

2 ej  
17

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA  
DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGIA

REFLEXIÓN SOBRE UNA EXPERIENCIA PEDAGÓGICA EN LA ELABORACIÓN  
DE MATERIAL DIDÁCTICO ESCRITO.

SE  
ASUNTO ESCOLARES

T E S I N A

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

FALLA DE ORIGEN

P R E S E N T A

AMELIA GUADALUPE FIEL RIVERA



FACULTAD DE FILOSOFIA  
Y LETRAS  
COLEGIO DE PEDAGOGIA  
COORDINACION

V. B.  
Patricia Jirte

México, D.F., 1989.



## **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 está 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.

# I N D I C E

PREAMBULO . . . . .	1
EL DOCENTE-AUTOR . . . . .	22
LOS ESPECIALISTAS . . . . .	44
LA INSTITUCION . . . . .	57
EL PRETEXTO. . . . .	69
HEMEROBIBLIOGRAFIA . . . . .	76

## P R E A M B U L O

A manera de introducción, se pretenden precisar algunos aspectos, importantes para la comprensión de este trabajo, relacionados con la forma metodológica y conceptual como se han abordado cada uno de los temas, y sobre todo, las dificultades que se presentaron en su estructuración y desarrollo.

Originalmente el propósito del estudio era el describir y establecer, dentro de una institución educativa de nivel superior, relaciones entre: los procesos de elaboración de material didáctico escrito y una serie de constructos teóricos, que permitieran bosquejar una posible explicación de cómo se fueron gestando tales procesos de producción dentro de la práctica educativa, y cómo llegaron a institucionalizarse.

A simple vista, pareciera ser que esta investigación no traería consigo mayor dificultad que la de ir encontrando conceptos en algunas teorías pedagógicas o psicológicas, que pudieran proporcionar los medios o los referentes necesarios para

interpretar estos procesos de elaboración: lo que existe detrás del uso de ciertas técnicas o formas de estructuración didáctica, la función que realiza el docente al escribir unos apuntes para la clase, los vínculos que se establecen entre éste, los especialistas (pedagogos y técnicos) y las autoridades de la institución educativa donde se desarrolla todo este proceso, etc.

No se pretendía hacer una propuesta de "nuevos" modelos didácticos para la elaboración de material escrito, sino reflexionar sobre tales modelos y las prácticas que se realizan y relacionan con su uso. Es aquí donde apareció el primer obstáculo para el desarrollo del análisis: el hablar de una experiencia pedagógica pero sin caer en una interpretación normativa o tipificada del problema, es decir, no ubicarse en un lugar distante, neutral y no comprometido desde donde se emitieran "innovadores" postulados didácticos. De lo que ahora se trata, es el de intentar realizar una lectura, leer una práctica pedagógica, en la cual existe una **identidad** como pedagogo que da sentido a su realización, desde otro lugar en donde necesariamente esta identidad debería desplazarse para adoptar una nueva "investidura", que permitiera un acercamiento diferente hacia el problema de estudio.

Se marca aquí la distinción entre la vivencia cotidiana de una experiencia y la realización de un **trabajo crítico de reflexión** sobre esta experiencia o vivencia; pero, ¿qué se entendería por "trabajo crítico"? ¿de qué serviría hacer un trabajo crítico de reflexión sobre una experiencia pedagógica, que en el desarrollo cotidiano de las actividades educativas tendrá siempre la misma finalidad?

Probablemente no se obtengan productos o resultados con carácter utilitario, que pudieran ser reconocidos o legitimados

por otros; no obstante, se obtendría otro tipo de resultado, un logro de carácter subjetivo en donde el sujeto involucrado en tal vivencia, a través de un trabajo crítico de reflexión, pudiera transformar o replantear de alguna manera distinta la forma de pensar y de captar esta misma vivencia desde otros campos o lugares de saber; un logro, en cuanto que permitiera al sujeto reconocerse en función de las relaciones que establece con las prácticas de otros sujetos, y del sentido que va adquiriendo para sí mismo su propia experiencia, es decir, cómo se plantea o define a partir de lo que piensa y hace. Consistiría en realizar un "ejercicio filosófico", como lo llama Foucault, en donde "se ventila saber en qué medida el trabajo de pensar su propia historia puede liberar al pensamiento de lo que piensa en silencio y permitirle pensar de otro modo." (1)

Reconocerse como un sujeto ubicado y determinado en un contexto de significaciones y naturalezas múltiples y contradictorias; atravesado por distintos sistemas de poder y de saber; caracterizado a partir de su práctica y las "problematizaciones" que van surgiendo con el ejercicio de ésta; definido en función de las prácticas discursivas de los otros.

En este trabajo, con base en los señalamientos anteriores, han sido replanteados sus propósitos originales.

Se pretende realizar una lectura de una experiencia pedagógica propia a partir de otros tipos de acercamiento, de interpreta-

---

<sup>1</sup> FOUCAULT, Michel. Historia de la Sexualidad 2. El Uso de los Placeres. p. 12.

ción desde un lugar **no** pedagógico o normativo, e intentar entretrejerla con el abordaje de otras prácticas, principalmente la docente.

En este entrecruce de experiencias se tratará de ir elaborando, más que explicaciones o respuestas, problematizaciones que vayan abriendo espacios para otros acercamientos y replanteamientos de lo que cotidianamente se realiza y observa en el desarrollo de las actividades en una institución educativa de nivel superior.

Los ejes básicos de análisis se estructurarán a partir de las concepciones y sentidos que va adquiriendo un material didáctico escrito desde el lugar (institución, curriculum) y respecto a los sujetos (docente, alumno, especialistas) en que éste se sitúa, produce, utiliza, administra y evalúa: ¿Qué significa para el docente-autor el escribir? ¿Cómo evalúan y reestructuran lo escrito por el docente los especialistas? ¿Cuáles son las finalidades del material escrito dentro del curriculum? ¿Cuáles son los tipos de saberes que cruzan la escritura del material, la práctica de los especialistas y la práctica educativa? ¿Qué sentido político adquiere la producción editorial de contenidos para la Institución? ¿Cómo se interpreta la experiencia pedagógica en relación con estos lugares y sujetos?

Antes de pasar al abordaje de este conjunto de problematizaciones, por mencionar algunas, es pertinente describir el ámbito escolar en cuanto a su organización y funciones académico-administrativas, a fin de facilitar el seguimiento y comprensión de los elementos objeto del análisis.

## C O N T E X T O

Desde 1959, cuando la Escuela Nacional de Ingeniería se constituye como Facultad, han ido produciéndose cambios e innovaciones en su estructura académico-administrativa, a partir de los cuales fueron conformándose paulatinamente las características que la sitúan entre uno de los órganos educativos más grandes, complejos e importantes dentro de la UNAM, así como del resto del país en la actualidad.

La Facultad de Ingeniería está organizada académicamente de acuerdo con las disposiciones legales básicas expuestas en la Ley Orgánica y el Estatuto General de la UNAM, en donde quedan especificadas las atribuciones y funciones que les competen a la **Dirección** y al **Consejo Técnico** (órgano de consulta) de la Facultad.

La **Comisión de Administración y Planeación** así como la **Unidad de Planeación** ejecutan funciones de planeación de manera coordinada con la Dirección.

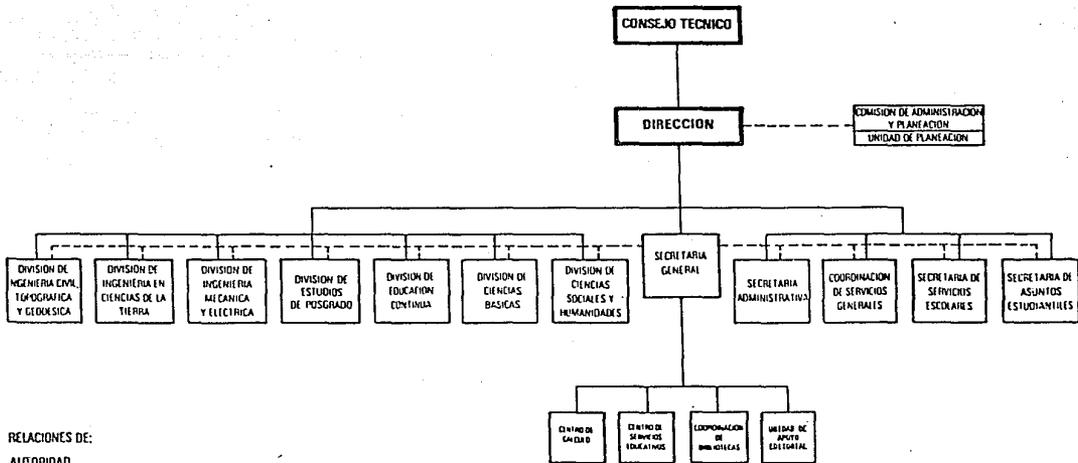
En la primera instancia se generan, con la participación conjunta de los directivos de la Facultad, las políticas que orientan y caracterizan las actividades de planeación y administración.

La Unidad de Planeación realiza, principalmente, el plan de trabajo de la Facultad a partir de las resoluciones tomadas por la Comisión de Administración y Planeación, asimismo efectúa el seguimiento de tales resoluciones. (2)

---

2 INGENIERIA-UNAM. La Facultad de Ingeniería 1987-88.  
pp. 119-120.

## ORGANOGRAMA DE LA FACULTAD DE INGENIERIA



RELACIONES DE:  
 AUTORIDAD \_\_\_\_\_  
 COORDINACION .....

AGOSTO DE 1988

Los estudios de licenciatura, posgrado y actualización profesional están organizados por divisiones.

Cada una de las divisiones está a cargo de un jefe y un secretario, y se han estructurado por departamentos correspondientes a las áreas de especialidad, los cuales cuentan con un jefe que coordina al cuerpo docente encargado de la impartición de las materias de tales áreas.

Además, dentro de su estructura, las divisiones cuentan con una **Coordinación** y un **Comité de Carrera**. La primera tiene como objetivo principal atender y orientar, desde su ingreso, a los alumnos; el segundo asesora y elabora proposiciones concretas para la actualización y diseño curricular.<sup>(3)</sup>

Finalmente, la Facultad cuenta con órganos de apoyo de carácter administrativo y académico: **Secretaría General, Secretaría Administrativa, Coordinación de Servicios Generales, Secretaría de Servicios Escolares, Secretaría de Asuntos Estudiantiles.**

La **Secretaría General** dirige el cumplimiento de las tareas de tipo académico de la Facultad, realizando las siguientes funciones:

"Ejercer el secretariado del Consejo Técnico.

Supervisar las actividades de los órganos de apoyo académico a su cargo.

Proporcionar a las divisiones de la Facultad el apoyo que le soliciten en lo relativo a bibliotecas, servicios pedagógicos, de cómputo y otros de su competencia.

---

<sup>3</sup> INGENIERIA-UNAM. Op. cit. p. 24.

Solicitar de las dependencias a su cargo, la formulación de estudios, investigaciones e informes que requiera el desarrollo académico de la Institución." (4)

De la Secretaría General se derivan las siguientes instancias: el Centro de Cálculo (CECAFI), el Centro de Servicios Educativos (CESEFI), la Coordinación de Bibliotecas, la Coordinación de Superación del Personal Académico, y la Unidad de Apoyo Editorial (UDAE). (5)

Una facultad con tales dimensiones supone la existencia de una serie de exigencias y demandas, de orden tanto material como humano, provenientes de los individuos que participan en el desarrollo de las actividades educativas y del contexto social, cultural y productivo en donde se encuentra inmersa.

Entre uno de estos tantos requerimientos y demandas fue gestándose, en la Facultad de Ingeniería, el proceso de elaboración de material didáctico escrito (MDE).

De manera primigenia, los materiales escritos constituían notas o apuntes redactados por el maestro, a fin de facilitar la impartición de los contenidos básicos de su materia, principalmente para mantener un control sobre los temas a trabajar por los alumnos, intentando así igualar tanto contenido como formas de aprendizaje, y a su vez, asegurar que todos los docentes de la misma área se apegaran a los conceptos básicos del programa de la asignatura.

---

4 *Ibíd.*, p. 121.

5 *Ibíd.*, pp. 121-127.

Es interesante hacer notar, que uno de los primeros intentos en la sistematización de la producción de materiales escritos fue en la División de Ciencias Básicas. Los maestros de esta área, quienes instruyen en las materias básicas o de tronco común, afrontan el mismo problema: la heterogeneidad de lugares de procedencia (de la capital o de provincia, de escuelas privadas o públicas) así como los diferentes tipos de formación académica y social de los alumnos de primer ingreso al nivel de enseñanza superior.

Para solucionar tal problema, autoridades y docentes fijaron como propósito principal, el proporcionar los mismos antecedentes académicos y contenidos básicos a los alumnos de primer ingreso, con el afán de uniformar conocimientos. De esta manera, se inició la revisión de los planes y programas de estudio del nivel medio superior, con el objeto de precisar los contenidos primordiales que necesita poseer un alumno que entra a la Facultad; asimismo, se recurrió a la aplicación de exámenes diagnóstico, que sirvieron para señalar carencias de algunos de estos contenidos en los estudiantes.

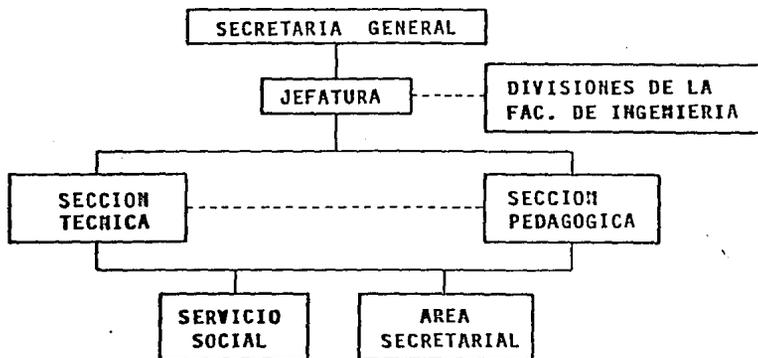
Con base en los resultados obtenidos, se llevó a cabo una selección de los temas que deberían contemplar los materiales escritos ("Paquete de Antecedentes" como se le denominó a esta primera producción de materiales para las materias básicas) que apoyarían a las diversas asignaturas introductorias y comunes de los planes de estudio de ingeniería.

Además de esta selección de contenidos temáticos, era necesario estructurar didáctica y editorialmente los materiales, con la finalidad de facilitar la comprensión y análisis de los temas, y diseñar los formatos de manera funcional y atractiva para los alumnos. Por tal motivo, la División de Ciencias Básicas solicitó apoyo pedagógico y técnico a la Secretaría General de la Facultad.

Con base en estas exigencias, "la Secretaría General creó, en agosto de 1979, la Unidad de Apoyo Editorial (UDAE), a la que le encomendó desarrollar un plan de apoyo pedagógico a la División de Ciencias Básicas, con el propósito de planear y aplicar nuevas estrategias alternativas en la elaboración del material escrito que respondieran adecuadamente al nivel de educación superior." (6)

La UDAE empezó a operar con personal integrado por pedagogos, formadores y revisores técnicos, secretarías y alumnos de servicio social. Los primeros trabajos se realizaron con la División de Ciencias Básicas, después con la División de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, y posteriormente fue proporcionando sus servicios a las demás divisiones y órganos de la Facultad.

### ORGANIGRAMA DE LA UNIDAD DE APOYO EDITORIAL



6 UDAE-FACULTAD DE INGENIERIA. Informe de las Actividades Realizadas por la Unidad de Apoyo Editorial de Agosto de 1979 a Diciembre de 1982 y Proyectos para el año de 1983. Mecanograma. p. s/n.

"La Unidad de Apoyo Editorial tiene como finalidad prestar ser vicios didácticos y editoriales a los diversos órganos de la Facultad en la elaboración de material escrito como libros, apuntes, manuales, fascículos, series de ejercicios, prácticas de laboratorio y guías de estudio. Este material está estructurado de tal manera que ofrece al estudiante de la Facultad de Ingeniería, en forma sistemática, los contenidos de las principales asignaturas que se imparten en las diferentes áreas de la ingeniería, basándose en los programas y planes de estudio.

Por otra parte, esta Unidad tiene a su cargo el Programa Editorial de la Facultad, el cual contempla dentro de sus metas los aspectos de orientación y ayuda al personal académico para la producción de nuevas obras técnicas actualizadas en el contexto científico, tecnológico y curricular, a fin de contribuir a la transmisión del conocimiento y a la extensión de la cultura." (7)

Para poder lograr los propósitos por los que fue creada, la UDAE realiza seis funciones principales:

1. Analizar con los jefes de cada división, los requerimientos de tipo didáctico y editorial con base en un estudio de necesidades.
2. Elaborar un plan de trabajo en donde se contemplan la secuencia, tiempos y recursos, humanos y materiales, de las distintas etapas que integran el proceso de elaboración de material escrito.

3. Supervisar la producción editorial en cuanto a la calidad de los materiales, tanto en contenido como en forma.
4. Informar a los diversos órganos de la Facultad sobre el control de las existencias de las publicaciones, por medio de un sistema de cómputo.
5. Mantener comunicación permanente con los órganos de la Facultad, así como con otras dependencias de la UNAM.
6. Realizar otras funciones afines que sean asignadas por la Secretaría General.

Dentro de la primera función se ubicarían las tareas de estudio y determinación de prioridades entre las asignaturas que requieren de material escrito, partiendo de ciertos criterios como serían la naturaleza de la materia, el número de alumnos que la cursan, la dificultad de acceso a otras fuentes de información bibliográfica, etc. De este mismo diagnóstico de necesidades, se establecería el tipo de material escrito que satisfecería estos requerimientos.

En la segunda función se diseña conjuntamente con los jefes de las divisiones y los autores el plan de trabajo, el cual puede programarse a corto, mediano o largo plazo.

En este plan se determina tanto el desarrollo como los recursos humanos y materiales que intervendrán en las etapas técnica, didáctica y editorial que integran el proceso de elaboración.

La tercera función comprendería los procesos de dictaminación sobre la calidad técnica (contenido escolar), didáctica, de estilo y formato. Cada material que se requiera imprimir,

reimprimir o reeditar tiene que ser dictaminado necesariamente para que se autorice su publicación. Paralelamente se elaboran proyectos de seguimiento que permiten evaluar la efectividad o no de los materiales en la práctica educativa, y obtener así información que pueda ser utilizada para retroalimentarlos, actualizarlos, o reestructurarlos en futuras reimpressiones.

En materia de cómputo, la cuarta función comprende el manejo de un sistema de publicaciones, con el propósito de llevar un control de cada uno de los títulos publicados, es decir, se tiene información sobre las asignaturas que apoyan, el número de alumnos inscritos por semestre non y par, tipo de material, fechas de dictamen y edición, tiraje, movimiento de las ventas, precios, etc. Toda esta información es constantemente actualizada, a fin de proporcionarla oportunamente a los jefes de las divisiones y a la Secretaría General.

La quinta función comprendería las acciones de comunicación con los órganos internos de la Facultad y con la Coordinación de Humanidades, las Direcciones Generales de Fomento Editorial, de Publicaciones y la de Asuntos Jurídicos, y el Consejo Asesor del Patrimonio Editorial. Estas acciones contribuyen al mantenimiento de una política editorial dentro de la Facultad que sea congruente con la de la UNAM.

La UDAE agrupa a un conjunto de técnicos y especialistas de los diversos campos o aspectos que confluyen en el proceso de elaboración. El que el docente redacte una notas, ya no consiste en una actividad espontánea e improvisada que responda sólo a una necesidad muy particular de su quehacer: ahora la función de escribir, de transmitir por medio de la lengua escrita un contenido escolar, adquiere un carácter institucional.

El contenido a ser transmitido por el docente tiene que pasar por ciertos filtros antes de llegar al alumno. El filtro de las autoridades (Jefes de Departamento y División, Secretario General) que consideran si ese escrito responde a sus necesidades y expectativas académico-administrativas. El filtro de los especialistas que depuran lo escrito por el docente, lo encuadran dentro de normas y modelos técnicos y didácticos; ellos dictaminan si merece o no ser publicado por la institución.

Lo escrito por el docente-autor se evalúa, se modifica, se reconstruye y se legitima o no la difusión de su trabajo.

Es en este marco de lo institucional donde se cuestionaría la "originalidad" de este proceso de escribir, o mejor dicho, de reescribir un contenido escolar ubicado entre el contenido científico, el contenido curricular y el contenido o discurso docente. Se trataría de construir una definición o caracterización de lo que es o de lo que hace un docente-autor; analizar el problema de la filiación: ¿es o no autor? ¿es productor o reproductor de lo que escribe? ¿Qué significa la elaboración de material escrito dentro de la Institución para las autoridades, los especialistas y los docentes?, y ¿cómo queda insertado dentro de la lógica de almacenamiento?, distribución y reproducción de los contenidos dentro del curriculum?

## CONCEPTOS O IDEAS SOBRE EL MATERIAL ESCRITO

Anteriormente, se mencionó que sería a partir de las concepciones y sentidos que va adquiriendo un material didáctico escrito, en relación con ciertos lugares y sujetos ubicados en el contexto y práctica educativa, que se estructurarían los ejes básicos del análisis.

Por lo tanto, a lo largo del trabajo aparecerán significaciones diversas, contrastantes y hasta de alguna forma opuestas sobre lo que constituiría un material escrito. Se caracterizará en función de su referente (lugar, sujeto, práctica) por que no es posible, al menos aquí, utilizar un sólo concepto sobre éste, ya que limitaría las posibilidades de un análisis más amplio y matizado sobre el problema.

En una primera instancia, se hablaría de material didáctico escrito (MDE) para designar a los medios impresos en que, a través de la palabra escrita, se transmite el contenido escolar que ha sido estructurado de manera didáctica para apoyar o complementar el proceso de enseñanza-aprendizaje correspondiente a una asignatura en particular, dentro de un plan de estudios determinado, ya sea de naturaleza teórica, práctica o teórico-práctica. Es así como, a partir de la naturaleza del contenido escolar y de la forma de abordar el estudio de éste, se caracterizará el tipo de MDE a fin de que sea congruente con los fines de la materia:

- **MDE de carácter básico:** aquellos materiales escritos cuyos contenidos fundamentales representan lo sustancial de un área de estudio o asignatura; proporcionan una base teórica y metodológica que permite la asimilación y creación de nuevos conocimientos: libros de texto.

- **MDE de carácter complementario:** aquellos cuya estructura didáctica complementa o auxilia en el esclarecimiento de los temas expuestos en la clase o contenidos en los libros de texto básicos. Facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje y constituyen una guía de estudio en la comprensión y ejercitación de los contenidos fundamentales de una asignatura: apuntes, guías de estudio, cuadernos de ejercicios, prácticas de laboratorio, glosarios, manuales, fascículos, etc.

Se habla de MDE para no utilizar el término de "texto", porque puede connotar únicamente a la noción de "libro de texto"; o a la idea de un conjunto muy amplio de medios impresos, que también se utilizan en la Facultad, como serían las publicaciones periódicas, en donde estarían ubicadas las publicaciones editadas con periodicidad fija y que pueden clasificarse en dos tipos:

- Publicaciones periódicas que tienen como objetivo dar in formación general referente a diversos aspectos de la vida académica, entre las cuales se encuentran: la Organización Académica de la Facultad, el Catálogo de Publicaciones, el Semanario, y los Boletines de las Divisiones.

- Publicaciones periódicas que tienen como propósito la divulgación y actualización de los conocimientos, como la Revista de Ingeniería, Anales de la División de Estudios de Posgrado, Notas de Cursos de la División de Educación Continua, así como reportes técnicos de investigación.

Las publicaciones periódicas, a pesar de ser un tipo de material escrito usado dentro de la Facultad, no entrarán en el análisis puesto que solamente tienen un carácter meramente in formativo o de divulgación, además de no contar con una estructuración didáctica, ni tener por objeto el apoyar un proceso de enseñanza-aprendizaje específico, y sobre todo, porque no han sido elaborados expresamente por docentes.

Es así como este concepto de MDE es utilizado en la práctica cotidiana de la institución educativa, especialmente en las funciones que desempeña la UDAE, y más específicamente en la relación de trabajo entre el docente-autor y los especialistas.

Se hablaría también del material didáctico escrito como de un **espacio extensivo del currículum**, como un "lugar" donde se deposita un contenido escolar; el cual representa, por un lado, una parte del contenido científico de la disciplina, y por otro, una parte de saber organizada a partir de la estructura del contenido curricular. Este contenido escolar que se deposita en lo escrito, es interpretado y mediatizado por medio de la práctica y lenguaje escrito del docente, y estructurado didáctica y técnicamente por los especialistas, presentándose finalmente como un objeto de estudio a trabajar por los alumnos.

El contenido escolar que encierra el MDE -acorde con la lógica curricular de almacenamiento, control, distribución, homogenización y evaluación del saber, así como de las relaciones de poder y de saber que se producen- entra en el juego del uso; se usa un contenido para ser destrozado, re-producido, desvirtuado y contaminado por otras formas de contenido (identificaciones, valores, actividades, formas de interpretación, roles, etc.) que se manifiestan en el quehacer y discurso docente, en la interacción de los alumnos con el maestro.

En la práctica educativa, el currículum tipifica, organiza y distribuye lugares y saberes a través de relaciones de poder. A través del lenguaje académico se encierra una forma arbitraria de poder.

El MDE constituye sólo uno de los tantos recursos por medio de los cuales opera el currículum dentro de la institución educativa, asignando lugares y tipos de saberes a los sujetos, mediante mecanismos de evaluación y acreditación. Por lo tanto, la idea de homogeneizar contenidos y conductas entra en contradicción con los diversos modos de apropiación del saber y con las diferencias en los antecedentes académicos y culturales

de los sujetos. El contenido no es accesible de igual forma para todos, hay diferencias en la forma de interpretar los conceptos.

El nivel de dominio de un "capital lingüístico" conlleva a la comprensión del contenido escolar (transmitido en los códigos de un lenguaje académico), por lo tanto esto será un factor importante que determinará el grado de selección, es decir, la distribución de los sujetos hacia diversos niveles y sectores del aparato productivo y la autoridad que lleguen a ejercer dentro de éstos, dependiendo de qué tanto hayan asimilado y apropiado el "arbitrario cultural dominante" en la sociedad. (8)

En este sentido, Eggleston al analizar la distribución y evaluación del conocimiento, destaca que además de definirse, transmitirse y legitimarse el conocimiento en la sociedad, ésta también lo distribuye a partir de las distinciones que se realizan entre los tipos y cantidad de conocimientos que se asignan, de acuerdo con la categoría social a la cual pertenece cada individuo. Existen conocimientos que otorgan un status más elevado que otros: conocimientos destinados a quienes realizarán la toma de decisiones en determinados sectores de la sociedad, y conocimientos destinados al desarrollo de tareas manuales. (9)

Para la institución (autoridades), el MDE adquiere un sentido de justificación en cuanto a las funciones educativas que debe realizar a nivel individual, así como la proyección social y cultural que éstas cumplen. La producción editorial proporciona un status y un sentido de prestigio en relación con la

---

<sup>8</sup> BOURDIEU, Pierre y J.C. Passeron. La Reproducción. 285 p.

<sup>9</sup> EGGLESTON, John. Sociología del Currículum Escolar. p. 14

creación y difusión de nuevos contenidos y formas culturales. No obstante, las políticas editoriales dentro de la institución educativa están sujetas más a criterios cuantitativos que cualitativos.

En relación con el docente, tomando los ejes que propone Michel Foucault<sup>(10)</sup>, el MDE tomaría su significación a partir de la idea de "producción" o "creación" que el docente-autor maneja en el proceso de elaboración del material, es decir, qué relación de apropiación y atribución se establece entre el docente-autor y lo que escribe; cuál sería su posición ante su escrito, ante otros discursos como el pedagógico, y sobre todo, ante su propio campo discursivo: discurso escolar-discurso docente.

Tanto en el desarrollo de esta parte como en lo concerniente al papel que desempeñan el currículum y la institución escolar en la producción de MDE, se analizaron cuatro entrevistas realizadas a docentes que han elaborado su material escrito en la UDAE. El objeto de las entrevistas fue el conocer, desde la perspectiva de estos maestros, cómo describen su experiencia como autores: ¿el escribir un material constituye para ellos un proceso de creación?, ¿la Institución y el currículum proporcionan espacios para este proceso?, ¿reconocen o no una vinculación entre ser autor y ser docente? y ¿cuál sería la función del MDE?

De los docentes entrevistados, uno labora en la División de Ingeniería Mecánica y Eléctrica, y los otros tres en la División

---

10. FOUCAULT, Michel. ¿Qué es un Autor? en 'Dialéctica'. p. 51

de Ciencias Básicas<sup>(\*)</sup>. Cabe señalar que las ideas tratadas a lo largo de este trabajo no se basan únicamente en el contenido de las entrevistas, también se complementan con la información recogida de la experiencia cotidiana en donde intervienen otros maestros que también escriben, los pedagogos y las autoridades.

Finalmente, la significación que adquiere la idea de MDE, así mismo su proceso de elaboración y uso en relación con la práctica pedagógica personal, la cual es motivo de reflexión en este trabajo, se abordaría por una parte utilizando el sentido de "texto" que trabaja Roland Barthes<sup>(11)</sup>: sus aproximaciones al texto a través de proposiciones sobre el método, género, signo, pluralidad, filiación, lectura y placer.

**Texto de una vivencia**, debido a que el análisis de esta experiencia personal se comprende sólo a partir de su propia práctica, de sus paradojas, de los significantes que entretujan el discurso pedagógico, en donde la identidad y la subjetividad se entrecruzan y separan para llegar a sentidos diferentes por medio de un discurso no pedagógico, derivado de un "ejercicio filosófico". Ser escriba y lector simultáneamente en este análisis.

---

(\*) En los fragmentos de entrevistas que aparecen más adelante, se citará a pie de página la clave correspondiente a la entrevista que en esa parte del trabajo se menciona:

DOCENTE A. DIME (División de Ingeniería Mecánica y Eléctrica)

DOCENTE B. CB (Ciencias Básicas)

DOCENTE C. CB

DOCENTE D. CB

11 BARTHES, Roland. De la Obra al Texto en 'Infame Turba'. pp. 15-20

"... El discurso sobre el texto debería ser él mismo solamente "texto", búsqueda y trabajo textual, ya que el texto es ese espacio social que no deja ningún lenguaje a salvo, intacto, que no permite a ningún sujeto de la enunciación usufructuar la posición de juez, maestro, analista, confesor o decodificador. La teoría del texto solamente puede coincidir con la actividad de la escritura." (12)

---

<sup>12</sup> BARTHES, Roland. Op. cit. p. 20

## EL DOCENTE - A U T O R

El enseñante de cualquier materia de las diversas áreas de la ingeniería es el eje básico en torno al cual gira todo el proceso de elaboración del material escrito, debido a que representa el origen, y en cierta forma, la razón principal que justifica, junto con los alumnos, la presencia y el uso de un material escrito en la planeación y desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Un docente escribe a partir de lo que él considera necesario para que el alumno pueda lograr un "buen" aprendizaje, es decir, para cada maestro el sentido de buen aprendizaje depende de cómo interprete su experiencia docente y por lo que curricularmente se plantea que el alumno debe saber. Sin embargo, no todos los docentes escriben y quienes lo hacen no siempre se les considera autores, entonces ¿a través de qué proceso la institución escolar legitima lo escrito por un docente?, ¿a quién se designaría como "docente-autor"?

El decir docente-autor es con el fin de nombrar de manera generalizada al sujeto que desempeña, dentro de la institución

escolar, las funciones de transmitir un conjunto de conocimientos estructurados curricularmente en un espacio y en un tiempo designados para tal propósito, asimismo la de dirigir los medios y técnicas en que se apoyará para realizar dicha transmisión, y la de seleccionar los criterios con que evaluará y certificará el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos. Dentro de estas funciones que lleva a cabo el maestro -que individualmente pueden caracterizarse por la presencia de una serie de actitudes y sentidos particulares en su ejercicio docente, como también dichas funciones lo ubican en ciertos lugares del ámbito escolar y social- faltaría precisar su función como autor, es decir, realizar la tarea de escribir un material cuyo contenido apoya parcial o totalmente en la enseñanza y el aprendizaje de una asignatura específica.

El docente-autor es aquel cuya práctica se establece entre los planos de la transmisión oral y la escritura, en la mediatización que realiza del contenido escolar al momento de seleccionar aquello que considera necesario incluir en el escrito y también cuando ese mismo contenido es manipulado en la transmisión oral durante la clase. Asume la función de docente-autor, no sólo por lo que ha escrito, sino que además se le atribuye esa función al tener que atravesar por una serie de observaciones y lineamientos establecidos por especialistas y autoridades, los cuales convalidan o no su trabajo.

En este sentido, se vislumbra la posibilidad de establecer relaciones entre el docente que escribe, los lectores hacia los que destina su escrito (alumnos), y quienes observan su ejercicio (especialistas y autoridades).

El uso de un concepto tan global como el de docente-autor se individualiza cuando el nombre propio del maestro funciona, por un lado para indicar que él es el autor de lo que ha es-

crito y, por otro, para atribuirle los derechos y responsabilidades que adquiere sobre la obra y que son reconocidos por la institución escolar dentro de la cual ha producido. Posteriormente se analizará que este mecanismo de apropiación-atribución no sólo se basa en el nombre propio del autor.

La reflexión sobre este personaje, que actúa cotidianamente en la escena escolar, no se centra precisamente en el espacio del aula sino en los momentos de interacción con el pedagogo, durante los cuales su escrito es evaluado con base en las normas didácticas que señalan cómo debe ser presentado y transmitido un contenido.

En esta interacción, enmarcada por una sala de juntas y cuya frecuencia en que se efectúa varía, se traslucen al momento de discutir las observaciones y cambios en el material, concepciones sobre lo que debe ser la enseñanza y el aprendizaje; se establecen diferentes planos de discusión en relación con el contenido escolar y su transmisión, por un lado lo que caracteriza su quehacer con los alumnos en la clase y la forma de transmitirlo por escrito y, por otro, el plano del deber ser de lo didáctico en ambas formas de práctica docente: la oral y la escrita.

El proceso de elaborar unos apuntes, una serie de ejercicios o cualquier tipo de material didáctico, representa una labor que principia cuando el maestro llega a la UDAE llevando en la mano un folder lleno de notas, bien o mal organizadas, y empieza a explicar al pedagogo y al revisor técnico las razones que lo motivaron para escribir. Casi siempre se presenta como argumento la necesidad que tienen los alumnos de poseer los contenidos estrictamente seleccionados y organizados para la materia. Por otra parte, se presenta también como una justificación el requerimiento de un material escrito que comple

mente o auxilie al maestro cuando expone sus temas en la clase. Al respecto, uno de los maestros que han elaborado su material en la UDAE, así como algunos otros señalan una relación de complementación entre su quehacer docente y el uso del MDE.

"... en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues son de gran importancia (MDE) porque el alumno normalmente se basa en parte lo que dice el profesor, parte lo que dicen los libros que se dan como referencias y gran parte en los libros y en los apuntes que se están editando para la materia que en este caso sería, este, sería la categoría donde podríamos instalar mis, este mis apuntes, unos apuntes que se hicieron exactamente para el curso, entonces en ese sentido creo que si podríamos dar porcentajes, entonces más o menos como 10% o quizá 50% la aportación del profesor y 50%, el este, la aportación de los apuntes, en este caso el material escrito, porque cubren exactamente lo que el alumno quiere saber, entonces el alumno siempre anda buscando la forma más sencilla de, de, ... ir... estudiando cosa que no cumplen ciertos libros o ciertos textos que ya son generales, por qué, porque cubren algunos tópicos o algunos temas con mayor detalle, algunos que realmente son importantes, que se consideran importantes aquí en el curso que imparte la Facultad desde su punto de vista del autor que escribió el libro no lo son, entonces los cubren media página y el alumno encuentra ciertos, este, ciertos obstáculos en cuanto a, al proceso de aprendizaje, por qué, porque tiene un libro que es muy bueno, que todo mundo usa que todo mundo recomienda pero no, este, no está cumpliendo con lo que originalmente él necesita, de que se le explique tal y como debe de verse con el mismo enfoque que, este, que lo está viendo en clase, como lo hace o como lo logran los apuntes que, este, que se escriben en este caso en la Facultad de Ingeniería..." \*

Quando el pedagogo y el docente-autor comentan las finalidades y funciones que tendrá el MDE, pueden ser muchas razones -consistentes o no- que tiene el maestro para querer escribirlo; pero el factor común que podría prevalecer en todas ellas es la

---

\* DOCENTE A. DIME

preocupación por la pedagogización(\*) del contenido escrito, tanto en su forma como en su uso.

En la mayor parte de los MDE, el contenido es seleccionado y estructurado por el maestro con base en el programa de estudios; se conserva la lógica curricular en que se apoyan los criterios con los que se elabora el material, los cuales solamente varían en decidir hasta dónde se extiende un tema, cuánto se profundiza, cuál sería el enfoque más apropiado, si se incluirían o no ejercicios de aplicación, bloques de autoevaluación, ilustraciones, etc. El problema del "qué" se desplaza por el problema de la parcialización y forma del contenido: "hasta dónde" y "cómo". Un ejemplo al respecto se da cuando el pedagogo hace indicaciones al docente-autor en torno al orden lógico del desarrollo de los temas así como la delimitación de los mismos.

"... considerando que el material que yo estaba escribiendo iba a ser utilizado como un libro de texto entonces yo le tenía que fundamentar más, por lo que tuve que estudiar, tuve que revisar muchas cosas, en un principio todo salía de mi cabeza después ya no, después tenía yo que consultar tres o cuatro libros de un mismo tema para poderlo expresar de la mejor manera más bien para poderlo fundamentar, en cuanto a cómo presentarlo después ya Irma (pedagoga) iba guiándome, iba este, sobre cómo tenía que presentar los enunciados de los problemas, cómo tenía que presentar la solución de los problemas, cómo tenía que, este, que abordar un tema y cómo tenía que concluir lo que era lo más importante, yo nunca había concluido, este, los temas simplemente decía "bueno pues, ya se terminó el problema y

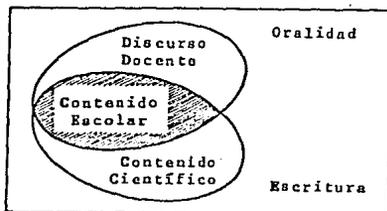
---

\* Posteriormente se trabajará más ampliamente la idea de "pedagogización" con base en lo que plantea T. Adorno en "Taubes relativos a la profesión de enseñar".

aquí terminó el tema", pero Irma me, este, me recalco mucho tiempo lo que ella llamaba el aterrizaje, o sea escribir una frase, un párrafo, o unos párrafos dependiendo de, de... el tipo de tema que estuviera escribiendo o la extensión que tenía, tenía que terminar con una frase, no cortar como lo hacía yo anteriormente sino escribir una especie de conclusión..." \*

El problema de elegir qué del contenido escolar se escribirá y el cómo se estructurará didácticamente en el soporte de unas páginas, significa sólo un plano o campo de intersección entre otros tipos de contenidos, que están presentes de manera explícita e implícita desde la etapa de intencionalidad del docente por escribir un material, durante el proceso en que se elabora, y en el uso que se hace de éste. Observar en la transición de cada una de estas etapas los desplazamientos y las formas que va adquiriendo un contenido escolar y la práctica docente entre los planos de la escritura y de la oralidad.

Bosquejar el proceso a través del cual el maestro va tomando la posición de "productor" a partir de la interacción del con tenido científico, el contenido escolar, y el contenido o dis curso docente; éstos a su vez atravesados por el estatuto de la escritura y de la oralidad. Cómo se va caracterizando el lenguaje en cada uno de estos campos de saber; cuál es el lugar que ocupan estos contenidos en la práctica oral y escrita del docente, y cuál es el lugar que ocupa éste en relación con ellos.



\* DOCENTE A. DIME

Cuando el docente-autor empieza a redactar su "primer borrador" del material que pretende publicar, se podría hablar de un "cruce" entre su experiencia cotidiana en el salón de clases donde transmite y reproduce oralmente un contenido escolar utilizando un lenguaje "común", y su experiencia poco ordinaria de escribir un contenido escolar usando un lenguaje "académico" que le permite una mayor fidelidad en la transmisión.

De la primera experiencia, toma criterios para el tratamiento del contenido con base en las exigencias que se van planteando en su relación con los alumnos: qué contenidos presentan mayor dificultad para ser comprendidos y, por lo tanto, debe dárseles más desarrollo y profundidad en el MDE; la inclusión en el escrito de más ejemplos y ejercicios de aplicación que permitan esclarecer en mayor medida los conceptos y usos de ciertas técnicas. Asimismo, a partir de la experiencia que posee el maestro en el campo profesional de la ingeniería, qué actitudes hacia el estudio y la práctica de ciertos temas desea fomentar en sus alumnos por considerarlos útiles para su formación.

En la segunda, se ubicarían sus criterios para seleccionar dentro de la producción literaria científica aquellas obras elaboradas por especialistas, en este caso investigadores, con las que fundamentará y actualizará los temas que desarrollará en su escrito, y que ya están demarcados por el contenido curricular.

Anteriormente quedó señalada la función de apropiación-atribución que cumple el nombre propio del autor, pero en el conjunto de la experiencia oral y escrita del docente así como también la intersección de contenidos y lenguajes diferentes en un mismo quehacer, cabría hacer la pregunta ¿en qué punto o

momento el docente dice yo soy el autor, el productor o el creador de lo que he escrito?

En la elaboración de un MDE, en su revisión, en su lectura, ¿cuál o cuáles de las líneas e interlíneas corresponderían al contenido científico, al contenido curricular y al discurso docente?

"... considerando que el material que yo estaba escribiendo iba a ser utilizado como un libro de texto entonces yo le tenía que fundamentar más, por lo que tuve que estudiar, tuve que revisar muchas cosas, en un principio todo salía de mi cabeza después ya no, después tenía que consultar tres o cuatro libros de un mismo tema para poderlo expresar de la mejor manera, más bien para poderlo fundamentar..." \*

Por qué cuando el docente dice "en un principio todo salía de mi cabeza después ya no", se asume en una primera instancia como punto de partida, de generador de un conocimiento, y posteriormente, reconoce la necesidad de consultar una serie de libros "para poderlo fundamentar", para tener la seguridad de que lo que escribe es válido. En esas primera y segunda instancias, desde qué lugares del saber se está situando.

Para proseguir con este análisis, es necesario ir caracterizando cada uno de estos lugares de saber o contenidos, así como su forma de inscripción en la oralidad y en la escritura.

Se entendería por **contenido científico** el conjunto de conocimientos objetivos producidos metodológica y sistemáticamente para interpretar, explicar y transformar la realidad. Estos contenidos provenientes de la investigación realizada en las diversas áreas científicas, las cuales se construyen "merced

---

\* DOCENTE. A. DIME

a un trabajo de producción de conceptos enfrentando a los datos de la experiencia sensorial y a las convicciones espontáneas", es decir, "el conocimiento objetivo se constituye después de una ruptura con el conocimiento sensible o sensorial de los objetos... La ciencia, necesariamente es difícil. Los objetos con los que trabaja son los conceptos y éstos, indefectiblemente, son abstractos".<sup>(13)</sup>

El contenido curricular o escolar estaría representado por el bloque de conocimientos previamente seleccionados y depurados de la totalidad conceptual de las ciencias por los especialistas, y que han sido estructurados curricularmente a fin de obtener una formación cultural y profesional determinada de manera sistemática, enfocada a ciertos grupos sociales, y transmitida dentro de los espacios, tiempos y por los agentes legitimados para tal propósito.

Tanto el contenido curricular como el científico se construyen, transmiten y preservan en la escritura, donde la secuencia y coherencia de la relación entre los signos va proporcionando a estos discursos escritos un sentido objetivamente estructurado, pero diferente en su caracterización y uso, es decir, se podría hablar de un lenguaje "académico o curricular" y de un lenguaje "científico". En ambos contenidos prevalece un "ideal de objetividad", es decir, la búsqueda por la consolidación de un solo método para la construcción de todos los saberes, en donde la subjetividad debe hacerse a un lado para la obtención o mejor dicho, la construcción de un conocimiento válido mas no por ello acabado, puesto que la construcción de conocimientos y el desarrollo de nuevas ciencias está basada en la confrontación y ruptura constantes con los conocien

<sup>13</sup> BRAUNSTEIN, Néstor A., et al. Psicología: Ideología y Ciencia. pp. 7, 10, 19.

tos y ciencias precedentes. El "sujeto" no es contemplado como el individuo que produjo X teoría sino es su propia producción teórica la que lo determina y ubica sólo como un referente, como una descripción nominal que puede otorgar cierto estatus o jerarquía a determinada teoría; pero a fin de cuentas, lo que se dice rebasa por mucho a quien lo dijo. "... la ciencia no tiene sujeto. El lugar del sujeto es ocupado por una problemática ideológica que sobredetermina, en un cierto momento, la producción de una ruptura epistemológica a partir de la cual ese "sujeto" es desplazado por uno nuevo: la problemática científica. El individuo que procesa ciencia, en realidad, no hace otra cosa que trabajar dentro de una problemática preexistente, "viendo" no lo que sus ojos pueden ver sino lo que esa problemática permite que sea "visto" y con los ojos ciegos para lo que no puede ser conceptualizado dentro de tal problemática." (14)

Cuando se estructuran curricularmente los contenidos que han sido seleccionados del conjunto de las distintas áreas del conocimiento científico, lo importante para los especialistas que elaboran el plan o programa de estudios, es saber cuáles de estos contenidos contribuyen a lograr una determinada formación en los sujetos que llevarán a cabo el proceso de aprendizaje. Al momento de estructurarlos, de escribirlos, utilizan el lenguaje académico que permitirá por un lado, hacer más accesibles y comprensibles las abstracciones científicas que han sido elaboradas en un lenguaje demasiado especializado, y por otro, ir filtrando los contenidos que son legítimos para la institución escolar.

Es a partir de estos contenidos curriculares donde la práctica oral de la docencia se va perfilando. Cada asignatura po-

---

14 BRAUNSTEIN, Néstor A., et al. Op. cit. p. 258

see un programa en el que el maestro se basa para preparar sus clases, seleccionar cierta bibliografía, determinar qué técnicas y recursos didácticos serán los más convenientes; pero, aunque se trate de la misma asignatura y del mismo programa, cada uno de los enseñantes que la imparta realizará una transmisión diferente, porque cada uno de ellos experimenta de diversas maneras el mismo contenido escolar, aun se trate de la enseñanza de conceptos o teoremas cuya validez y objetividad no tengan vuelta de hoja.

El contenido escolar no se transmite de manera neutral y objetiva, sino que el maestro emite además otros contenidos que re-construyen, incluso parcializan lo que debe ser enseñado. Cada docente es diferente, y vive de manera diferencial la enseñanza y su relación con los alumnos en la clase. La rigurosidad de la estructura del contenido curricular, expuesta en términos académicos, se desvirtúa al transmitirse en el lenguaje común o en el habla cotidiana que emplean los maestros.

Por lo anterior, en el terreno de lo oral quedaría ubicado el **discurso docente**, donde los signos, las ideas, los sentidos son transmitidos a través de la voz; matizados por el timbre y ritmicidad en los tonos y en la aparición de las pausas, los titubeos, los cortes y omisiones en el hablar del maestro. Lo que se dice y lo que se calla "-la ausencia es el primer lugar del discurso-" <sup>(15)</sup>, esa relación ilógica o incoherente que llega a establecerse entre lo que se enuncia y lo que se expresa con los gestos, las actitudes y hasta en la forma de mover el cuerpo ante los otros -alumnos-, se van transmitiendo y proyectando imágenes, identidades, pautas de comportamiento que constituyen otras formas de lenguaje y de contenido.

---

<sup>15</sup> FOUCAULT, Michel. ¿Qué Es un Autor?, en 'Dialéctica'. p. 53.

El discurso docente no trata tan sólo de la transmisión de un contenido escolar, sino de la construcción de un saber asentado en el vínculo con el otro, el alumno. Un saber que entra en el juego donde la función docente y la formación de los alumnos ya no es sólo la reproducción y asimilación de un saber académico, sino de una función y una formación caracterizadas por la proyección y conformación de identidades, adopción de valores y actitudes, designación de los sujetos a determinados lugares en el contexto escolar y social.

En el "acto locutorio", donde se entreteje el discurso docente, el contenido escolar adquiere una forma aún más parcializada que la del programa de la asignatura, debido a la interpretación, enfoque, priorización, o exclusión (muchas veces olvido), que cada maestro realice de los temas.

Las características que debe cumplir la transmisión, para ser eficaz dentro de los parámetros didácticos, están ubicadas dentro del ámbito de lo ideal, del "deber ser"; constituyen aspiraciones conscientes que el maestro intenta lograr para mejorar su ejercicio docente y esto, por lo tanto, hace ignorar otros elementos inconscientes que están inmersos en la transmisión, y que también la afectan y caracterizan. "El problema de la inmanente falsedad de la pedagogía reside en que recorta la cosa tratada a la medida de los receptores, y no constituye un trabajo puramente objetivo por la cosa misma. Es más bien un trabajo "pedagogizado"." (16)

Podría hablarse de una relación entre la preocupación o interés del maestro por enseñar eficazmente el contenido curricular en la clase y la manera en que estructura este mismo contenido en el MDE.

---

16 ADORNO, Theodor W. Consignas. p. 69

"... al escribir una obra yo trato de escribirla para que una persona al leerla y al estudiarla pueda tener un material como yo hubiera querido tenerlo en el momento de ser estudiante, o sea, ... los libros comunes son demasiado concisos, muchas veces muy elevados, y conceptos muy difíciles de entender lo ven en una hoja o media hoja, y es una cosa que realmente el alumno ahorita de manera general pues no, no, no puede captar en una forma tan breve, entonces yo voy un poquito más al detalle y, inclusive de que se tenga un detalle un poco mayor pues un método especial o un método particular de ver las cosas, de manera tal que el alumno las sienta accesibles y pueda comprenderlas..." \*

La **identidad docente** no constituye una ortopedia sino una red de significantes que cruza la constitución del sujeto. Se es docente tanto por determinaciones inconscientes como por las determinaciones externas, por los sentidos que adquiere para él el desempeño de sus funciones con los alumnos principalmente, y con otros como los especialistas, las autoridades y demás maestros. El docente de ingeniería no sólo posee un saber sobre su área -que de igual manera adquirió en la Universidad y que está basado en la producción de contenidos científicos que fundamentan el quehacer del ingeniero- sino que además sustenta una autoridad que le es conferida por la institución para transmitir un contenido, y por su experiencia e identificación que tiene en el ámbito de la ingeniería, las cuales también proyecta en la formación que van adquiriendo los alumnos. En otras palabras, el docente -planteado desde el ideal del debe ser- pretende dirigir lo que el alumno deberá saber y hacer, basándose no únicamente en el encuadre de un perfil profesional curricularmente estructurado, sino también en una serie de identificaciones hacia una formación académica específica ubicada en el contexto de una cultura escolar -Facultad de Ingeniería- y una práctica profesional desarrollada dentro del marco de las exigencias sociales.

---

\* DOCENTE B. CD.

Esta especie de conceptualización de contenidos y lenguajes lleva de nuevo al planteamiento de cómo del docente-autor se asume como "productor", y productor de "qué". Para reflexionar sobre este punto, se partirá de nuevo desde el problema del contenido.

El docente que inicia la tarea de escribir unas notas o apuntes para su clase, trabaja un contenido escolar -constituido por las fragmentaciones del contenido científico- construido en la lógica de la palabra escrita, pero motivado por el cúmulo de experiencias en su quehacer como maestro e inmersas en su propio discurso. Existe una intersección de estos distintos contenidos al momento de la elaboración del material escrito así como en el momento de su uso.

"... en un principio todo salía de mi cabeza después ya no, ... tenía que consultar tres o cuatro libros de un mismo tema... para poderlo fundamentar..." \*

Se puede observar una constante de recurrir a la consulta de obras especializadas -hechas por los investigadores- para respaldar y asegurar lo que el docente-autor quiere escribir dentro de los parámetros de la objetividad y validez en que se mueve la científicidad. Son pocos los casos en que dentro de los temas que se desarrollan en los MDE, se citen las obras de donde han sido tomadas algunas de las partes del contenido que utiliza el docente-autor para apoyar o ampliar lo que escribe, diferenciándolo del contenido redactado por él, ya sea con el uso de comillas o proporcionando los números de las páginas de donde extrajo la información; en este caso, cuando mucho se llega a mencionar el apellido del autor de esa obra, así como algunas veces el año en que se publicó. En el formato del ma-

---

\* DOCENTE A. DIME

terial, en su escritura, las fechas y los nombres son casi irrelevantes ante los enfoques y formas que el docente-autor hace del contenido de esos autores.

"... yo este tema lo desarrollo de este modo y, interpreto las leyes de esta forma, de tal manera que no es tan coartando mi creatividad (la institución escolar y el currículum), al contrario desde el punto de vista aportar algo nuevo lo estamos aportando, pero no en cuanto a la base en sí del conocimiento, o sea, la segunda ley de Newton no la podemos cambiar, simple y sencillamente tratamos de hacerle ver al alumno la mejor forma para comprenderla..." \*

Se es "productor de formas", de enfoques, de maneras de transmitir lo producido por "otros". Estos otros, sin embargo, caen de importancia al momento de escribir el material, sólo constituyen puntos nominales de referencia para la selección del contenido en que se fundamentará el MDE.

Anteriormente, se mencionó que dentro del proceso de construcción de la científicidad no hay sujeto -"el individuo que produce ciencia"- sino que el sujeto viene a constituirlo la misma "problemática científica". El contenido que el docente-autor escribe ha sido tomado de una parte del contenido científico, del cual han desaparecido los nombres de los autores que lo fundaron. De acuerdo con Foucault, a partir de los siglos XVII o XVIII se empezó a caer en la convicción de que ya no era tan importante designar o aceptar un saber científico por el nombre del autor que lo había escrito sino que "se empezaron a recibir los discursos científicos por sí mismos, en el anonimato de una verdad establecida o siempre demostrable de nuevo; lo que los garantizaba era su pertenencia a un conjunto sistemático de conocimientos y no la referencia al indi

---

\* DOCENTE B. CB. El docente emplea el término "currículum" como el plan de estudios que, junto con las normas institucionales, regula su actividad.

viduo que los produjo. La función autor desaparece, el nombre del inventor sirve a lo sumo para bautizar un teorema, una proposición, un efecto notable, una propiedad, un cuerpo, un conjunto de elementos, un síndrome patológico." (17)

El docente-autor al producir un MDE, no sólo sigue reproduciendo el contenido escolar legitimado por la Institución, sino que además reafirma y reproduce la función de mediatizar dicho contenido, aun en la escritura.

La función de mediatización en la práctica escrita del docente adquiere sentido porque lo que escribe será leído por los alumnos. Cada MDE que se elabora en la Facultad de Ingeniería apoya directamente a una asignatura en particular y puede en algunos casos complementar el estudio de otras.

La lógica que rige la ordenación de los temas en los materiales escritos está basada en el programa de estudios, en el contenido curricular. Las diversas revisiones y correcciones que llevan a cabo tanto los pedagogos como los revisores técnicos de la UDAE se basan también en esta lógica curricular, asimismo en la consulta de obras especializadas sobre los temas a desarrollar, con la finalidad de cuidar que éstos apoyen efectivamente la impartición de las materias, sean vigentes y resulten útiles para el aprendizaje.

En el contenido escolar o curricular es donde se ubicaría el cruce entre la práctica escrita y la práctica oral del docente. Tanto el contenido científico como el curricular se construyen y preservan en la lógica de la escritura. Quienes elaboran el curriculum, seleccionan aquello que del contenido científico aporte los conocimientos requeridos para una deter

---

17 FOUCAULT, Michel. Op. cit. p. 62

minada formación académica. En el curriculum, el contenido científico es recortado, su delimitación está marcada por la puntuación. Los puntos, las comas y otros signos ortográficos convencionales servirán para marcar el espacio donde los temas iniciarán y finalizarán; la escritura del contenido escolar en los materiales didácticos es finita y arbitraria.

La función mediatizadora que realiza el docente del contenido escolar colinda con la estructura curricular inscrita en el estatuto de la escritura, y con el discurso docente inscrito en el estatuto de lo oral.

Al realizar una interpretación personal del contenido de la materia en el salón de clases, allí mismo lleva a cabo otra parcialización del contenido escolar; pero todo esto ya no queda marcado por la finitud de un punto, sino que es recortado y delimitado por las pausas o silencios, la entonación, el tartamudeo o la repetición constante de ciertas ideas. En la oralidad, el habla no es el único lenguaje, el maestro utiliza otros lenguajes no hablados, no escritos, que sirven para inscribir otras formas de contenido, como ya se explicó anteriormente en la caracterización del discurso docente.

Los criterios en que se basa el docente-autor para seleccionar el contenido que conformará los temas del MDE, parten principalmente de la experiencia que tiene en el manejo de éste durante la clase y las expectativas con las que elabora el material.

"... aquello que estoy realizando, que estoy escribiendo, contribuye a que prepare mejor mi clase, contribuye a que conozca mejor mi materia, ... contribuye a que le presente un panorama más amplio al alumno de los conceptos de los cuales estoy enseñándole..." \*

---

\* DOCENTE C., CB.

Desde este plano del discurso docente, la idea de ser productor o creador se asume de manera individual, porque es a partir de esa sensación de aislamiento y autonomía que experimenta el maestro cuando trabaja con el grupo donde se genera tal idea de creatividad e inventiva en el manejo y transmisión del contenido escolar.

En la práctica docente, lo científico y curricular quedan encubiertos y relativizados. El discurso docente es como un "ego intruso" en el proceso de la escritura, el cual crea una imagen de un yo creativo e independiente entre los distintos contenidos y lenguajes que confluyen en el lugar de la docencia.

Se produce en el docente la paradoja de pensar o de sentir que es "productor" o "creador" al momento de escribir un contenido que ha sido "objetivamente" construido por otros, y de asumirse como un transmisor y evaluador de contenidos escolares en la clase, donde no reconoce en este lugar la "producción" de otras formas de saberes que desvirtúan la pureza de los contenidos anteriores. Se reescribe un contenido escolar (ciencia-curriculum) que no ha sido producido por el profesor, sino que ha sido reinterpretado, transmitido en el encuadre de enfoques propios, originales, creativos. **El contenido se confunde con la forma.**

El problema de la selección y presentación del contenido en los MDE es el punto medular donde quedaría centrada la relación del docente-autor con el pedagogo. La intervención del pedagogo -como observador y crítico- en el trabajo del docente-autor, representa un eje importante en el mecanismo de apropiación-atribución de una obra con respecto a su autor.

"... en cuanto a cómo presentarlo después ya Irma (pedagoga) iba guiándome, ... sobre cómo tenía que presentar los enunciados de los problemas, como tenía que presentar la solución de los problemas, cómo tenía que... abordar un tema y cómo tenía que concluir lo que era lo más importante, yo nunca había concluido... los temas simplemente decía "bueno pues, ya se terminó el problema y aquí terminó el tema", pero Irma... me recalco mucho tiempo lo que ella llamaba el aterrizaje, o sea escribir una frase, un párrafo, o unos párrafos dependiendo de... el tipo de tema que estuviera escribiendo o la extensión que tenía, tenía que terminar con una frase, no cortar como lo hacía yo anteriormente sino escribir una especie de conclusión..."\*

El pedagogo proporciona los lineamientos y criterios que el docente-autor debe incorporar en el escrito, a fin de que éste sea reconocido por la Institución. Las críticas que realiza el pedagogo parten de la observancia de las características e idealidades de "objetividad" y del "deber ser" de lo didáctico que transita en el contenido curricular, por ejemplo: el contenido escolar transmitido de manera escrita tiene que ser "aséptico", por lo tanto, debe cuidarse el estilo, el uso del lenguaje académico y científico, las formas de exposición, etc.

La función mediatizadora del docente-autor es a su vez atravesada por la manera en que el pedagogo también cumple una función de tamizar los contenidos reestructurándolos, adaptándolos con base en los parámetros pedagógicos e institucionales que legitiman la validez del escrito, su existencia y circulación como MDE dentro de la institución escolar. El apego del docente-autor a los lineamientos didácticos le garantiza la aceptación social de su escrito, debido a que el trabajo del pedagogo es un medio de control que ejerce la autoridad escolar -en este caso serían los jefes de división y el Director- para regular la producción y distribución de los conocimientos

---

\* DOCENTE A. DIME

correspondientes a los curriculums de las distintas carreras de ingeniería. Por lo tanto, los docentes como legítimos emisores de estos contenidos, tienden a reconocer a su vez los MDE que se apeguen lo más estrictamente posible a los programas de estudio.

"... (los MDE) por malos que estén, por mal organizados, por mal escritos... siempre tienen algo de bueno, que están orientados al curso para el cual fueron escritos... entonces en ese sentido... contribuyen en gran parte en el proceso de enseñanza-aprendizaje." \*

No obstante, muchas veces no prevalece el mismo consenso entre los docentes de la misma área. El contenido del MDE se legitima cuando el uso de éste corresponde de alguna forma a los contenidos que los otros maestros emplean durante su práctica cotidiana en la clase. Porque a pesar de que estos sujetos dentro de la Institución, no constituyen un mecanismo legítimo que atribuya y reconozca un MDE al docente-autor que lo elaboró, en la relación que establecen con sus alumnos influyen en gran medida para que un material se utilice o no en la clase, donde realmente adquiere sentido su elaboración.

"... como docente (dar) ese peso a las publicaciones que tiene la Facultad, aunque uno no haya participado en ellas,... yo como autor... promuevo el material por que sé que fue hecho y cómo está pensado, y lo promuevo entre mis alumnos y,... también propicio que haya esa difusión entre otros docentes, y a la vez también los libros que están hechos por gente de aquí o material de diferente índole que están hechos por gente de aquí... también trato de que sirvan para el docente, en mi caso cuando yo doy alguna materia que de la cual yo no tengo material escrito por mí... le doy importancia al material que... considero que es adecuado como para esa asignatura... todo depende de cómo esté estructurado el material, porque hay material que está hecho

---

\* DOCENTE A. DINE

aquí en la Facultad que a ni juicio no sirve para nada, y que en materias en que yo he dado esa asignatura y que existe ese material ni siquiera lo menciono... incluso hasta lo menciono para decirles que eso a mí no me gusta..." \*

Dentro de la institución escolar, un docente es autor de un MDE porque es quien realiza el trabajo de estructurar los contenidos escolares que son necesarios para la impartición de una determinada materia; porque a partir del terreno pedagógico, más que de cualquier otro, debe de satisfacer las exigencias y necesidades planteadas dentro del quehacer docente. Como autor se apropia de un MDE no sólo por el hecho de que lo escribió, sino además porque se le reconoce su escrito a través de un proceso de observación y crítica donde intervienen otros agentes como lo son las autoridades, los especialistas y demás docentes.

El docente puede escribir notas o reportes técnicos, pero él realmente se concibe como autor y puede decir que ha producido una obra o un libro cuando, a lo largo de todo ese proceso de convalidación, el original que presenta a los especialistas se dictamina favorablemente para su publicación, y las autoridades legislan y supervisan el presupuesto para su impresión, coedición o distribución dentro y fuera de la UNAM, así como su inclusión en el catálogo de publicaciones de la Facultad; cuando los otros maestros lo utilizan para apoyar la impartición de sus materias y los alumnos se basan en el MDE para estudiar los temas.

Es a partir de las características y el uso que se hace del MDE -ese objeto concreto y palpable que circula dentro de la escuela cuya lectura es destinada en última instancia al alum

---

\* DOCENTE D. CB

no- en la Facultad de Ingeniería que puede hablarse de la existencia de un docente-autor, que a fin de cuentas, sigue cumpliendo la función de sustentar la legitimidad de un contenido en la escritura.

"Quienquiera que sea capaz de recapacitar un instante advierte que él, como maestro, incluso como profesor universitario, tiene la posibilidad, desde la cátedra, de hacer uso de la palabra para argumentar más extensamente sin que nadie pueda contradecirlo. Pero, en cierta medida, no sólo su profesión -es decir: el hecho de saber más, de tener la ventaja de que nadie pueda contradecirlo- fuerza al maestro a esa actitud... es obligado a ella también... por la sociedad." (18)

La función de escribir no representa tan sólo una acción autónoma y particular que realiza un docente; también implica una vinculación estrecha con lo que enseña en la clase y permite reafirmar la autoridad de su saber ante los alumnos. No cualquier maestro en la Facultad produce un MDE, y éste es el que asigna un lugar dentro de la Institución a su autor. Un lugar desde el cual ejerce derechos y obtiene reconocimientos, pero a la vez debe sustentar las prácticas y contenidos que la escuela mantiene; porque la obra no sólo está firmada por el nombre de su autor, también es propiedad de la institución donde se produjo. El MDE es un objeto engendrado en las prácticas educativas de ese lugar, no responde solamente a las expectativas del escritor sino a las exigencias que la propia institución escolar impone y demanda a los individuos que interactúan en ella. Es así que detrás del nombre del docente-autor, existe toda una estructura de relaciones y normas a las que éste tiene que apegarse para seguir sosteniendo, para sí y para los demás, una posición de autoridad necesaria para el ejercicio de la relación pedagógica.

<sup>18</sup> ADORNO, Theodor W. Op. cit. pp. 70, 71.

## LOS ESPECIALISTAS

En la Facultad de Ingeniería, la producción de un MDE no representa un proceso aislado en donde sólo interactúa el docente-autor con lo que escribe y con quienes serán los receptores directos de su escrito, los alumnos.

Como ya se ha dicho, no basta tan solo el nombre propio del docente-autor para atribuirle lo que ha escrito, también intervienen necesariamente otros mecanismos, otros procesos y agentes que construyen esta atribución y, a la vez, sirven al docente-autor para legitimar la producción de su obra en la institución educativa de la que forma parte.

El tipo de actividades que se llevan a cabo en la UDAE, la caracterizan como uno de estos mecanismos de atribución.

Alrededor del MDE circulan una serie de relaciones que se establecen entre: el docente-autor, a quien se le designa como el escritor del material; los observadores del trabajo reali-

zados por aquél, y que están representados por las autoridades, los pedagogos y los revisores técnicos; los lectores, representados por los otros docentes y los alumnos que utilizan el material durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la parte de "Preámbulo" fueron descritas las funciones principales que cumple la UDAE, destacando dos en las que quedarían ubicadas, fundamentalmente, las relaciones entre el pedagogo, el revisor técnico y el docente-autor: la formulación del programa de actividades para coordinar el proceso de elaboración del MDE, y llevar a cabo procesos de control de calidad de los materiales escritos en cuanto a su contenido y formato.

En ambas funciones se presenta el problema de la selección y estructuración didáctica del contenido escolar. Este problema es determinante en la relación entre el pedagogo y el docente-autor.

Cuando el material le es entregado al pedagogo para su revisión, éste va conformado a partir de la realidad que experimenta e interpreta el autor en su práctica docente; está pensado para satisfacer una necesidad inmediata: el aprendizaje de los alumnos. En cambio, el pedagogo lee este mismo material desde otro lugar, desde la visión de su práctica pedagógica. Una práctica en la cual cumple una función mediatizadora al modificar la forma en que el docente-autor ha estructurado su contenido.

"... realmente nunca se pensó en hacer un libro de texto sino que cuando nosotros empezamos a trabajar en esto y que salió la primera versión manuscrito y fotocopiado a la venta de los muchachos, pues era con la idea de hacer un material de apuntes para ayuda del alumno que no tuviera que estar en clase copiando sus apuntes... eso fue evolucionando y ya cuando se tuvo pues noticia de que esto pues iba... a salir a la ven-

ta en forma más difundida... nunca pensamos que este material pudiera tener calidad suficiente como para llamarle un libro de texto, la concepción de este libro fue encaminada hacia unos apuntes y ya cuando se llegó a algo que se le pudo llamar un libro, a nosotros (coautores) nos asustó realmente..." \*

El pedagogo no se interesa solamente porque el material resulte comprensible a los alumnos, también tiene que satisfacer las exigencias de la institución escolar, que están asentadas en intereses de tipo político y situadas en un contexto social mucho más amplio que el salón de clases. El pedagogo posee otro discurso donde confluyen saberes y prácticas distintas a las que constituyen el discurso docente.

Desde el discurso pedagógico se observa y regula el trabajo del docente. Las observaciones pedagógicas tienen como fundamento el apego a la racionalidad con que debe de realizarse la actividad docente, para no permitir ciertas "desviaciones" con relación al control y distribución del contenido curricular en la Institución, particularmente en la producción de MDE.

"... por lo mismo que el material se está adecuando a los cursos que se imparten aquí en la Facultad, muchas veces hay que limitarlo... está dado por la misma política de la Institución... pero qué sucede... que el material únicamente se puede usar aquí... y de hecho se está usando... algunas notas que se usan desde hace doce o quince años, y se siguen usando y están saliendo mejores libros por afuera pero aquí se están usando los que se escribieron porque se adecúan completamente a los planes de estudio... y han estado sufriendo ciertas modificaciones de acuerdo a los cambios que ha habido en la materia..." \*\*

---

\* DOCENTE D. CB.

\*\* DOCENTE A. DIME

En la elaboración del material escrito, la crítica que hace el pedagogo sobre éste, se ubica entre los polos de la exigencia institucional y los requerimientos particulares de educadores y educandos.

Sin embargo, no realiza una crítica destinada a la transformación radical -acorde a los cambios producidos en el conocimiento científico, técnico y profesional de la ingeniería- del contenido y sus estructuras o del tipo de práctica que se lleva a cabo alrededor del MDE.

El sentido de lo pedagógico reside en asegurar la perpetuación y correspondencia de los contenidos, estructuras y prácticas del material escrito dentro de los espacios y tiempos que la institución educativa ha establecido para ellos.

Uno de los medios más empleados para el control de los contenidos y formas del MDE es el dictamen, el cual representa el proceso de crítica que se lleva a cabo en la UDAE y que se concretiza en un documento donde queda autorizada o no la producción del material.

El "dictamen" es uno de los medios que utiliza el pedagogo para trabajar con el escrito del docente e ir incorporando toda una serie de observaciones de tipo didáctico, técnico y tipográfico.

Las observaciones de carácter didáctico son aquellas que tratan de adecuar los contenidos del material a lo establecido por el programa de estudios de la materia a la que está destinado, y a la inserción de ciertos procedimientos y elementos que facilitan su comprensión.

"Algunas veces los materiales presentan un enorme caudal de conocimientos con respecto a esa área disciplinaria, pero no necesariamente se ajustan a los propósitos educativos de facilitar el aprendizaje, o no cumplen con los requerimientos didácticos esenciales para hacer de dicho material, un elemento útil del proceso de enseñanza. Muchas de las veces se cae en la elaboración de una síntesis mejorada o no, de contenidos estructurados arbitrariamente y que difícilmente corresponden a modelos de aprendizaje y de instrucción" (19)

Los "modelos" didácticos son esenciales para normar la práctica escrita del docente. "Teóricamente" existe la preocupación por estructurar didácticamente el material escrito analizando aspectos como "la concepción curricular de la profesión y de la disciplina para lograr una selección y secuencia de los contenidos, dominar el cuerpo disciplinario que permita determinar cuál es el conocimiento específico del mismo, partir de una conceptualización del proceso de aprendizaje... de ciencia y conocimiento y de la relación que existe entre educación y sociedad-hombre." (20)

El término de "teóricamente" se ha empleado con el propósito de acentuar la diferencia, o mejor dicho, el desplazamiento de lo "conceptual" por el uso de lo "metodológico" y lo "técnico" al momento de trabajar el material escrito.

"... se trató de formalizar un poco más para lo cual aquí en la Unidad se hicieron unos dictámenes originales del tipo de material que se pensaba escribir... y

---

(19) UDAE. Consideraciones generales para la elaboración de material didáctico escrito. (mecanograma) P. s/n.

(20) UDAE. Op. cit. p. s/n.

cada vez se fue extendiendo más y más y más... se presentaron muchos problemas en cuanto escritura... a la forma en que se deben exponer los temas... pues nunca había tenido experiencias de este tipo, la había tenido pero en cuanto a la elaboración de material de reportes más que de textos o de apuntes... reportes que nunca leí, sin embargo aquí había que cuidar muchas cosas... el estilo en que se iba a escribir, cómo se iban a exponer los conceptos, que tuvieran una secuencia lógica... entonces pues iniciamos por presentar manuscritos medio mal hechos después Irma y Mary (pedagogas) se encargaron de hacerlos pedacitos... para poder tener un mejor material..." \*

En la revisión didáctica que se realiza de los materiales escritos, son pocos los que se han elaborado con base en un análisis formal de necesidades "reales" detectadas en un proceso de enseñanza-aprendizaje determinado. Quizá en relación con esto, la experiencia más cercana a este tipo de estudio fue cuando se hizo el "paquete de antecedentes" (fascículos) para diferentes materias de la División de Ciencias Básicas, la cual ya se mencionó en la primera parte.

Lo pedagógico solamente se restringe al perfeccionamiento de los mecanismos de control de la información: programación de las etapas de elaboración del material; dictaminación; captación de datos sobre el número de ejemplares publicados, número de alumnos, porcentaje de ventas, reimpressiones, etc.

El punto central del trabajo del pedagogo, en la revisión didáctica de los materiales escritos, está en regular lo que se va a decir, el cómo, y precisar si el material resulta adecuado "didácticamente" para quienes lo utilizarán: los alumnos.

---

\* DOCENTE A. DIME.

"... la transformación de la tecnología de la acción pedagógica tiene posibilidades de afectar a la definición social de la relación pedagógica y, en particular, del peso relativo entre la emisión y el trabajo de asimilación porque, ... la enseñanza se libera de los condicionamientos de espacio y tiempo, y tiende a centrarse, ya no en los emisores sino en los receptores que disponen de ella en el momento y circunstancias deseados. De este modo (el MDE)... es susceptible de determinar un reforzamiento del control sobre la emisión y una transformación del sistema de exigencias recíprocas, tendiendo, por ejemplo, los estudiantes a declarar "inútiles" los efectos más utilizados por el profesor tradicional, como los chistes o las anécdotas, mientras que los profesores se ven obligados a una autocensura reforzada por la desaparición de las protecciones que les proporcionaba la fugacidad irreversible de las palabras." (21)

Para la adecuación de los materiales a las necesidades específicas de cada materia, el pedagogo tiene que estructurar los contenidos didácticamente, es decir, que estén acordes con los objetivos y naturaleza del contenido de cada asignatura.

"La estructuración didáctica deberá:

- Contener una sistematización y graduación de los contenidos.
- Interrelacionar teoría y práctica.
- Incluir elementos que coadyuven a una mayor comprensión y asimilación del contenido.

---

(21) BOURDIEU, Pierre y J. C. Passeron. La Reproducción. p. 184.

- Considerar el tipo de material didáctico escrito." (22)

La estructuración didáctica no se concibe como una reflexión conceptual y metodológica de las experiencias particulares que se producen cuando el pedagogo y el docente-autor elaboran el material. Más bien, la estructuración didáctica en las actividades cotidianas del pedagogo, equivale a la incorporación de elementos "didácticos" como el prólogo, las introducciones, los objetivos, el uso de ilustraciones y ejemplos, ideas guías, cambios de letra o subrayados para resaltar ciertos conceptos, etc. Los programas de estudio sirven únicamente para orientar en cuanto a la secuencia lógica de los temas y, dependiendo de su naturaleza teórica o práctica, ayudan a determinar el tipo de MDE: apuntes, manuales, guías de estudio, etc.

La formación del pedagogo así como su práctica circulan alrededor del manejo práctico de modelos y técnicas. Estos mismos elementos proporcionan definición y certidumbre a sus acciones. Trabaja con un discurso y una práctica predefinida y no se plantea la búsqueda de nuevas formas de relación con el docente-autor, la incursión en otros campos de conocimiento que inciden también en su práctica, para caracterizarla desde otro lugar de interpretación.

Las observaciones de tipo técnico se refieren al cuidado que debe tener el docente-autor en la selección y tratamiento del contenido científico: vigencia del contenido, terminología adecuada, precisión de los conceptos y procedimientos, refe-

---

(22) UDAE. Lineamientos y políticas editoriales acordes con las nuevas disposiciones expedidas por el Rector de la UNAM. (mecanograma). p. 3.

rencias de las fuentes de consulta, etc.

El problema que se presenta en la formulación de esta clase de observaciones es que actualmente las realizan estudiantes de ingeniería que prestan su servicio social o pasantes que laboran en la UDAE. Por esta razón, ciertos docentes no aceptan como legítimos los cambios sugeridos por los revisores técnicos. Se pone en tela de juicio la autoridad que puedan sustentar con su saber, debido a la carencia de experiencia profesional y docente, o por no ostentar un título profesional.

Por lo anterior, para hacer valer sus observaciones, los revisores técnicos recurren a la consulta bibliográfica de los temas, a la opinión de otros maestros o sencillamente a los conocimientos adquiridos en sus clases.

Sin embargo, existen otros docentes-autores que consideran valiosas estas observaciones porque son desde el punto de vista del alumno, aspecto que consideran muy importante porque su material es, a fin de cuentas, destinado para que sea leído por éste y, por lo tanto, les interesa que el MDE sea claro y comprensible.

Las observaciones de carácter tipográfico o editorial son hechas tanto por los pedagogos como por los revisores técnicos. En este sentido se carece del personal técnico calificado como correctores de estilo y diseñadores gráficos, salvo en el caso de la mecanografía, dibujo y uso de procesador de palabra se cuenta con personal competente. La revisión tipográfica comprende elementos como mecanografía, diagramación del contenido en la caja, ilustraciones, e incorporación de algunos datos como escudos, nombre de la dependencia, copy right, ISBN, colofón, etc.

La realización del dictamen muchas veces es parcial. Hay ocasiones en que alguno de los órganos de la Facultad sólo requiere una revisión de tipo didáctico porque el material ya viene avalado por algún especialista en la materia, o simplemente solicitan el apoyo técnico para mecanografiar y diagramar un original.

En cuanto al peso de legitimidad que poseen los dictámenes que elaboran los especialistas para autorizar o no la publicación de un MDE, no siempre es reconocido por algunas autoridades y maestros, debido a que los conciben como un obstáculo para publicar sus obras más que como un medio para elevar la calidad de éstas, es decir, las observaciones de los dictámenes son con el fin de adecuar lo escrito por el docente-autor a los lineamientos institucionales y pedagógicos que permiten establecer un criterio de aceptación. Entre más alejado se encuentre el material escrito de éste, se tendrá que invertir más tiempo en adecuar el material y, por lo tanto, se retardará su elaboración y empleo.

No obstante, el retraso para editar un material no depende sólo de los dictámenes sino también de otros factores como los de una política presupuestal austera de la Institución, por la escasez de recursos técnicos y materiales como el papel, o por una cantidad excesiva de obras que esperan ser impresas.

Ante estas circunstancias, algunas autoridades (jefes de división) y docentes han establecido otras vías dentro y fuera de la Facultad para poder publicar sus obras. Muchos de los materiales llegan a la UDAE revisados por especialistas en la materia de que se trate, y únicamente se requiere de una dictaminación didáctica y técnica. En otras ocasiones, simplemente se canalizan las obras a editoriales con las cuales se pactan convenios de coedición. También algunas divisiones como la de Ingeniería Civil, Topográfica y Geodésica y la División de Cien-

cias de la Tierra cuentan con medios, tanto técnicos como económicos, para publicar sus escritos o reciben financiamiento por parte de otras instituciones interesadas en esas mismas obras.

Estas mutaciones en el proceso de elaboración del MDE conllevan a restarle legitimidad a la labor de dictaminación que realiza la UDAE, sobre todo en lo didáctico. A veces la práctica pedagógica no sólo se contrapone a lo que el docente entiende por enseñanza y aprendizaje y a la manera de concebir la función del MDE, también existe una pugna de criterios o intereses en cuanto a las finalidades de la producción del material entre los distintos órganos que integran la facultad de Ingeniería.

Institucionalmente, la producción editorial se ubica como un proceso que permite producir, administrar y distribuir conocimientos considerados como indispensables para obtener determinada formación académica en los alumnos. El saber pedagógico, en todo ese proceso, sólo representa un conocimiento complementario y parcialmente determinante. Constituye un saber que permite la regulación de la producción de los MDE y, por lo tanto, al pedagogo apegarse sólo a esta tarea en la cual ejerce un determinado nivel en la toma de decisiones; pero a fin de cuentas, al momento de balancear los criterios que determinarán el destino de una publicación, tienen más preponderancia aquellos que provienen de los ámbitos más relacionados con el quehacer del ingeniero que los originados desde el campo pedagógico.

Es pertinente recordar que la UDAE se creó con base en la necesidad de homogeneizar los contenidos que debían de poseer los alumnos de primer ingreso. El uso del dictamen coadyuva -como proceso y documento- a mantener un control en la selección y presentación de los contenidos curriculares. Los dis-

tintos materiales escritos tienen que adecuarse a las mismas categorías didácticas, técnicas y editoriales que establecen los parámetros de lo considerado como aceptable para ser transmitido.

"Dado que debe garantizar las condiciones institucionales de la homogeneidad y de la ortodoxia del TE (Trabajo Escolar), el SE (Sistema de Enseñanza) tiende a dotar a los agentes encargados de la inculcación de una formación homogénea y de instrumentos homogeneizados y homogeneizantes." (23).

Cuando se revisa y elabora el material, los especialistas no llevan a cabo un análisis en cuanto a la función del docente como autor, sólo contemplan la función didáctica que deben cumplir los materiales. Existen casos de maestros que en la manera de impartir sus clases son considerados como "excelentes", pero al momento de escribir resulta difícil para ellos estructurar lógicamente los temas y sobre todo transmitirlos, utilizando un lenguaje académico adecuado. No se analiza sobre el problema de las características que va adquiriendo la práctica del docente en su transición del plano de la oralidad al de la escritura.

El trabajo del docente-autor debe amoldarse a los lineamientos didácticos. El pedagogo desconoce, al momento de estructurar didácticamente los materiales, lo que el docente es y hace en su práctica cotidiana, solamente se limita a garantizar que los contenidos y las formas de los MDE concuerden con los planteamientos curriculares formales y respondan a los intereses de la Institución.

---

(23) BOURDIEU, Pierre y J. C. Passeron. Op. cit. p. 99.

El trabajo pedagógico cotidiano está fundamentado en la práctica de una pedagogía tradicional. La relación con el docente-autor se caracteriza desde la perspectiva de lo que éste tiene que llegar a ser, o mejor dicho, en lo que su escrito tiene que llegar a convertirse: "un instrumento homogeneizado y homogeneizante".

## LA INSTITUCION

El MDE puede concebirse como un proceso y un producto cultural. No sólo se construye en la intersección de tres contenidos -científico, curricular y docente- y en la relación del docente-autor con los especialistas, también se produce y circula en el contexto de una cultura escolar específica: la Facultad de Ingeniería.

La llamada cultura escolar no está referida tan sólo a la estructura organizativa, normas y contenidos explícitos que maneja la Institución para el desarrollo y cumplimiento de sus funciones. Además, contempla otros tipos de contenidos y relaciones que también se manifiestan simultáneamente a lo establecido por la escuela.

La cultura escolar también remite a una serie de diferencias en cuanto a las formas de selección, construcción y apropiación de los distintos contenidos e interrelaciones de los sujetos como a la identificación que particularmente realiza cada

individuo de los roles que deberá asumir académica y profesionalmente. No obstante, a pesar de estas diferencias, la escuela siempre tenderá a la uniformidad de los contenidos, y al control de su selección, administración y transmisión, precisando de los agentes y medios destinados para este fin.

La Facultad de Ingeniería como sistema de enseñanza y con una cultura escolar que la caracteriza y en la cual predomina legítimamente, sobre otras formas de manifestaciones culturales, aquella cuyos contenidos y formas hayan sido seleccionados, impuestos y transmitidos por las autoridades educativas como por sus agentes pedagógicos, es decir, el sostenimiento y reproducción de una "arbitrariedad cultural" que "es aquella que expresa más completamente, aunque casi siempre de forma mediata, los intereses objetivos (materiales y simbólicos) de los grupos o clases dominantes."<sup>(24)</sup>

El MDE se produce y utiliza en la lógica de este arbitrario cultural. Todo el proceso de dictaminación, elaboración y distribución es a fin de garantizar el control del contenido escolar y la manera en que será inculcado.

"Todo sistema de enseñanza institucionalizado (SE) debe las características específicas de su estructura y de su funcionamiento al hecho de que le es necesario producir y reproducir por los medios propios de la institución, las condiciones institucionales cuya existencia y persistencia (autoreproducción de la institución) son necesarias tanto para el ejercicio de su función de reproducción de una arbitrariedad cultural de la que no es el productor

---

<sup>24</sup> *Ibidem*, p. 24.

(reproducción cultural) y cuya reproducción contribuye a la reproducción de las relaciones entre los grupos o las clases (reproducción social)." (25)

La creación de la UDAE sucedió en un momento en que la Institución detectó como una necesidad el homogeneizar los contenidos académicos con los que básicamente tenían que contar los alumnos de primer ingreso, para poder cursar los distintos planes de estudio de las carreras de ingeniería.

La UDAE se convierte en un espacio institucional donde los materiales escritos son producidos a partir de "modelos arbitrarios de imposición e inculcación". La labor que allí se realiza va más allá del interés particular de cada docente-autor y de las propuestas de tipo pedagógico y técnico que puedan elaborar los especialistas, debido a que es la Facultad de Ingeniería la que manipula y delega los grados de autoridad y las funciones que ejercerán estos sujetos desde los lugares que ocupen dentro de este espacio.

"Yo se creo que, este tipo de trabajos, de material escrito se debe pues no solamente tener más posibilidad de llevarlo a cabo sino que se debe de exigir que las personas que estamos aquí y que los que tengan ganas de hacer algo pues que se les ayude para que lo hagan, porque creo que dada la crisis que tenemos nosotros en el país, es la solución... las funciones del material escrito pueden crecer, porque entonces sí, el material escrito por gente de la Facultad, con la ideología y la manera de pensar de la gente de aquí de la Facultad y con los programas de aquí de la Facultad... se pueden

---

25 *Ibíd.*, p. 25.

tener libros de texto auténticamente que sean muy utilizados y muy empleados..." \*

La necesidad de producir el MDE, no es sostenida únicamente por las exigencias externas provenientes de la Institución; también es sostenida y requerida por los propios docentes en su quehacer cotidiano.

En todas las divisiones, en que se encuentra académicamente organizada la Facultad, existen docentes-autores que han sido designados como tales porque sus escritos atravesaron por todo un proceso de legitimación, en el cual la UDAE es una instancia reguladora que adecúa el trabajo de estos sujetos a las exigencias institucionales, que también la rigen.

"En tanto que debe garantizar las condiciones institucionales de la homogeneidad y de la ortodoxia del TE (Trabajo Escolar), el SE (Sistema de Enseñanza) tiende a hacer sufrir, a la información y a la formación que inculca, un tratamiento cuyo principio reside a la vez en las exigencias del TE y en las tendencias inherentes de un cuerpo de agentes situados en esas condiciones institucionales, o sea, a codificar, homogeneizar y sistematizar el mensaje escolar (cultura escolar como cultura "rutinizada")." <sup>(26)</sup>

Dentro de la escuela, el MDE es un medio de transmisión de un arbitrario cultural dominante que refuerza la "autoridad pedagógica" del docente en el aula, y se convierte en un instrumento pedagógico legitimado institucionalmente, asignando un lugar predominante al docente-autor respecto a los demás maes-

---

\* DOCENTE D. CB.

<sup>26</sup> Ibídem, p. 99

tros que no escriben o que de alguna manera en su práctica docente no admiten la validez didáctica del material escrito, sin embargo reconocen el lugar y función que tiene en la práctica educativa de la Facultad.

Sin embargo, la relación de apropiación-atribución del docente-autor en relación con su obra ya no se limita, como anteriormente se explicó, a la simple correspondencia entre el nombre propio del docente que aparece en la portada del MDE o por el mecanismo de crítica y de validación realizado por los especialistas. La apropiación y atribución de una obra escrita va más allá de un nombre propio, de un individuo, preguntar quién lo escribió no resulta esencial, dado que la existencia y circulación del contenido que encierra y de los usos didácticos del MDE son el resultado y deben su sentido a la estructura, funciones y prácticas educativas de la Institución en donde se elabora.

Decir "docente-autor" denomina a un sujeto que realiza la función de enseñar a través de la escritura el contenido escolar de una asignatura; pero, quién es realmente el autor o el propietario de una obra con finalidades didácticas cuyo contenido no ha sido producido por el maestro, sino que fue tomado de una parte del discurso de la Ciencia, tamizado en la estructura del contenido curricular y fragmentado aún más por el discurso docente y el trabajo de los especialistas.

El nombre del docente-autor, dentro de la Institución, sirve para identificar al maestro que ocupa un estatus académico o como elemento referencial de toda una vasta producción editorial clasificada en el catálogo de publicaciones de la Facultad. Pero es la institución educativa la que se atribuye y apropia la elaboración de un material escrito, porque a fin de cuentas es ella la que convalida la presencia de éste en la práctica

educativa.

Es la Institución la que legitima lo escrito por el docente-  
autor, y es el MDE el que otorga un lugar específico al docen-  
te reforzando su autoridad de saber y de lenguaje.

El MDE funciona como un medio legítimo de inculcación de un  
contenido académico que influye en la formación de los educan-  
dos, cuya elaboración y uso en el contexto del trabajo esco-  
lar representa un "acto social".

"Los hombres son individuos sociales... hacen que la comuni-  
cación tenga lugar en una interacción social donde el oyen-  
te, mediante la enunciación, el texto, pretende ser influi-  
do de alguna manera por el hablante. Queremos que él (el  
oyente) sepa lo que nosotros sabemos (le facilitamos infor-  
maciones), pero además queremos que haga lo que decimos.  
Pedimos, ordenamos y recomendamos. Al emitir un texto rea-  
lizamos un acto social... En caso de que ostentemos una au-  
toridad, un papel o una función especial, también podemos  
acusar, absolver, bautizar o detener con una actuación lin-  
güística." (27)

El uso del contenido del MDE durante la relación de comunica-  
ción pedagógica incide en el tipo de actuaciones lingüísticas  
que pueden producirse y que entran en juego con la contradic-  
ción de la homogeneización de los contenidos y de los diversos  
modos de apropiación del saber por parte de los alumnos, debi-  
do a los diferentes niveles en el dominio del lenguaje académi-  
co. Se presenta una relación entre la estructura conceptual  
del MDE y su influencia en las relaciones de comunicación peda-  
gógicas donde se conjugan la selección de significados arbi-

---

27 DIJK, Teun A. van. La Ciencia del Texto. p. 22

trarios, la generación de actuaciones lingüísticas entre los polos de la emisión y recepción de contenidos, y las formas de reproducción y distribución de éstos.

Con relación a tales aspectos, es imprescindible mencionar el papel del currículum en la Institución y la ubicación del MDE respecto a éste.

En la parte introductoria del trabajo, se explicó como en la práctica educativa el currículum tipifica, organiza y distribuye lugares y contenidos a través de relaciones de poder. Eggleston caracteriza a la escuela y al currículum como medios que utiliza la sociedad para garantizar el almacenaje, transmisión e internalización de ciertos conocimientos; asimismo, los describe como "instrumentos esenciales para la legitimización del conocimiento dentro de la sociedad, ...como instrumentos del control social que ayudan a asegurar el mantenimiento del sistema social, su conocimiento, su estatus, su estratificación y, sobre todo, su poder."<sup>(28)</sup>

En el currículum confluyen los sistemas de valores y de poder que representan el mecanismo de control social ejercido sobre los educadores y educandos por la escuela y la sociedad.<sup>(29)</sup>

Dentro del lenguaje académico se encierra una forma arbitraria de poder y es a través de este lenguaje que se validan los conocimientos que el currículum administra y distribuye.

Otra de las características de la práctica curricular es que "implica un cierto número de componentes entre los cuales se

---

<sup>28</sup> EGGLESTON, John. Op. cit. p. 13.

<sup>29</sup> Ibidem, pp. 21-22.

cuentan propósitos, contenido, tecnología (metodología), distribución temporal (orden) y evaluación que surgen, como el currículo mismo, de los sistemas normativos y de poder de la sociedad." (30)

En este sentido, el MDE significaría un espacio extensivo del currículum; porque sintetiza y distribuye el arbitrario cultural dominante, funcionando como un medio de control en la emisión y recepción pedagógica del contenido curricular.

Asimismo, cumple una función auxiliar o complementaria en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las formas de selección, distribución y evaluación de los conocimientos organizados en los distintos currículums de las carreras de la Facultad de Ingeniería.

La administración curricular de los conocimientos implica algunos problemas al momento de elaborar el MDE y también surgen contradicciones con la política editorial de la Institución.

En el primer aspecto, la estructuración y actualización del contenido escolar en los programas de estudio muchas veces se realiza de manera esporádica y lenta, particularmente en las materias básicas o en las que, por su naturaleza práctica, no van a la par de los cambios que se producen constantemente en las áreas científicas y tecnológicas. Estos desequilibrios entre la correspondencia del contenido científico con el curricular, repercuten negativamente, en la reestructuración y retroalimentación de los temas del MDE.

Por lo anterior, es evidente la contradicción que surge entre estos problemas educativos y las consideraciones y funciones

---

<sup>30</sup> Ibídem, pp. 25-26.

que la política editorial de la UNAM explicita como lo que debe ser el MDE.

"Debe ser "básico" en el sentido de conocimiento fundamental y profundo, así como de cimiento y apoyo teórico-metodológico-técnico. Con "base" en él deben poderse producir y reproducir conocimientos o ejercer auténticamente la profesión.

El libro universitario es un instrumento indispensable que cumple la misión de transmitir el conocimiento acorde a los fines de la Universidad que son docencia, investigación y difusión y extensión del conocimiento y la cultura. La mejor aceptación del libro universitario se ha logrado en razón de su calidad, contenido, amplia difusión y de su vinculación a las necesidades y problemas actuales del país.

El crecimiento de la producción editorial implica un proceso complejo en cuanto selección y variación de los temas, por lo que es necesario definir criterios, lineamientos y procedimientos editoriales, a fin de lograr que esta labor sea expedita y eficiente."<sup>(31)</sup>

La política editorial que regula los procesos de elaboración de los materiales no es del todo compatible con las necesidades reales que padecen los maestros y alumnos de contar con la información que permita la obtención de una formación académica y profesional más acorde y cercana a los requerimientos sociales y productivos.

---

<sup>31</sup> UDAE. Lineamientos y Políticas Editoriales Acordes con las Nuevas Disposiciones Expedidas por el Rector de la UNAM.  
p. 1.

"...por lo mismo que el material se está adecuando a los cursos que se imparten aquí en la Facultad, muchas veces hay que limitarlo, y eso ya está dado por la misma política de la Institución, de que hay que hacer libros que se adecúen completamente a los cursos actuales, pero qué sucede, que el material únicamente se puede usar aquí y de hecho se está usando... yo por lo menos conozco algunos apuntes que se usan desde doce o quince años, y se siguen usando, y están saliendo mejores libros por afuera pero aquí se están usando los que se escribieron porque se adecúan completamente a los planes de estudio... y han estado sufriendo ciertas modificaciones de acuerdo a los cambios que ha habido en la materia..." \*

En la Facultad de Ingeniería, la política editorial constituye el conjunto de normas, criterios y lineamientos, derivados de las disposiciones emitidas por la UNAM, que organiza y conduce a través del diseño de programas editoriales, la realización de todas las actividades que intervienen en el proceso de elaboración, edición, distribución y difusión de los materiales impresos.

A la luz de esta política, la UDAE realiza programas editoriales para cada división de la Facultad, a fin de unificar criterios entre los docentes-autores, pedagogos, revisores técnicos y autoridades educativas.

El proceso de elaboración del MDE que fue engendrado de manera primigenia dentro del aula en la redacción improvisada de unas notas, la Institución lo retoma para sí. Ya no sólo lo legiti

---

\* DOCENTE A. DIME.

ma como necesario para mejorar los niveles de rendimiento escolar, sino también como una manera de acrecentar su prestigio y justificar sus políticas administrativas y académicas, por medio de la producción sistematizada de estos materiales.

Dicho de otra forma, el almacenaje y acrecentamiento de un acervo bibliográfico -producto de una práctica docente, pedagógica y técnica- representan estándares de excelencia y preponderancia en la re-producción, administración y difusión de los conocimientos en relación con otras instancias educativas como serían otras facultades y escuelas.

"Las instituciones se pueden identificar y analizar mediante la consideración de, entre otras cosas, las clases de textos que éstas producen... Estos textos no sólo tienen un contenido diferente, sino que también su estilo y otras operaciones retóricas son diferentes y, en todos los casos, las funciones pragmáticas y sociales son diferentes. Las relaciones entre los individuos dentro de las instituciones se evidencian claramente a través de los tipos de texto, las formas y los contenidos que producen..."<sup>(32)</sup>

Anteriormente, quedó asentado como las políticas editoriales dentro de la institución educativa están sujetas más a criterios cuantitativos que cualitativos. Políticamente se manifiesta la importancia de acrecentar la calidad y producción de materiales escritos; pero en el trabajo editorial cotidiano se experimenta la austeridad de los recursos económicos y materiales, por ejemplo, la reducción de números de ejemplares en los tirajes, la mala calidad del papel en que se imprime, la falta de mantenimiento del equipo de impresión. Por tal motivo, algunas de las divisiones de la Facultad han recurrido al

---

<sup>32</sup> DIJK, Teun A. van. Op. cit. p. 23

financiamiento por parte de otras instituciones gubernamentales o empresariales, asimismo hay autores que prefieren imprimir sus obras fuera de la UNAM por las escasas regalías que perciben o por la mala difusión y distribución de sus escritos.

Como función institucional, la labor de difusión realizada por medio de ferias o exposiciones de libros en la Universidad, parece ser más importante que la función de producir MDE, con base en el análisis de necesidades reales en las formas de interpretación y distribución del contenido curricular.

La función institucional de la UDAE, como organismo de apoyo pedagógico y editorial, para la elaboración de MDE ha sido coartada y condicionada por los criterios administrativos, los cuales la han relegado a desempeñar una función de filtro retardador de los materiales que tienen que ser editados y como una instancia que concerte tratos entre los docentes-autores y las casas editoras.

El sentido del valor académico de los materiales va reduciéndose cada vez más, debido al afán administrativo por hacer más funcionables los mecanismos de publicación y de distribución.

La dimensión de la finalidad didáctica del material escrito es sólo contemplada por los agentes más inmediatos que involucra: el maestro y el alumno. Mientras que en el nivel de la toma de decisiones, realizadas por los agentes situados en las estructuras del poder, el MDE es visto como un instrumento de control, estratificación y proyección social del arbitrario cultural dominante en la institución educativa.

## EL PRETEXTO

¿De qué serviría hacer un "trabajo crítico de reflexión" sobre una experiencia pedagógica que en el desarrollo cotidiano de las actividades educativas tendrá siempre la misma finalidad?

Una primera aproximación para responder esta pregunta, a través de la interpretación de las relaciones entre los elementos y situaciones descritos en este trabajo, fue la de llegar a un momento en donde el sujeto involucrado en esa experiencia pudiera transformar o replantear de alguna manera distinta la forma de captar y pensar esta misma vivencia desde otros campos o lugares de saber.

Asimismo, materializar -dentro del espacio y normas institucionales- un momento de toda una búsqueda que no termina con la acreditación y certificación de todo un ciclo de formación académica, sino que trasciende al terreno de la práctica pedagógica y a la reflexión de ésta, a fin de permitir al sujeto -el

pedagogo- reconocerse en función de las relaciones que establece con las prácticas de los otros sujetos -el docente-autor, el revisor técnico, la autoridad educativa, los otros pedagogos--.

Un transcurrir en el desciframiento de sentidos que va adquiriendo para sí mismo su propia experiencia cotidiana al interactuar con el trabajo de los docentes-autores de los MDE y su injerencia en la organización de los procesos de selección de los contenidos curriculares que son administrados y distribuidos en la Facultad de Ingeniería por medio de estos materiales. Cómo se plantea y define la identidad y función del pedagogo a partir de lo que piensa y hace dentro del contexto institucional.

En la escritura de estas páginas, en sus interlíneas, se intentó llevar a cabo un recorrido desde la explicación de las intencionalidades del trabajo, de las características del contexto en el que se realiza la práctica pedagógica, de los sujetos que se relacionan con ésta, de cómo a partir de un mismo proceso y de un mismo objeto -producción del MDE- se entrecruzan diferentes discursos, prácticas, formas de legitimación y distribución de conocimientos y asignación de los sujetos a determinados lugares en la institución educativa.

Llevar a cabo una lectura de una práctica pedagógica que no es desde el campo propiamente pedagógico, sino desde otros tipos de saberes, de formas de acercamiento e interpretación para no caer en la propuesta normativa de modelos.

Una lectura entretrejida en la confrontación y abordaje de otras prácticas, en especial la del docente-autor, ¿Qué es lo que se lee en esta práctica?, ¿con qué lenguaje se está interpretando y transcribiendo?, "en qué medida el trabajo de pensar su propia historia puede liberar al pensamiento de lo que piensa en

silencio y permitirle pensar de otro modo." (33)

Desde el inicio hasta la conclusión de la formación académica de un pedagogo durante la carrera, constantemente se discute sobre qué es la pedagogía, cuál es su objeto de estudio, cuál es el perfil del pedagogo, para qué sirve.

En cada materia del plan de estudios de pedagogía se enseña y responde en diferente medida a partir de estas preguntas. El discurso y la práctica pedagógica va caracterizándose en función del campo teórico desde el cual se ubica. Por lo tanto, el curriculum queda parcializado en áreas de psicología, sociología; historia y filosofía.

No existe una interrelación de estas áreas especializadas que permita al estudiante, desde su ingreso, una construcción interdisciplinaria y, a la vez, particular del sentido de lo pedagógico. Tampoco se produce una confrontación entre los postulados teóricos del deber ser y las diferentes formas de ejercicio profesional de la pedagogía y su relación con otras prácticas en el contexto de los procesos de formación, es decir, reconocer cómo el discurso pedagógico desde su lugar y su función incide, en relación con otros discursos, como un contenido y un mecanismo cultural que reproduce las formas de organización social, las instituciones y hasta la misma organización psíquica del sujeto.

"La actividad interdisciplinaria, valorada hoy como un importante aspecto de la investigación, no puede ser llevada a cabo a través de simples confrontaciones entre diversas

---

33 FOUCAULT, Michel. Historia de la Sexualidad 2. El Uso de los Placeres. p. 12.

ramas especializadas del conocimiento. El trabajo interdisciplinario no es una operación pasiva: empieza, efectivamente, cuando la solidaridad de las viejas disciplinas se resquebraja -proceso acentuado quizá por los vaivenes de la moda- en beneficio de un nuevo objeto y de un nuevo lenguaje, ninguno de los cuales está en el dominio de aquellas ramas del conocimiento que uno tranquilamente buscó confrontar." (34)

La práctica profesional del pedagogo no debería quedar encerrada o caracterizada en la lógica particular de un conocimiento, en la definición de un concepto pedagógico y en la delimitación sistemática de su campo de aplicación.

Cuando el pedagogo trabaja junto con el docente-autor en la estructuración de un MDE, pone en práctica los conocimientos básicos que adquirió durante su formación académica, principalmente los relacionados con la didáctica. Asume la función de un sujeto que posee cierta autoridad pedagógica sobre el quehacer del docente en la escritura; que emplea modelos ya establecidos o elabora otros a partir de los lineamientos didácticos.

Así como el MDE otorga un status y un lugar al docente-autor en la reproducción y distribución del conocimiento curricular dentro de la Institución, el pedagogo también tiene un lugar específico en ésta, y su saber así como sus funciones ya están preestablecidas; incluso esta prescripción de la labor del pedagogo relativiza el sentido y la autoridad de su saber en función de los intereses y exigencias institucionales.

A lo largo de todo el trabajo se han descrito las características e implicaciones del proceso de elaboración del MDE en la

---

<sup>34</sup> BARTHES, Roland. Op. cit. p. 15.

Facultad de Ingeniería. El quehacer cotidiano que realiza el pedagogo representa un proceso concreto en el manejo de conocimientos y técnicas didácticas y de contenidos curriculares alienantes. Aquí se caracteriza lo pedagógico con base en la tarea de estructurar didácticamente un material escrito, se reproduce un modelo de práctica profesional.

Entonces, ¿qué pudo leerse o interpretarse más allá de esta práctica preestablecida institucionalmente y delineada a partir de la estructura de un plan de estudios, y de las teorías escritas en los libros de texto sobre pedagogía?

Se leyó que la práctica pedagógica dentro de una institución educativa, implica no sólo la utilización de modelos didácticos para caracterizarla y diferenciarla de otras. La constitución de la identidad del pedagogo no debería ser tan sólo el apego al uso racional de estos modelos; a la aceptación pasiva de perfiles curriculares, que tienden aún más a parcializar y desvalorizar el saber pedagógico en relación con otros campos de saber mayormente reconocidos por las instituciones sociales, como lo son la sociología y la psicología.

La formación de la identidad pedagógica, desde su aprendizaje curricular hasta el ejercicio profesional en el ámbito de lo institucional, implicaría primeramente el reconocimiento de la naturaleza normativa del discurso pedagógico y cómo a partir de éste, el pedagogo es identificado y ubicado en relación con otros discursos y prácticas.

La complejidad y diferencias en las maneras en que el pedagogo puede intervenir en las prácticas educativas, no permite que se pueda establecer un prototipo de lo que debe ser éste y tampoco trabajar con una sola definición de lo que es la pedagogía.

La construcción de una identidad del pedagogo es una búsqueda individual, dada en la escritura y lectura simultánea del texto de una vivencia, situada en la paradoja de la práctica de una norma y de su lenguaje en la que se intenta experimentar la producción de otro lenguaje que permita elaborar, no sólo desde este lugar de lo pedagógico, otros acercamientos e interpretaciones sobre los procesos institucionales de formación de los sujetos y de reproducción cultural. La construcción de un saber y de una identidad experimentada en la reflexión de la actividad pedagógica cotidiana, entretejida como una red de significantes, que permita una serie de variaciones, problematizaciones e intercambios con los sentidos provenientes de otras prácticas y discursos, que también tienen que ver con los procesos educativos.

En la Facultad de Ingeniería, el ejercicio de la práctica pedagógica en elaborar MDE está caracterizado por las prácticas y relaciones educativas de la Institución, por su cultura escolar. El quehacer del pedagogo está alienado a las funciones institucionales, pero no por ello su ejercicio debe limitarse al cumplimiento mecánico y técnico de estas funciones.

El reconocimiento, dentro de este mismo ejercicio, de otras formas discursivas sobre la realidad educativa y la elaboración de problematizaciones sobre su relación con ésta, quizá no cambiaría las reglas del juego pero sí ampliaría el ámbito de análisis de los problemas educativos y la creación o adopción de formas distintas de acercamiento e interpretación.

"Tal es la ironía de los esfuerzos que hacemos para cambiar nuestro modo de ver, para modificar el horizonte de lo que conocemos y para intentar lograr verlo en perspectiva. ¿Condujeron efectivamente a pensar de otro modo? Quizá, cuando mucho, permitieron pensar de otro modo lo

que ya pensábamos y percibir lo que hicimos desde un ángulo distinto y bajo una luz más clara. Creíamos alejarnos y nos encontramos en la vertical de nosotros mismos. El viaje rejuveneció las cosas y envejeció la relación con uno mismo." (35)

---

<sup>35</sup> FOUCAULT, Michel. Op. cit. p. 14.

# H E M E R O B I B L I O G R A F I A

## B I B L I O G R A F Í A

- ADORNO, Theodor W. *Consignas*. Buenos Aires: Amorrortu, 1973, 181 pp.
- AUSUBEL, David P. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas, 1982, 769 pp.
- BARTHES, Roland. *El placer del texto y lección inaugural de la cátedra de semiología literaria de College de France*. 3a. ed. (ampliada). México: Siglo Veintiuno, 1986, 150 pp.
- Mitologías*. 6a. ed. México: Siglo Veintiuno, 1986, 257 pp.
- BERLO K. David. *El proceso de la comunicación. Introducción a la teoría y la práctica*. Argentina: El Ateneo, 1977, 239 pp.
- BOURDIEU, Pierre y P. C. Passeron. *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. 2a. ed. Barcelona: Laia, 1981, 285 pp.
- BRAUNSTEIN, Nestor A., et al. *Psicología: ideología y ciencia*. 9a. ed. México: Siglo Veintiuno, 1983, 419 pp.
- BULLAUDE, José. *Enseñanza Audiovisual y comunicación. Teoría y crítica*. Argentina: Librería del Colegio, 1868. 182 pp.
- CASTAÑEDA Y., Margarita. *Análisis del aprendizaje de conceptos y procedimientos*. México: Trillas, 1982, 245 pp.
- Los medios de comunicación y la tecnología educativa*. 2a. ed. México: Trillas, 1982, 184 pp.
- CASTILLA DEL PINO, Carlos. *Introducción a la hermenéutica del lenguaje*. 3a. ed. Córdova, España: Península, 1975, 222 pp.
- CASTORIADIS, Cornelius. *La institución imaginaria de la sociedad: Marxismo y teoría revolucionaria*. Barcelona: Tusquets, 1983, 285 pp.

- DEBESSE, Maurice y G. Mialaret. *Aspectos sociales de la educación II*. España: Oikos-Tau, 1977, 314 pp. (Tratado de ciencias pedagógicas, vol. 10).
- *Introducción a la pedagogía*. 2a. ed. España: Oikos-Tau, 1979, 231 pp. (Tratado de ciencias pedagógicas, vol. 1).
- *La función docente*. España: Oikos-Tau, 1980, 191 pp. (Tratado de ciencias pedagógicas, vol. 11).
- *Psicología de la educación I*. España: Oikos-Tau, 1974, 275 pp. (Tratado de ciencias pedagógicas, vol. 6).
- DIJK, Teun A. Van. *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. España: Paidós, 1983, 309 pp. (Paidós comunicación /5).
- EGGLESTON, John. *Sociología del currículo escolar*. Buenos Aires: Troquel, 1980, 195 pp.
- ESTRADA, Luis et al. *Acerca de la edición de libros científicos*. México: UNAM, 1988, 75 pp. (Colección Biblioteca del editor).
- FOUCAULT, Michel. *Historia de la sexualidad 2. El uso de los placeres*. México: Siglo Veintiuno, 238 pp.
- HAMELIN, Daniel. *La instrucción una actividad intencionada*. España: Narcea, 1981, 300 pp. (Educación hoy).
- INGENIERIA-UNAM. *La Facultad de Ingeniería 1987-88*. México: UNAM, 135 pp.
- KOSIK, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. 9a. ed. México: Grijalbo, 1983, 269 pp. (Colección Enlace).
- LAPLANCHE, Jean y J. B. Pontalis. *Diccionario de psicoanálisis*. 3a. ed. Barcelona: Labor, 1983, 476 pp.
- SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de lingüística general*. México: Origen/Planeta, 1985, 291 pp (Obras maestras del pensamiento contemporáneo /12).
- TABA, Hilda. *Elaboración del currículo. Teoría y práctica*. 5a. ed. Buenos Aires: Troquel, 1980, 662 pp.
- UNAM-ENEP Aragón. *Encuentro sobre diseño curricular, 1982*. 2a. ed. México: ENEP Aragón, 1985, 208 pp. (Memoria).
- VERON, Eliseo et al. *Lenguaje y comunicación social*. Argentina: Nueva Visión, 1971, 288 pp.

## HEMEROGRAFÍA

### Revistas

- BARTHES, Roland, "De la obra al texto", en *Infame Turba*. México, año 2, núm. 5, verano, 1987, pp. 15-20.
- ESTEINOU M., Javier, "La identidad cultural frente a las nuevas tecnologías de comunicación", en *Perfiles Educativos*. México, CASE-CISE-UNAM, núm. 29-30, 1985, pp. 57-64.
- FOUCAULT, Michel, "¿Qué es un autor?", en *Dialéctica*. Puebla, año IX, núm. 16, diciembre de 1984, pp. 51-82.
- GIROUX, Henry A, "Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: análisis crítico", en *Cuadernos Políticos*. México, Era, núm. 44, 1985, pp. 36-65.
- HEREDIA A., Bertha, "La preparación de material didáctico. Una aproximación metodológica al tema", en *Perfiles Educativos*. México, CISE-UNAM, núm 3, 1983. pp. 17-27.
- KRAUZE, Rosa, "La palabra y la piedra", en *Thesis*. Facultad de Filosofía y Letras-UNAM, núm. 4, 1980, pp. 65-67.
- MELLENDEZ C., Ana, "La educación y la comunicación en México", en *Perfiles Educativos*, Nueva Epoca. México, CISE-UNAM, núm. 5, 1984, pp. 3-17.
- PANSZA G., Margarita, "Ensayo sobre el proceso de creación", en *Perfiles Educativos*. México, CASE-CISE-UNAM, núm. 32, 1986, pp. 29-37.
- "Los medios de enseñanza aprendizaje", en *Perfiles Educativos*. México, CASE-CISE-UNAM, núm. 3, 1979, pp.28-36.
- PEREZ J., Esther C., "Reflexiones críticas en torno a la docencia", en *Perfiles Educativos*. México, CASE-CISE-UNAM, núm. 29-30, 1985, pp. 3-24.
- POSNER, George J., "Instrumentos para la investigación y desarrollo del currículo: aportaciones potenciales de la ciencia cognoscitiva", en *Perfiles Educativos*. México, CISE-UNAM, núm. 6, 1979, pp. 17-40.
- PRIETO C., Daniel, "Educando a través de la palabra", en *Perfiles Educativos*, Nueva Epoca. México, CISE-UNAM, núm. 1, 1983, pp. 47-52.

---La comunicación como proceso alternativo", en *Perfiles Educativos*, Nueva Epoca. México, CISE-UNAM, núm. 4, 1984, pp. 32-38.

RAMOS D. Fausto A., "La comunicación educativa y la política de comunicación de la Institución Universitaria. Supuestos básicos", en *Perfiles Educativos*, Nueva Epoca. México, CISE-UNAM, núm. 3, 1983, pp. 33-37.

RUIZ L., Estela, "Reflexiones sobre la realidad del curriculum", en *Perfiles Educativos*. México, CASE-CISE-UNAM, núm. 29-30, 1985, pp. 65-77.

ZARZAR CH., Carlos, "Conducta y aprendizaje. Una aproximación teórica", en *Perfiles Educativos*. México, CISE-UNAM, núm. 17, 1982, pp. 27-42.

### Documentos

ARISTI, Patricia et al. *La identidad de una actividad: ser maestro*. México, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN, 1987, 64 pp.

UDAE. *Consideraciones generales para la elaboración de Material didáctico escrito* (Mecanograma). Fac. de Ingeniería-UNAM, s/f, 2 pp.

---*Informe de las actividades realizadas por la UDAE de agosto de 1979 a diciembre de 1982 y proyectos para el año de 1983* (Mecanograma). Fac. de Ingeniería-UNAM, 1982, 24 pp.

---*Líneamientos y políticas editoriales acordes con las nuevas disposiciones expedidas por el Rector de la UNAM* (Mecanograma). Fac. de Ingeniería-UNAM, septiembre de 1986, 3 pp.

---*Unidad de Apoyo Editorial* (Mecanograma). Fac. de Ingeniería-UNAM, s/f, 7 pp.

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA