre el subprograma B: Formación sobre el ejercicio de la docencia" marzo de 1982.

FIGURAS Y TABLAS



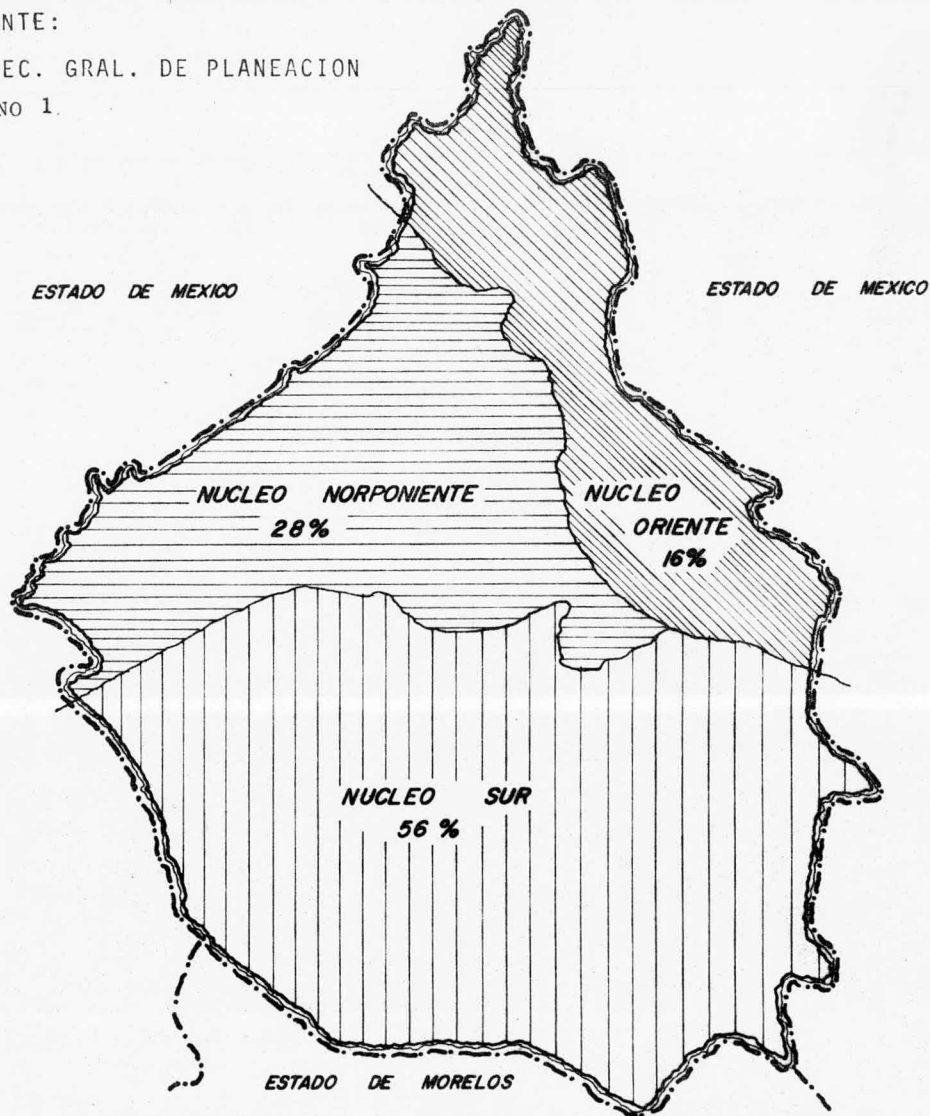
FUENTE: DIRECCION GRAL. DE PLANEACION **POBLACION ESCOLAR TOTAL EN LA U.N.A.M.**



FUENTE:

DIREC. GRAL. DE PLANEACION

PLANO 1.



**DISTRIBUCION DE LA DEMANDA DE PRIMER INGRESO
EN EL AREA METROPOLITANA**

ANEXOS

UNIDAD DE PLANEACION

OBJETIVOS:

- Apoyar a la Dirección de la Escuela en la - planeación de actividades docentes, de in-- vestigación, difusión y de apoyo administrativo.
- Asesorar a los órganos de la institución so bre aspectos de planeación y desarrollo de sus funciones.

FUNCIONES:

1. Planear las actividades y establecer los -- planes y programas que determinarán los cur sos de acción para emprender el cumplimien- to de los objetivos institucionales.
2. Evaluar los planes, programs y actividades que se lleven a cabo en la consecusión de - los objetivos institucionales.

3. Lograr que en la ejecución de los planes y -- programas, de la institución se lleven a cabo optimizando los recursos materiales, humanos y técnicos.
4. Proponer esquemas metodológicos que permitan analizar y evaluar el proceso educativo.
5. Asesorar y proponer en lo referente a modificaciones a la estructura orgánica de la dependencia.
6. Proporcionar los mecanismos necesarios que -- permitan un adecuado flujo de información entre los órganos de la dependencia.
7. Coadyuvar en la realización de estimaciones - de las necesidades para la atención de la población escolar.
8. Coordinar la realización de los programas y - proyectos de los departamentos que integran - la Unidad de Planeación.

9. Informar y acordar con la dirección del plantel lo referente al proceso de planeación que se lleve a cabo en la Dependencia.

DEPARTAMENTO DE ORGANIZACION Y METODOS

OBJETIVO:

- Lograr una estructura organizacional eficaz y asimismo proponer los procedimientos que permitan elevar de una manera sistemática y permanente su eficiencia.

FUNCIONES:

1. Analizar, evaluar y proponer mejoras a la estructura organizacional y sistemas de operación de la dependencia.
2. Asesorar y proponer sistemas administrativos tendientes a mejorar el desarrollo de las tareas académicas y de apoyo.

3. Controlar la evaluación e implantación de -
los nuevos sistemas administrativos para --
coadyuvar al cumplimiento de los objetivos
de la institución.
4. Diseñar, adecuar y controlar los formatos -
que se manejan en la operación y funciona--
miento de la dependencia.
5. Elaborar estudios pra la adecuación física
de las instalaciones de la dependencia a --
fin de lograr el aprovechamiento óptimo de
la distribución de espacios.
6. Determinar parámetros de eficiencia sobre -
la operación y funcionamiento de los siste--
mas y procedimientos de la dependencia.
7. Planear los estudios técnicos necesarios, -
referentes al diseño y prueba de modelos pa
ra la simulación de sistemas de trabajo en
proyecto.

8. Establecer los proyectos de reglamento e --
instructivos que se requieran de los siste--
mas académico-administrativos.
9. Diseñar y plantear las diferentes necesida--
des de manejo de información sobre las acti--
vidades inherentes al funcionamiento de la
dependencia a fin de dar las bases para la
integración de un sistema de información.

DEPARTAMENTO DE INFORMATICA

OBJETIVO: Establecer los sistemas de información re--
queridos en las distintas áreas que conforman la Depen--
dencia, para fines de toma de decisiones, coordinación
y evaluación, en la forma adecuada y en el momento ---
oportuno, así como coadyuvar en la sistematización del
procesamiento electrónico de datos.

FUNCIONES:

1. Elaborar y manejar modelos de pronósticos,
asignación y optimización de recursos huma--
nos materiales, técnicos y de población --

escolar, con el fin de tener las bases necesarias para la planeación de las actividades académico/administrativas de la dependencia.

2. Apoyar a las diversas áreas que integran la Dependencia, en cuanto a la determinación de información y tipo de estadísticas necesarias.
3. Analizar, los flujos de información que operan en el desarrollo de actividades de los órganos de la institución a fin de determinar los canales de comunicación y sus interrelaciones de los mismos.
4. Diseñar los sistemas de información, de acuerdo a la determinación y análisis de los mismos a fin de proporcionar los elementos que apoyan a la toma de decisiones
5. Implantar y mantener en funcionamiento los sistemas de información que operan en las áreas académico-administrativo de la Dependencia.

6. Asesorar a los órganos de la escuela en la operación y manejo de los sistemas de información con el objeto de hacer el uso adecuado de los mismos.
7. Determinar el desarrollo y crecimiento del equipo de Cómputo, en base a las necesidades de operación de los órganos de la Dependencia.
8. Participar en los proyectos de actualización del equipo de Cómputo que funciona en la Dependencia.
9. Participar en la elaboración de Reglamentos, Instructivos y procedimientos que norma el funcionamiento y operación del equipo de Cómputo instalado en la dependencia.
10. Participar en la organización de cursos de capacitación del uso y manejo del equipo de Cómputo que opera en la Dependencia.

DEPARTAMENTO DE PLANEACION ACADEMICA

OBJETIVO:

- Coadyuvar al mejoramiento del sistema docente a través de la instrumentación de mecanismos de planeación que sistematicen y racionalicen la actividad académica, asimismo permitan la adaptatividad de la institución a las exigencias que se le planteen.

FUNCIONES:

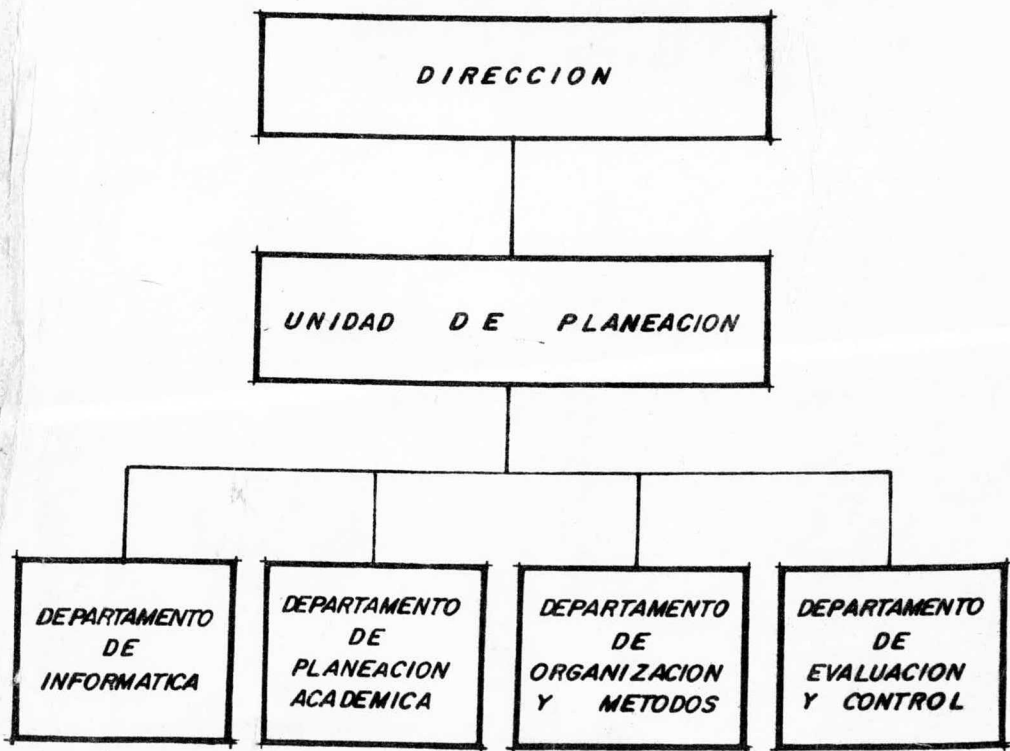
1. Organizar y coordinar los trabajos de análisis y diagnóstico, de los diferentes elementos que forman parte del sistema docente, comunicando a las áreas académicas los resultados de dichos trabajos.
2. Diseñar y estructurar esquemas metodológicos que permitan mejorar la eficiencia del proceso educativo.
3. Planear los estudios tendientes a proyectar el desarrollo educativo de la Institución a lo largo del tiempo, buscando nuevos caminos

y adecuando su existencia al entorno social -
y al desarrollo de la UNAM.

4. Formular lineamientos que coadyuven al desarrollo del programa de investigación.
5. Participar en la formulación e implantación de sistemas de evaluación y control del queha cer educativo, de licenciatura, programas de posgrado, así como de la investigación.
6. Detectar deficiencias en los métodos de estudio del alumno y proponer mejoras para aumentar cuantitativamente y cualitativamente su aprendizaje.
7. Diseñar y proponer programas de integración y mejoramiento académico de los alumnos de nuevo ingreso.
8. Contribuir a la difusión y divulgación de los conocimientos y técnicas de la educación.
9. Elaborar y controlar el programa anual de las actividades que le competen.

A N E X O 2

ORGANIGRAMA DE LA UNIDAD DE PLANEACION



Fuente: **MANUAL DE ORGANIZACION DE LA UNIDAD DE PLANEACION.**