

27
29

Universidad Nacional Autónoma de México



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

Análisis de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, Plan de Estudios 1985, de la Universidad Pedagógica Nacional.



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGIA

PRESENTA
DOLORES FLORES CARMONA

Directora; Maestra **AZUCENA RODRIGUEZ OUSSET**

CIUDAD UNIVERSITARIA, D.F. 1993

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS



TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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

INTRODUCCION	1
CAPITULO I	4
MARCO INSTITUCIONAL	4
1.1. Antecedentes Históricos	5
1.2. Principios Filosóficos	8
1.3. Objetivos de la Universidad	10
1.4. Funciones Académicas	10
1.5. Los Planes de Estudio en Educación Preescolar y Primaria	11
CAPITULO II	23
EL SISTEMA DE EDUCACION A DISTANCIA	23
2.1. Características del Sistema	24
2.2. Objetivos del Sistema a Distancia	25
2.3. Las Unidades de Educación a Distancia	25
2.4. Organización y Servicios que prestan	26
2.5. Modalidad de Estudio	27
CAPITULO III	34
EL OBJETO DE ESTUDIO Y SU TRATAMIENTO METODOLÓGICO	34
3.1. El Currículum 85 en la Práctica	34
3.2. Objetivos de Análisis	38
3.3. Delimitación del Objeto de Estudio	39
3.4. Elementos Clave para su Análisis	40
3.5. Tratamiento Metodológico	41
3.5.1 Fases del Proceso	42
3.5.2 Técnicas e Instrumentos	44

CAPITULO IV	46
ASPECTOS TEORICOS	46
4.1. Perspectivas Teóricas	47
4.2. Antecedentes	49
4.3. Currículum y Práctica	53
4.4. Dimensiones de Análisis	55
CAPITULO V	59
DESCRIPCION Y ANALISIS DE LA PRACTICA DEL CURRICULUM 85	
5.1. Descripción	59
5.2. Análisis e Interpretación	64
CONCLUSIONES	76
ANEXO 1	79
ANEXO 2	80
ANEXO 3	81
ANEXO 4	85
BIBLIOGRAFIA	86

INTRODUCCION

Trabajar en una institución educativa, cualquiera que sea su nivel, obliga a reflexionar permanentemente sobre el papel que como docente se cumple en el engranaje de su funcionamiento, y así darse cuenta que la vida académica cotidiana es mucho más rica y compleja de lo que se piensa, trascendiendo la visión cotidiana que de la misma se tiene.

Explicar el trabajo de los docentes requiere introducirse en la vida cotidiana de las escuelas, el ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, modalidades y expresiones concretas.

Las reflexiones que se expresan en este trabajo son las derivadas del análisis interpretativo que se realizó alrededor de la práctica de los docentes del currículum 85, en una de las Unidades de Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Institución que fué creada en respuesta a la necesidad de elevar la calidad de la educación en México, a la cual se le asignó como uno de sus principales proyectos profesionalizar al magisterio nacional en servicio, profesores de los niveles de preescolar y primaria. Con ese fin se implementó la Licenciatura en Educación Básica plan 1985, bajo la modalidad de estudio y trabajo semiescolarizada. La práctica de los docentes se concibió como un producto de la relación sujeto-institución, en donde ambas instancias la modifican y son modificadas por ésta. Afirmación que parte de la concepción de la práctica docente como práctica social e históricamente determinada. Reconocerla desde esta dimensión implica recuperar el rol del profesional.

En cada institución la práctica educativa adquiere un contenido específico, ésta se constituye en el diario interactuar, en el que intervienen varios elementos y condiciones específicas, de lo que se deriva que en este trabajo la finalidad fué conocer las características que en la práctica adquiere el desarrollo

curricular de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. Desarrollo curricular entendido como la realización de una serie de aprendizajes teóricos y prácticos organizados metodológicamente, que tienen como finalidad lograr propósitos institucionalmente planeados. Conocer e interpretar la práctica bajo la modalidad semiescolarizada, precisó conocer las prácticas de los asesores, lo que implicó; indagar, describir, registrar, analizar e interpretar la composición de dichas prácticas. Situación que introdujo en un proceso reflexivo, que obligó al trabajo sistemático y controlado, con la crítica constante que llevó a descubrir nuevos hechos y datos en el terreno curricular y su operación.

El análisis como actividad constante en el desarrollo de este trabajo se dió en las fases cubiertas por el proceso de indagación, iniciado con la recopilación de material bibliográfico y documental, lo cual permitió construir el primer acercamiento al objeto de estudio, la práctica docente del currículum 85, práctica cuyo desarrollo fué estudiado para su análisis, en una de las unidades UPN, instancias que antes de la implementación del plan de estudios 1985, se llamaron Unidades de Educación a Distancia. El trabajo de campo posibilitó el segundo y más concreto acercamiento al mismo objeto, a fin de indagar las características de la modalidad de estudio, condiciones de operación elementos que la constituyen, determinantes oficiales que influyen en la percepción que de ella tienen los docentes. Estos elementos dieron estructura al índice de trabajo, orientado por los siguientes objetivos:

- Analizar el origen de los elementos constitutivos de la práctica de los docentes del currículum 85.
- Conocer la interpretación que el asesor hace de la modalidad de estudio semiescolarizada,
- Analizar la caracterización que los asesores expresan, respecto a los alumnos como sujetos de aprendizaje,
- Identificar, en las condiciones de operación del currículum 85

las circunstancias que influyen en los significados que el ase
sor manifiesta de su tarea docente.

El haber considerado la práctica de los docentes como objeto de estudio obedeció a la convicción de que la actividad de éstos al ser reflexionada en el contexto en que se realiza, puede conducir a que la institución responda de mejor manera a las necesidades de formación y actualización de los destinatarios de sus esfuerzos.

CAPITULO I. CONTEXTO HISTORICO QUE ENMARCA LA CREACION DE LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.

La Universidad Pedagógica Nacional creada por el Estado Mexicano ofreció en su inicio, carreras de nivel Licenciatura con las que buscó responder a las necesidades de actualización y formación de los profesores de educación básica.

Se dedica actualmente a estimular, difundir y cultivar los avances de las ciencias abocadas al estudio de la educación y su aplicación. Busca con ello elevar el nivel profesional de los maestros y la eficiencia del Sistema Educativo Nacional.

Las respuestas que el Estado ha dado a las demandas magisteriales son el antecedente del proyecto educativo que se concretó con la creación de la Universidad Pedagógica Nacional, por lo que se consideró hablar de ello en un primer momento, con el propósito de ubicar a esta Institución a partir de sus orígenes como tal.

La Universidad Pedagógica Nacional es una Institución pública que nace por decreto el 25 de agosto de 1978, con carácter de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública, su finalidad es "prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior, encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país" (1).

Este decreto formalizó las bases para la existencia de la Institución, la cual en forma permanente se dedica a favorecer y contribuir al mejoramiento de la educación nacional, mediante la

(1) Cfr. MEXICO. Decreto de Creación, de la Universidad Pedagógica Nacional. Secretaría de Educación Pública, UPN, 1978.

superación profesional del magisterio.

Hablar de la formación de profesionales de la educación requiere abordar históricamente las demandas de los maestros ante el Estado, situación que obliga a hacer referencia a la preparación de los maestros y las instancias encargadas de ello.

1.1 ANTECEDENTES HISTORICOS

Abordar el origen histórico de la UPN implicó indagar en torno a las Instituciones encargadas de la formación de maestros en nuestro país, Instituciones que como se verá más adelante, presentaron constantemente modificaciones en sus planes y programas de estudio, y que en alguna medida representan el antecedente de creación de la Universidad. La historia de dichas Instituciones nos hablan de la capacitación del magisterio, como una necesidad en la formación de profesores, necesidad que desde la época novohispana se observó, situación que se agudiza a partir del siglo XIX como consecuencia del aumento demográfico y la demanda de servicios educativos de una población que aspiraba a ellos.

En la época de México independiente la preparación del magisterio dependió de la influencia personal de una serie de maestros que impulsaron el desarrollo del sistema Lancasteriano (2) en nuestro país. Así en 1823 surge la primer normal Lancasteriana, en 1828 en Chiapas se crea otra normal promovida por Fray Juan de Córdova, y es en 1887 el 24 de febrero que se crea la escuela normal para profesores en la Ciudad de México. A partir de ese momento el sistema de formación de maestros sufre varias reformas, tratando siempre de ajustarse a la realidad política y so-

(2) Cfr. REBSAMEN, Enrique. Metodología General de los sistemas de Enseñanza". En SEP. UPN. Grupo Escolar. Antología. México 1985. p. 8.

cial imperante, reformas que se hacen evidentes en los planes de estudio y el cambio de nombre de las instancias encargadas de su aplicación (3). Instituciones que después del movimiento armado de 1910 y 1917 se reorganizan a través de la Secretaría de Educación Pública (20 de julio de 1921), con el objetivo de propiciar la expansión de la instrucción que es apoyada en los dos primeros años de la década de Vasconcelos, el cual también da impulso a las escuelas rurales, a las que en 1923 se les da el nombre de Casas del Pueblo.

Este impulso originó que se crearan con cierta rapidez escuelas y que se contrataran maestros improvisados porque las normales urbanas eran pocas y no satisfacían las demandas de profesores por parte de las escuelas rurales o Casas del Pueblo; situación que motivó la organización de normales rurales, que en 1926 unifican su plan de estudios con las normales urbanas.

Los hechos mencionados dan evidencia del proceso de institucionalización del sistema de formación del magisterio que culmina en 1947 con el cambio del Departamento de Enseñanza Normal de la SEP, en la Dirección General de Enseñanza Normal, este cambio con el propósito de que hubiese un organismo que se abocara exclusivamente a la problemática de la educación normal del país.

20 años después, en la celebración del Congreso Nacional de Educación Normal en Saltillo, nuevamente se replantean los objetivos de la enseñanza normal (reforma 1969) y nace el plan de estudios 1969 que se reforma en 1972 y en 1975 termina como plan 1975 reestructurado.

(3) Instituciones formadores de docentes: en 1887 se crea la escuela Normal para profesores, en 1910 la escuela Nacional de Maestros. En 1935 se fundó el C.N.E.S.I.C. (Consejo Nacional de Educación Superior y de la Investigación Científica) que constituyó el primer intento para establecer y coordinar un sistema nacional de educación superior. A principios de 1936 el CNESIC aprobó la organización y los planes de estudio de-

1975 reestructurado.

Estos cambios se dice obedecieron al deseo de ajustarse a la realidad política y social del momento histórico, al respecto Kovacs nos dice, "... a estos cambios subyace ya desde entonces un intento por reestructurar el sistema nacional de formación del magisterio, a través de la definición precisa tanto de las metas - como de los medios para lograrlo, todo ello partiendo de las necesidades reales del país " (4).

A partir de todas estas transformaciones se pueden observar dos situaciones:

1a. Que el magisterio desde sus inicios en su condición de maestros improvisados y concientes de ello han manifestado la necesidad de que se les profesionalice y con ello tener la posibilidad de mejorar su condición social.

2a. Que el Estado se ha preocupado por atender las necesidades de profesionalización del magisterio a través de la transformación de planes, programas e instituciones, enmarcando estas acciones como esfuerzos por modernizar el Sistema Educativo Nacional.

Así en 1971, en el sexenio del presidente Luis Echeverría Alvarres, se transforma el Instituto Federal de Capacitación del Magisterio en la Dirección General de Mejoramiento Profesional del Magisterio, con el objeto de ofrecer a los maestros en servicio una asesoría permanente y procurar su actualización, hecho que provoca que en 1975, se organice la Licenciatura en Educación -

lo que sería el Instituto de Mejoramiento del Profesorado de Enseñanza Secundaria, que se inaugura el 30 de Julio de 1936 en 1942 se transforma el Instituto de Preparación del Magisterio de 2a. Enseñanza en la Normal Superior, en 1943 se funda la Escuela Normal de Especialidades y en 1944 se organiza el Instituto Federal de Capacitación.

(4) Kovacs, Karen. Planeación Educativa en México. En Antología - Evaluación Curricular. 1989. SEP/UPN. p. 23.

Preescolar y Primaria para profesores en servicio, a cargo de la Dirección General de Educación Normal y en 1976 pasa a la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (instancia abocada a la actualización de docentes). - Esta licenciatura pretende arraigar al maestro a los niveles que atiende, preescolar y primaria dándole más elementos de preparación, así como mejores incentivos económicos, que se traducen en aumentos salariales.

En el siguiente sexenio con el presidente José López Portillo -- (1976-1981) los fines educativos de este periodo se plasmaron en un documento llamado Plan Nacional de Educación. En él se establecen determinados objetivos para el desarrollo educativo del país, entre ello está el de "elevar la calidad del magisterio" - el cual se implementa a través de la creación de la Universidad Pedagógica Nacional. En el mes de octubre de 1975, durante su campaña el Lic. José López Portillo se compromete a crear la UPN. En enero de 1977 anuncia la resolución definitiva de su fundación.

El proyecto es estudiado por la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y en enero de 1977 se anuncia la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional. En 1978 conjuntamente SEP y SNTE dan a conocer el decreto de creación. La Universidad inicia sus labores en el mes de mayo de 1979.

1.2 PRINCIPIOS FILOSOFICOS QUE GUIAN LA ACCION DE LA INSTITUCION

Los principios y objetivos que a continuación se señalan fueron tomados del proyecto académico de la Universidad, en él se le da fine como "centro de cultura pedagógica y centro profesional -- avanzado cuyos proyectos constituyen un recurso para mejorar la calidad educativa" (5).

(5) MEXICO. SEP/UPN. Proyecto Académico, 1985. Presentación.

El propósito académico que se señala en dicho proyecto es, lo---
grar tanto en la unidad Ajusco (unidad central) como en las 74
unidades regionales de la República, " servir a los maestros pa-
ra que ejerzan su legítimo derecho a superar su cultura general-
y su nivel profesional mediante licenciaturas, maestrías y docto-
rados " (6).

Los principios que articulan la estructura de la institución, -
así como su práctica, se basan en el artículo 3o. Constitucional
Por ello la Universidad será:

Científica, porque estimula la indagación, siste-
matización y producción de conocimientos que no -
solo explican, sino que transforman los objetos y
generan alternativas de solución a los problemas
que se estudian, así como las relaciones sociales
que los sustentan. Para ello, se basa en el rigor
teórico-metodológico y en la capacidad creadora ,
reconociendo que el conocimiento científico se en-
cuentra en constante cambio y desarrollo.

Crítica, ya que promueve la reflexión independien-
te de todo dogma, se basa en el respeto a las po-
siciones divergentes y produce conocimientos y --
propuestas alternativas orientadas al mejoramien-
to de la calidad y la práctica educativas.

Democrática, ya que orienta sus acciones a conso-
lidar un sistema de vida fundado en el constante-
mejoramiento económico, cultural y social del pue-
blo; de esta manera contribuye al cambio de es-
tructuras sociales, para la conformación de un --
sistema participativo, libre y justo.

Nacional, porque además de tener presencia en to-
do el territorio, atiende específicamente los pro-
blemas del Sistema Educativo Nacional, las necesi-
dades particulares de la educación en cada región
y los requerimientos culturales de la sociedad.(7)

(6) Ibidem. p1.

(7) Ibidem. p2.

1.3 OBJETIVOS DE LA UNIVERSIDAD

- a) Generar conocimientos científicos y tecnológicos particularmente en las ciencias abocadas al estudio de la educación, - en beneficio del desarrollo integral del educando y de la sociedad.
- b) Contribuir al desarrollo profesional del magisterio en servicio, particularmente el de educación básica, con programas - de formación, actualización y superación académicas; así como apoyar la formación de especialistas en educación que demande el Sistema Educativo.
- c) Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación en nuestro país, transformando la práctica educativa, generando nuevas alternativas pedagógicas y rescatando lo mejor de la tradición educativa mexicana y universal.
- d) Compartir, con instituciones afines, las tareas relativas a la formación, actualización y superación del magisterio nacional.
- e) Participar en el proceso de transformación social, tomando - como base el desarrollo cultural de las regiones, la superación profesional del maestro en servicio y el mejoramiento - de la calidad de la educación (8).

1.4 FUNCIONES ACADEMICAS DE LA UNIVERSIDAD (9)

Las funciones académicas son: la docencia, la investigación cien

(8) Ibidem. p3.

(9) Cfr. MEXICO. SEP/UPN. Proyecto Académico, 1985.

Funciones Sustantivas de la Universidad Pedagógica Nacional.

tífica en materia educativa y la extensión y difusión universitaria relacionadas con la educación y la cultura en general. Los propósitos de estas funciones son: generar y difundir el conocimiento y la cultura educativa así como los recursos científicos y tecnológicos que permitan el desarrollo de actitudes y prácticas tendientes a contribuir una sociedad más justa (a través del magisterio) que atienda las necesidades educativas de la mayoría. (*)

1.5 LOS PLANES DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION PREESCOLAR Y PRIMARIA

Antecedentes

En 1979 la Universidad Pedagógica Nacional absorbe las licenciaturas que se ofrecían a los maestros por la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional, con atribuciones para impartir educación superior, realizar investigación científica y difundir conocimientos.

Se establece como requisito de ingreso a ella, ser profesor de los niveles preescolar o primaria. Se puede cursar en alguna de las 74 unidades, las cuales están distribuidas en todo el país, en donde se imparte mediante cursos bajo la modalidad de estudio a distancia o abierta.

Así nace el plan de estudios 1979, modalidad a distancia que pretende responder a las características que como estudiante tiene el profesor en servicio. La idea que orientó el diseño de la Li-

(*) En el mes de octubre de 1993 (fecha posterior a la estructuración de este trabajo) la UPN da a conocer un segundo y reformado Proyecto Académico. En él se reestructuran las funciones sustantivas de investigación, docencia y difusión a partir de la identificación de un campo central: Formación de Profesionales y dos campos complementarios: Desarrollo de la Educación Básica y Procesos Educativos y Cultura Pedagógica.

cenciatura en Educación Básica, plan de estudios 1979, fué dar -
continuidad a los estudios superiores destinados a apoyar la su-
peración profesional de los maestros de educación básica de todo
el país. Con ello se buscaba atender a los maestros en servicio--
con el objeto de que obtuvieran renovadas herramientas teóricas-
y metodológicas para transformar su práctica docente.

Reestructuración que sin duda conducirá a modificar las funcio--
nes académicas, así como los propósitos de cada una de ellas.

OBJETIVOS DEL PLAN 1979

A través del estudio de la serie de contenidos que integran este
plan de estudios, se busca aprovechar la riqueza de la tradición
pedagógica mexicana. Su objetivo general es: "ir construyendo --
paulatinamente en el profesor alumno una mejor práctica docente-
que le permita responder a la necesidad de reforzar el papel so-
cial del maestro en nuestro país" (10).

Se hace necesario señalar que con el plan 79, se echa a andar el
proyecto académico de la Universidad, como la instancia que re--
presenta la "mejor opción". En el Plan Nacional de Educación a -
la UPN, se le considera como paso fundamental que resolverá el -
problema de educación para México. En este marco de expectativas
nace el sistema de educación a distancia.

ESTRUCTURA DEL PLAN DE EDUCACION A DISTANCIA

Se cursa en un total de siete niveles, tiene 336 créditos acadé-
micos de los cuales 90 pertenecen a la práctica docente.

(10) MEXICO, Anteproyecto de la Comisión Mixta SEP. SNTE. p 20.

El plan consta de 24 asignaturas y un seminario; organizadas en tres áreas: de formación básica, de integración vertical y de concentración profesional, cada una de ellas con propósitos específicos.

A través del área básica se pretende crear dos situaciones:

- a) Permitir al estudiante actualizar conocimientos generales, - dado el tiempo transcurrido desde que concluyó sus estudios - o por las características del plan de estudios en el que se formó, y
- b) Construir una base común de conocimientos sobre las grandes corrientes del pensamiento occidental, del desarrollo histórico de la sociedad mexicana y de las técnicas de estudio y expresión escrita.

En esta área se integran las siguientes asignaturas:

Historia de las Ideas 1 y 2
Redacción e Investigación Documental 1 y 2
Matemáticas 1 y 2
Sociedad Mexicana 1 y 2

Los propósitos del área vertical son:

- a) Enfocar la preocupación del alumno en el desarrollo y la problemática del sistema educativo nacional y
- b) Proporcionar al estudiante los elementos que favorezcan una lectura analítica de textos científicos.

Asignaturas que se integran en esta área:

Política Educativa en México

Problemas de Educación y Sociedad en México
Metodología de la Investigación 1 y 2
Introducción a los Métodos Estadísticos

A través del área de concentración profesional se busca: el desarrollo de la tendencia a reflexionar en torno a la práctica docente, como acción que conduzca al alumno a relacionar la teoría con la práctica, con el apoyo de los contenidos teóricos que den fundamento a las acciones didácticas y sus consecuencias en la práctica.

Las asignaturas que integran esta área son:

Pedagogía: la práctica docente
Pedagogía: Bases psicológicas
Criterios de Evaluación
Análisis Pedagógico
Contenidos de Aprendizaje
Grupos y Desarrollo
Ensayos Didácticos
El niño aprendizaje y desarrollo
Expresión y Comunicación
Optativa (Piaget, Freinet y Rafael Ramírez)
Seminario

CARACTERISTICAS DEL ESTUDIANTE

La modalidad a distancia se diseñó específicamente para la atención de los maestros normalistas y las educadoras en servicio, - por considerar que un impedimento objetivo para asistir con regularidad a las aulas es su responsabilidad laboral, pues se trata de trabajadores (as), en su mayoría mujeres con responsabilidades familiares y económicas fuertes.

MATERIALES DE ESTUDIO

Con el objetivo de apoyar el proceso de aprendizaje de carácter autodidacta del alumno se ofrecen paquetes de material básico y complementario, integrados por: un manual del estudiante, con la información sobre como puede realizar el estudio y orientaciones generales sobre el sistema; los volúmenes de cada asignatura a estudiar; un cuaderno de evaluación formativa, que como instrumento didáctico le permite al alumno conocer los avances que logra a través de la realización de las actividades de aprendizaje el cual también es considerado un requisito de acreditación cuando el alumno solicita evaluación.

FORMAS DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE

La evaluación es considerada como proceso integrado en seis momentos: Evaluación previa, se realiza al ingreso del estudiante al sistema con la finalidad de que éste revalore sus expectativas y capacidades autodidactas. Evaluación diagnóstica, a través de ella se detectan los conocimientos que debe poseer el estudiante para llevar a cabo el estudio del curso. Evaluación autoadministrable, su propósito es retroalimentar al estudiante en las tareas necesarias para el logro de objetivos, por ello se inserta al final de cada unidad de los volúmenes. Evaluación formativa, con tres funciones: como evaluación formativa, como experiencia de aprendizaje y como requisito de acreditación, este momento de la evaluación se concretiza en la resolución del cuaderno, que el alumno presenta como requisito previo al período de evaluación sumaria. La evaluación sumaria se considera el momento final de cada curso, pretende cubrir dos funciones: completar el ciclo enseñanza y aprendizaje mediante la comprobación del logro de objetivos de cada curso y como elemento de acreditación parcial del grado académico. Evaluación terminal, este momento se considera el último del proceso de evaluación, sus objetivos son: la detección del nivel de eficiencia del estudiante -

al concluir el plan de estudios y servir de instrumento para obtener el grado académico de Licenciatura. En este momento el --- alumno debe elaborar la tesis y presentar réplica oral para obtener el título.

PLAN DE ESTUDIOS 1985. MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA

En la UPN, se dió un proceso de evaluación que como antecedente-inmediato enmarca la reforma de su proyecto académico.

Dentro de los aspectos evaluados institucionalmente se contemplaron los logros obtenidos en el plan de estudios 79, modalidad -- abierta, de la cual se opinó que "la escasa experiencia en el estudio autodidacta y las dificultades para abordar la complejidad de los primeros cursos y el análisis de la práctica docente en -- semestres superiores, llevaron al diseño de un plan de estudios-alternativo" (11), comentario que como justificación enmarca el origen de un nuevo plan. Así surgió el plan de estudios 1985, en la modalidad semiescolarizada, de la Licenciatura en Educación -- Preescolar y Primaria (LEPEP/85), que se dice responderá al -- perfil del nuevo educador. "El país requiere en esta etapa de su evaluación, de un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica general y con una mejor aptitud para la investigación y la docencia y un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa" (12).

Quedando en las unidades UPN ambos planes vigentes, siendo voluntad del usuario inscribirse en uno u otro plan, decisión que es tomada a partir del conocimiento que el alumno tenga en torno a los compromisos que implica el estudio bajo cada una de las moda

(11) MEXICO. SEP. UPN. Proyecto Académico. 1993. p 15.

(12) Idem.

lidades de estudio (a distancia y semiescolarizada).

CARACTERISTICAS DEL ESTUDIANTE

A diferencia del plan anterior (1979), en éste se recupera la idea en torno al profesor-alumno, como poseedor de una cultura y de una concepción del aprendizaje, lo cual hacen evidente en el siguiente planteamiento, "Los planes de estudio que se presentan para el maestro en servicio, tienen en cuenta las características del destinatario; se trata de un maestro con una formación profesional específica, con experiencia docente previa, con grupo escolar a su cargo durante la realización de los estudios inmerso en un contexto social concreto" (13).

Esta Licenciatura se imparte en la modalidad semiescolarizada, con ello se busca integrar al estudio la relación maestro-alumno así como las posibilidades que da la discusión en grupo y el estudio personal.

CARACTERISTICAS DE LOS ASESORES

En la Universidad Pedagógica laboran alrededor de 2500 trabajadores de la educación, de los cuales aproximadamente 1700 son académicos en los diferentes tipos de empleo y categorías, entre ellos se encuentran profesores de extracción normalista, universitaria y algunos con ambas formaciones, esta es una de sus características, otra es el tipo de contratación, que puede ser de base o temporal. Las categorías académicas son: profesores asistentes, profesores asociados y profesores titulares, cuyas características específicas son señaladas por la Comisión Académica Dictaminadora de la Institución.

(13) Ibidem. p 10.

OBJETIVOS DEL PLAN (14)

1. Continuar con la formación profesional de los maestros de educación primaria y preescolar en servicio.
2. Favorecer la organización y sistematización de la reflexión del estudiante sobre su práctica docente, con los elementos teóricos y prácticos de la investigación, elementos que posibiliten la adopción y desarrollo de propuestas pedagógicas innovadoras.
3. Propiciar en el estudiante actitudes reflexivas, críticas y creativas de clara orientación humanística, cultural, científica y técnica y con carácter democrático y de solidaridad nacional e internacional en el contexto histórico social de México.

Estos objetivos dan evidencia en su redacción y contenido de los propósitos a lograr en este nuevo plan.

ESTRUCTURA Y CONTENIDOS DEL PLAN

La estructura del plan de estudios 1985 parte de las características del destinatario: profesor en servicio, con experiencia producto de su quehacer cotidiano, que en esta Licenciatura se toma como objeto de estudio y transformación. De esta forma se puede interpretar que el objeto de conocimiento es la práctica de los docentes y su accionar en el interior del aula, en la institución escolar y en la comunidad, así como en la sociedad en su conjunto.

La estructura organizativa se presenta en dos áreas, con cuatro líneas de formación, las cuales pretenden cubrir las diferentes dimensiones que determinan el quehacer docente.

AREA BASICA

En esta área se ofrece al alumno un espacio curricular que le permita organizar la reflexión sobre la práctica docente. Paralelo se organizan elemento teórico-metodológicos provenientes de distintos campos del conocimiento, referentes a las finalidades, funciones y determinantes de la práctica docente, propiciando el análisis y la confrontación de los conocimientos con el saber del maestro en servicio.

El área comprende veinte cursos, distribuidos en cinco semestres con las siguientes asignaturas:

semestre 1	Pedagogía: la práctica docente Grupo Escolar Escuela y Comunidad Técnicas y Recursos de la Investigación 1
semestre 2	Teorías de Aprendizaje Desarrollo del niño y Aprendizaje Escolar Formación Social Mexicana 1 Técnicas y Recursos de la Investigación 2 Planificación de las Actividades Docentes
semestre 3	Medios para la enseñanza Formación Social Mexicana 2 Técnicas y Recursos de la Investigación 3 Evaluación de la Práctica Docente

semestre Sociedad, Pensamiento y Educación 1
4 Política Educativa
 Técnicas y Recursos de la Investigación 5

semestre Análisis a la Práctica Docente
5 Sociedad, Pensamiento y Educación 2
 Problemas de Educación y Sociedad en
 México
 Técnicas y Recursos de Investigación 5

AREA TERMINAL. Esta área ofrece al estudiante un espacio curricular que le permita la elaboración, integración a su práctica y - evaluación de propuestas pedagógicas que articulen aspectos psicológicos, pedagógicos y sociales e incluyan soluciones didácticas significativas a los problemas de la relación entre los contenidos de enseñanza, las características y los niveles de desarrollo del educando, así como de la realidad en que labore. Para el desarrollo de este espacio se le ofrece al alumno opciones -- elaboradas a partir del campo del saber científico y cultural en tres rubros; naturaleza, sociedad y trabajo, lenguajes (matemáticas y español), que como puede observarse son los mismos rubros- que se manejan en los planes de estudio de educación primaria. - Cada opción incluye tres cursos que se desarrollan en semestres- (6o, 7o, 8o), con ello se concluye el estudio de la Licenciatura.

Asignaturas del área: opción 1 Sociedad y Trabajo
 opción 2 Naturaleza
 opción 3 Español
 opción 4 Matemáticas

LÍNEAS DE FORMACION

Son cuatro las líneas de formación que se consideran los criterios que presiden la construcción del plan de estudios, estas -

son: línea de formación psicopedagógica, de formación socioeducativa, filosóficasocial y metodológica, las cuales como expectativa curricular contribuyen a la organización de la reflexión sobre el quehacer docente y se integran en la elaboración de las propuestas pedagógicas que, se espera, transformen la práctica docente del alumno.

PERFILES DE INGRESO Y EGRESO

En este apartado se habla de dos perfiles a cubrir por el profesor-alumno, el de ingreso y el de egreso. El primero se refiere a un adulto con formación profesional específica, con experiencia docente significativa, inmerso en una realidad económica, política y social, pero particularmente educativa y que al estudiar la Licenciatura adquiere rasgos que caracterizarán su perfil de egreso. Simplificando se espera que, comprenda y adopte nuevos enfoques psicopedagógicos; que busque de su personal práctica docente las experiencias valiosas y aporte nuevas alternativas, que fundamente su práctica a partir de contenidos específicos, que desarrolle una actitud crítica y reflexiva ante los avances de las disciplinas que concurren en el proceso educativo y que contribuya a la formación integral del educando. "En suma, que integre a su labor los fines y valores de la educación que enriquezcan su espíritu de servicio a la sociedad" (15).

MATERIALES DE ESTUDIO

Con el objeto de apoyar el proceso de aprendizaje del alumno, se le ofrecen materiales, integrados en una antología y una guía de estudio para cada asignatura. Su estructura obedece e intenta guiar el desarrollo de las tres formas de aprendizaje características de la modalidad: el estudio individual, el grupal y el taller integrador.

(15) Cfr. MEXICO. SEP. UPM. Plan de Estudios 1985.
De la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria.
pp 16-19.

FORMAS DE EVALUACION

En el plan de estudios la evaluación es considerada como proceso permanente, que se instrumenta en momentos específicos del proceso enseñanza-aprendizaje, éstos se dirigen a procesos y productos. En relación a los procesos; se considera objeto de evaluación la estructuración, en cuanto a contenidos, de los reportes de lectura, la interacción e integración individual y de grupo, el dominio evidente del manejo de ideas y autores, así como la capacidad de integración individual en las sesiones de taller y la construcción de conclusiones individuales y de grupo. En relación a los productos; se consideran objetos de evaluación las participaciones individuales en las sesiones de estudio grupal, reportes de lectura que den evidencia del estudio individual, el trabajo escrito obtenido del desarrollo de la sesión de taller integrador y todos aquellos trabajos en los que los alumnos interpretan o aporten ideas en relación a los cursos que estudian. Los resultados de la evaluación se registran con fines de acreditación, considerada ésta como el reconocimiento oficial de los estudios. Se expresa a través de una calificación para cada curso.

En general se habla de cuatro momentos que integran el proceso de evaluación, inicial, formativo, sumario y terminal, cada uno con propósitos específicos.

CAPITULO II. EL SISTEMA DE EDUCACION A DISTANCIA.

El sistema de educación a distancia es la modalidad educativa -- que la Universidad Pedagógica Nacional ha establecido para ofrecer sus servicios a todo el magisterio nacional y contribuir, -- con sus 74 unidades distribuidas en el país, al mejoramiento de la educación nacional.

El establecimiento de este sistema, así lo señalan los documentos que lo explican, se inspira en la filosofía de la educación permanente.

La educación permanente entre sus planteamientos fundamentales -- señala: la continuidad del aprendizaje a lo largo de la vida del individuo, con la posibilidad de que cualquier persona aprenda -- en cualquier circunstancia y lugar, y que en cualquier momento -- pueda acceder a algún tipo de educación sin restricciones de -- edad, condición social, lugar de residencia, certificación de -- grados de estudio precedentes, etc.

La educación a distancia aparece entonces, como una alternativa -- que permite concretar la mayor parte de los principios de educación permanente y dar respuesta a las necesidades de educación.

Es así que los sistemas de educación a distancia se crean con el propósito concreto de abrir nuevas posibilidades y oportunidades educativas para atender a más personas con medios novedosos, eliminando la mayoría de las restricciones de espacio, tiempo, documentación, etc., que deben enfrentarse para ingresar a un sistema escolarizado, y ser una alternativa para brindar a los individuos la posibilidad de adquirir conocimientos, destrezas y actitudes de manera más flexible e independiente, con ayuda de asesores y otros recursos; respetar los ritmos de estudio propios de cada estudiante, así como sus procesos de aprendizaje independiente que están basados en el autodidactismo.

2.1 CARACTERISTICAS DEL SISTEMA A DISTANCIA (16)

Es un sistema abierto de educación superior que ofrece la oportunidad de realizar el aprendizaje a distancia con las siguientes características:

- . Durante el tiempo libre del usuario.
- . Respetando su propio ritmo de aprendizaje sin presiones de tiempo.
- . El estudio lo realiza el profesor-alumno en el lugar donde se le facilite, ya sea en su domicilio o en el lugar de trabajo o de descanso, o en las unidades establecidas para ese fin.
- . Estas condiciones permiten que el estudio y la evaluación sea por materias sueltas o por bloques de ellas.
- . Utilizar materiales propios de estudio, llamados paquetes didácticos elaborados por especialistas del conocimiento en cada área.
- . Proporciona asesoría académica y didáctica a estudiantes y al sistema en general.
- . Instrumenta actividades académicas y culturales que permiten complementar y ampliar los conocimientos de los participantes.
- . Ofrece servicios académicos y administrativos en Unidades que operan como centros de estudio e información bibliográfica.
- . Cuenta con procedimientos de registro y evaluación con fines de acreditación y titulación. Con reconocimiento y validez oficial ante la SEP.

2.2 OBJETIVOS DEL SISTEMA A DISTANCIA (17)

- . Lograr una mayor participación de la Universidad con programas de desarrollo de la comunidad en las distintas zonas en donde se localice.
- . Alcanzar los más elevados niveles de calidad académica.
- . Promover entre los maestros el autodidactismo y el desarrollo de actitudes positivas hacia la investigación, habituarlos a acercarse por sí mismos a las fuentes bibliográficas, a las bibliotecas y a la lectura en general.
- . Lograr a corto plazo la superación profesional del magisterio en servicio.
- . Igualar las oportunidades de superación académica a un número considerable de personas que desean dedicarse a la educación en forma profesional.
- . Proporcionar a los maestros la oportunidad de continuar estudiando, a nivel superior, sin menoscabo de su actividad - laboral.
- . Desarrollar la cultura dentro del marco de la educación permanente.
- . Habituar al usuario del SEAD a la toma responsable de decisiones en cuanto a tiempo, organización y perseverancia en el estudio.

2.3 LAS UNIDADES DE EDUCACION A DISTANCIA

Las Unidades son "los centros en donde el estudiante recibe los servicios administrativos y académicos que requiere para la realización del aprendizaje" (18).

(17) Ibid. p 2.

(18) UPN. Manual del Estudiante. Sistema de Educación a Distancia. 1981.

Fueron creadas para: (19)

- . Apoyar el aprendizaje de cada estudiante que realiza en forma autodidacta; mediante asesorías directas o a distancia, en forma individual o grupal e instrumentar sus evaluaciones.
- . Proporcionar a los estudiantes un espacio en donde puedan estudiar y recibir servicios administrativos.
- . Facilitar al usuario la adquisición de los paquetes didácticos.

2.4 ORGANIZACION DE LAS UNIDADES POR LOS SERVICIOS QUE OFRECEN

Las Unidades dependen de la Coordinación General a través de la cual se organiza la atención de las áreas sustantivas de la --UPN; docencia, investigación, difusión, biblioteca y apoyo académico.

Brindan los siguientes servicios:

Administrativos, que recibe el alumno desde el momento que se inscribe, ahí adquiere los materiales de estudio y los cuadernillos de evaluación formativa. Recibe información en torno a las características del sistema, calendario de evaluaciones, lista de asignaturas y de asesores responsables, así como horarios de atención entre semana y sabatina. También recibe información a través del curso propedéutico que le orienta sobre las habilidades necesarias que debe desarrollar como alumno del sistema --abierto. En síntesis, el alumno recibe estos servicios en relación estrecha y/o derivados de los servicios académicos.

(19) Idem.

Académicos, éstos se orientan a la conducción del logro de objetivos de estudio en las dos modalidades, de lo cual a continuación se habla.

2.5 MODALIDADES DE ESTUDIO

A. Modalidad Abierta o a Distancia.

Las formas de trabajo del sistema escolarizado son reformadas. - Reformas que dan origen al sistema a distancia y para ello se implementan una serie de materiales autoinstruccionales, a los que denominan paquetes didácticos. Su carácter a distancia implica - el uso de medios de comunicación social, como publicaciones, radio, televisión, correspondencia y teléfono.

Sus objetivos, como modalidad abierta, se derivan de las características del sistema del que forma parte. Estos son:

- Promover en los maestros-alumnos el autodidactismo y el desarrollo de actitudes positivas hacia la investigación, y
- Facilitar la continuación de estudios al maestro en servicio.

METODOLOGIA DE TRABAJO

La modalidad se desarrolla principalmente a través de las asesorías con el apoyo de los paquetes didácticos que se constituyen de esa forma en la principal fuente de conocimientos. La metodología de esta modalidad busca fomentar en el alumno el desarrollo de habilidades autodidactas. Con ese propósito las asesorías pueden ser directas o a distancia.

En la asesoría directa, el alumno asiste a la unidad generalmente los días sábado, bajo un programa de atención en las asignaturas que cursa. La unidad se encarga de la instrumentación del --

proceso, que comprende atención, evaluación y acreditación de los grupos de alumnos que se formen. Dentro de esta forma de asesoría se encuentra la atención a los círculos de estudio, formados con la orientación de alguno de los asesores, mismo que los apoya en el estudio. La atención a los círculos la reciben directamente en el sitio donde el grupo se reúna. Otra forma de asesoría es la entrevista directa, ésta consiste en la atención personal del asesor ante la solicitud del alumno.

En la asesoría a distancia, se brinda la atención a través del teléfono con el mismo propósito que la anterior forma, dar apoyo en el estudio de las asignaturas que curse el alumno.

Los rasgos que atraen la atención de los alumnos, sobre esta modalidad son: la asistencia a las asesorías no es obligatoria y el estudio de los cursos puede realizarse de manera fragmentada (cada curso está integrado por cuatro asignaturas, el alumno puede estudiar una, dos o las cuatro, si está en posibilidades y lo juzga pertinente), no hay seriación de cursos.

B. MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA (PLAN 1985)

Esta modalidad es otra opción para el estudio de la Licenciatura igual que la anterior. En ésta el alumno asiste de forma obligatoria a las asesorías, que se programan los días sábado, la asistencia es considerada determinante para el logro de los objetivos de la Licenciatura.

La modalidad plantea tres situaciones para el aprendizaje, las cuales son: estudio individual, estudio grupal y taller integrador. Situaciones que constituyen el esquema organizacional del trabajo académico en la Unidad, a cada una de ellas se integran formas específicas de asesoría. En cuanto a su vinculación en el tiempo, las tres situaciones se suceden, iniciando el ciclo el estudio individual, para alternarse con el grupal, tres veces --

al mes (en los días sábado), ocurriendo en la cuarta el taller integrador que cierra el ciclo, el cual se repite a lo largo del semestre.

ASESORIA EN EL ESTUDIO INDIVIDUAL

El estudiante puede recurrir a la asesoría si lo considera necesario y pertinente. Si es así, la asesoría puede cubrir varios objetivos; la orientación para la comprensión de los contenidos, el desarrollo de actividades, el intercambio de puntos de vista sobre los contenidos o inclusive el análisis crítico de los contenidos del curso. Consideración que se hace a partir del conocimiento de que el estudiante es profesor de los niveles preescolar o primaria, que algunos tienen especialidad en otros niveles lo que les dota de un marco referencial más amplio en relación a lo que la Licenciatura les ofrece.

ASESORIA EN EL ESTUDIO GRUPAL

El estudio grupal reúne a los estudiantes con el asesor semanalmente. En estas reuniones el asesor participa, creando las situaciones que aseguren la discusión en colectivo y la obtención de conclusiones pertinentes a los contenidos del curso. Sus funciones para la creación de dicha situación se enmarcan en la planeación, conducción del desarrollo de las sesiones y evaluación de los aprendizajes logrados. Funciones que se derivan del marco -- institucional prescriptivo, explícito en la metodología de trabajo de la modalidad. Así, en la planeación, el asesor tendrá que conocer los contenidos de cada tema y habrá de desarrollar las actividades con fines de aprendizaje consecuentes con el mismo, deberá enmarcar el sentido de los contenidos en función de los objetivos por cada unidad de estudio, precisará los comportamientos generales y dominios de aprendizaje que debe promover a través de las actividades grupales. En la realización de las reuniones la práctica del asesor incluye: generar condiciones para la-

realización de las actividades, ordenar los elementos de la discusión de acuerdo con una agenda que incluya propuestas del grupo y orientar la discusión.

ASESORIA EN EL TALLER INTEGRADOR

Esta tercer forma de trabajo tiene el propósito de abordar grupalmente el estudio de problemas de la práctica docente de los alumnos, en los niveles que atienden. La organización, desarrollo, evaluación y la planeación del trabajo se debe hacer en forma colegiada, por los cuatro asesores del semestre, con el objetivo de construir objetos de conocimiento que planteen explicaciones sobre problemas, los cuales al ser discutidos en grupo -- provocarán aprendizajes, producto de la indagación y confrontación organizada.

EL APRENDIZAJE EN LA MODALIDAD

Dentro de la modalidad se dice que el aprender requiere de un -- trabajo personal, por parte de los estudiantes, de una acción -- sistemática de búsqueda de ideas, de conceptos y principios elegidos de la información que ofrecen los libros, los medios de comunicación, la realidad, los conocimientos de los demás y la experiencia propia del estudiante. Que el aprender implica trabajar con otros, confrontar experiencias, concepciones personales e informaciones que individualmente se empiezan a manejar y a -- través de ello llegar a mejores formas de análisis y comprensión Este proceso supone la adquisición de una capacidad para resolver problemas reales, concretos, mediante la aplicación de los -- conocimientos y de los mejores procedimientos, a partir de su -- fundamentación.

Los requerimientos señalados al proceso de aprender se ofrecen a través de la operación de la modalidad de estudio vista como la forma a través de la cual se crean las condiciones necesarias -

para el logro del aprendizaje. Por una parte, brinda la oportunidad de estudiar personalmente, de acuerdo con el ritmo y estudio particular de cada quien (estudio individual). Por otra, crea las situaciones de discusión e intercambio de experiencias con los otros estudiantes y el asesor responsable de cada curso (estudio grupal), por último, mediante el estudio en grupo de problemas de la vida escolar (taller integrador) se propicia la vinculación de los aspectos teóricos con la práctica, en relación a las problemáticas que los profesores-alumnos identifican en su quehacer cotidiano.

De esta manera la modalidad nos habla de tres situaciones de aprendizaje, las cuales para su realización no se consideran independientes, sino que se apoyan y relacionan necesariamente.

Cada una de ellas presenta propósitos específicos, que al realizarse son considerados productos del proceso de aprender, en síntesis podemos decir que éstos son:

En el estudio individual; se espera que el alumno analice la información y experiencia personal, elabore conclusiones y como consecuencia adopte ante dicho análisis una posición propia.

En el estudio grupal; se espera que, una vez a la semana, bajo la coordinación del asesor, el alumno discuta los problemas o situaciones propias del curso a la luz de los conocimientos y enfoques logrados mediante el estudio individual.

En el taller integrador; que se realiza a continuación de tres sesiones de estudio grupal y con la participación de los asesores del semestre correspondiente, se propone que los alumnos en grupo analicen problemas de la vida escolar, de interés para los propios estudiantes, en donde puedan hacer uso de los procedimientos, principios y enfoques estudiados en el curso, de antecedentes y experiencias personales.

Cada una de las situaciones descritas, en relación a los propósitos que persiguen, presentan a partir de la modalidad, formas específicas para su realización, en donde la participación plena - de cada estudiante es el elemento fundamental del trabajo.

METODOLOGIA DE ESTUDIO EN LAS SITUACIONES DE APRENDIZAJE

Para el desarrollo por parte del estudiante del trabajo individual, así como del grupal, recibe orientaciones, descritas en los materiales de estudio, guías y antologías, que presentan la siguiente estructura (20).

- . Prefacio, en el que se expresa el objetivo de la UPN.
- . Presentación de la modalidad y supuestos teóricos que la sustentan.
- . Presentación de la asignatura.
- . Metodología de trabajo (estudio individual y grupal)
- . Estructura del curso a través de su objetivo general y cuatro particulares, uno por cada unidad de estudio.
- . Carta descriptiva, que presenta en columnas; el tema, estrategia didáctica, referencias bibliográficas y contenidos a estudiar por unidad.
- . Descripción de las actividades a realizar por semana. Se señalan los criterios de autoevaluación de dichas actividades, una vez que éstas han sido cubiertas.

Se sugiere que el estudiante puede seguir los siguientes pasos:
(21)

1. Identificar las lecturas de la antología con los temas de cada unidad.

(20) UPN. Guía de trabajo. Técnicas y Recursos de Investigación

1. MEXICO. 1985. pp 6-24.

(21) Idem.

2. Realizar las actividades preliminares.
3. Leer y analizar los contenidos teóricos que se presentan en la antología, tratando siempre de relacionar -- con el ejemplo (s).
4. Leer y analizar críticamente los ejemplos.
5. Realizar las actividades solicitadas antes y después - de cada lectura (resúmenes, cuadros, reseñas, etc.)
6. Confrontar los productos académicos del punto anterior con los desarrollados en las actividades preliminares.

Para el trabajo grupal le señalan:

1. Asistir a las reuniones para analizar y discutir los - trabajos elaborados individualmente. Si difieren en -- puntos esenciales, revisar grupalmente los contenidos- teóricos que motiven las discrepancias.
2. Realizar las actividades que sugiere el asesor y las - del grupo.
3. Elaborar una conclusión general de los trabajos reali- zados en cada sesión.
4. Evaluar el desempeño académico realizado en cada se--- sión.

Sobre el desarrollo del taller integrador, como parte del estudio en grupo, no se presenta ningún señalamiento. Un icamente se hacen sugerencias, sujetas al desarrollo del - trabajo con el asesor.

LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE

La evaluación del aprendizaje como práctica que se promueve a - través de la modalidad, busca "... valorar el nivel y calidad- de los logros del estudiante y es una situación de aprendizaje, con un claro significado de integración y síntesis. De sus re-- sultados se obtienen elementos para la evaluación del proceso - de enseñanza-aprendizaje y de la Licenciatura " (22).

(22) MEXICO. SEP. UPN. Plan de Estudios 1985. p 41.

Se propone que en la práctica evaluativa se favorezca el desarrollo de diferentes procesos de aprendizaje, asignando al asesor la función de "propiciador" del aprendizaje del estudiante, de la reflexión organizada sobre sus logros y limitaciones. Al estudiante se le describe como el que organiza sus tareas y desarrolla una vigilancia sobre el proceso de evaluación. Es caracterizado como "... un nuevo tipo de educador, con mayor cultura científica y en general, con una mejor aptitud para la práctica docente y de investigación, y con un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa " (23).

Las acciones a evaluar por parte de los asesores en cuanto a logros en el aprendizaje del alumno son: análisis comparativos, organización conceptual de los contenidos, confrontación con la práctica y reconstrucción descriptiva y conceptual de los procesos de la práctica misma. Estas acciones, convertidas en logros de cada curso, con la participación de asesores y alumnos, con base en las prescripciones que la metodología de trabajo señala para el desarrollo de cada una de las formas de trabajo de la modalidad.

El modelo de evaluación de la Licenciatura señala que en la práctica la evaluación del aprendizaje se concreta en tres momentos o fases :

Diagnóstica, formativa y sumaria, mismas que integran el proceso.

(23) Ibidem. p 9.

EVALUACION DIAGNOSTICA

El propósito de esta fase es detectar los conocimientos que el alumno posee para llevar a cabo el aprendizaje de cada curso, -- con la posibilidad de que a través de sus resultados se determinen acciones remediales.

No hay orientaciones institucionales al respecto, por lo que esta fase la cubren los asesores a partir de criterios personales, derivados de su experiencia, situación que no hace posible el -- que se pueda hablar de técnicas e instrumentos específicos que -- pudieran orientar alguna generalización.

EVALUACION FORMATIVA

Considerada como proceso permanente, durante la interacción con el alumno. Se desarrolla mediante el trabajo del asesor con los alumnos a través del estudio de los contenidos, en donde el asesor valorará las evidencias del aprendizaje del estudiante para emitir una valoración final que se expresará en una calificación. Las funciones de esta fase son dos, como experiencia de aprendizaje, y como requisito de acreditación, considerada ésta como el reconocimiento oficial de los estudios, se expresa para cada curso por medio de una calificación que emite el asesor, resultado de sus valoraciones en torno a los logros obtenidos por el estudiante, que de ser aprobatoria el alumno obtiene el derecho de -- sustentar la evaluación sumaria de cada curso, el promedio de -- las dos calificaciones (formativa y sumaria) aprobatorias será -- la calificación definitiva del curso.

En caso de no obtener calificación aprobatoria en la evaluación formativa, el estudiante repetirá el curso. Si la calificación -- no es aprobatoria en la evaluación sumaria, podrá presentar otro examen en el siguiente periodo de evaluaciones sumarias.

No existe seriación entre cursos, se recomienda a los estudiantes que avancen en el estudio conforme se presentan las materias en el esquema del plan de estudios; cuatro asignaturas por semestre.

CAPITULO III. EL OBJETO DE ESTUDIO Y SU TRATAMIENTO METODOLOGICO.

3.1 EL CURRICULUM 85 EN LA PRACTICA

El currículum 85 contempla fines y contenidos así como una serie de orientaciones metodológicas específicas para el abordaje de estos contenidos, los cuales en la práctica cotidiana adquieren estilos y formas especiales al ser interpretada la propuesta curricular que les dió origen, así como las orientaciones -- que de ella emanan.

Hablar del desarrollo del currículum es hablar de su práctica -- en la que sucede, como proceso, la representación, formación y transformación de la vida social, es por ello que se puede decir que su desarrollo en la práctica resulta ser un complejo reflejo de la totalidad de la institución, de sus propósitos formativos y papel en la sociedad en general.

A través del estudio de la totalidad institucional se pueden conocer diferentes tipos de determinaciones que influyen en el quehacer docente. En un recorte de esta totalidad, el que se hará con fines prácticos y limitaciones materiales y metodológicas, se hace referencia a la práctica docente en una modalidad de estudio y trabajo, que bajo orientaciones metodológicas específicas se desarrolla en la UPN, en una de las Unidades de educación a distancia.

La modalidad de trabajo a considerar es la semiescolarizada, la cual es considerada en el plan de estudios de la Licenciatura , como la que integra el valor de la relación maestro-alumno, las posibilidades que da la discusión en grupo y el estudio personal. Para ello metodológicamente se proponen tres situaciones de aprendizaje, el estudio individual, el estudio grupal y el --

taller integrador, en torno a las cuales el asesor organiza su interacción con los alumnos. Interacción que en la cotidianidad da forma y contenido a la práctica docente, en la cual se vinculan los significados de varios elementos, entre ellos los del propio asesor.

La práctica docente a partir de las características metodológicas de la modalidad semiescolarizada es institucionalmente concebida como central en el desarrollo de los fines de la Licenciatura, pero en la realidad se hacen presentes una serie de problemas, vinculados con los elementos que determinan y contextualizan a dicha práctica, éstos plantean la necesidad de conocer de qué manera y hasta donde se cumplen las finalidades de la modalidad de estudio y de la Licenciatura.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA:

En el siguiente planteamiento, ¿cuál es la concepción de los docentes en torno a su práctica en el desarrollo del currículum - 85, bajo la modalidad de estudio y trabajo semiescolarizada? se busca delimitar la situación descrita, en el intento de acercarse a la caracterización de la práctica curricular de la Licenciatura en educación preescolar y primaria, a través de la percepción de los docentes en el desarrollo de la modalidad de estudio, la metodología de trabajo, la evaluación, el aprendizaje del alumno y la autopercepción del quehacer docente. Lograr el acercamiento requiere considerar el análisis de diversos aspectos de la práctica curricular: el currículum, la práctica docente, el papel del asesor, las formas de aprendizaje, de evaluación, las características del alumno de la Licenciatura. Análisis que conducirá al logro de los objetivos de este trabajo.

3.2 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACION

1. Conocer la interpretación que el asesor hace de la modalidad

de estudio semiescolarizada.

2. Analizar el origen de los elementos constitutivos de la práctica de los docentes del currículum 85.
3. Analizar la caracterización que los asesores expresan, respecto a los alumnos como sujetos de aprendizaje.
4. Identificar, en las condiciones de operación del currículum-85, las circunstancias que influyen en los significados que el asesor manifiesta de su tarea docente.

3.3 DELIMITACION DEL OBJETO DE ESTUDIO

A partir de la experiencia desarrollada en la UPN, se visualiza a la práctica docente como un proceso de enseñanza-aprendizaje que incluye una serie de actividades que se desarrollan a su vez como procesos, los que se pueden resumir en: interpretación y replanificación del programa de estudio, selección de actividades, interacción directa maestro-alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Cada uno de los cuales, como campos de actividad están esencialmente relacionados entre sí.

La delimitación de los campos de actividades es una medida que se toma para favorecer el análisis que se pretende, y con ello visualizar los significados de la práctica docente, como proceso totalizador que los abarca a todos. Ya que es en la práctica, donde se concretan finalidades y funciones de la escuela, expresadas en la estructura curricular, en donde el currículum se concibe como una serie de aprendizaje teóricos (contenidos) y prácticas organizadas metodológicamente (modalidad de estudio), que tienen como finalidad lograr propósitos institucionalmente planeados, y que responden a una realidad social, política y económica específica.

Para los alumnos el currículum representa la forma de acceder -

al conocimiento a través de una práctica que reagrupa en torno a él una serie de prácticas diversas, entre las que se encuentra la práctica pedagógica a la que también se le llama enseñanza.

Analizar este tipo de práctica, implica recuperar el papel del profesional, establecido en un momento y lugar específico, proveniente de la práctica instituida socialmente y la práctica -- que se da de manera intencional con sentido explícito o no, por el sujeto en su desempeño dentro de la institución escolar.

Los campos prácticos que delimitan el objeto de estudio son: la interpretación de la modalidad de estudio, caracterización de los alumnos como sujetos de aprendizaje, la evaluación y los -- significados de la tarea docente, expresados por los docentes -- del currículum 85.

3.4 ELEMENTOS CLAVE PARA EL ANALISIS DE LA PRACTICA

Los elementos que a continuación se mencionan, nos dice Remedi (24), pueden ser considerados clave en el análisis de los campos prácticos que delimitan, en nuestro caso, el objeto de estudio. Estos son:

- a) La práctica docente se realiza en un espacio particular, -- porque en él se sistematizan en términos de selección y orden los contenidos y es donde se transmite y evalúa el saber legitimado socialmente, espacio en donde la actuación -- del docente es legitimada, controlada y aprobada.
- b) Es a partir de la estructura curricular que la práctica docente adquiere significados específicos que explican el por qué de su práctica y a su vez le señala límites de su actuar.

(24) Remedi, V. Curriculum y Accionar Docente. En "Foro de Análisis Curricular". 1985. p 140.

- c) Entender que el currículum y la práctica en él plantada son resultado y expresión de prácticas sociales más amplias en las cuales están insertas, y a través de ellas adquieren significados.

Es necesario reiterar que el acercamiento al estudio de los campos prácticos que integran y contextúan a su vez, la práctica docente se hará en un recorte de la totalidad de la práctica curricular de la Universidad Pedagógica.

Los elementos antes mencionados serán considerados en la fase de interpretación de la práctica docente que se desarrolla bajo la modalidad de estudio semiescolarizada, pues en ellos se expresa la relación del currículum con la práctica y el actuar docente.

3.5 TRATAMIENTO METODOLOGICO

Apoyándose en la afirmación que dice que, la práctica de los docentes es un producto de la relación sujeto-institución, en la que ambas instancias se modifican y son modificadas por ésta, es que se hace necesario conocer el desarrollo de dicha práctica, para poder analizar su contenido y características, en nuestro caso de la que se deriva del plan de estudios 85, con los siguientes propósitos: analizar el origen de los elementos constitutivos de la práctica de los docentes, conocer la interpretación que los mismos hacen de la modalidad de estudios, analizar sus opiniones en relación a los alumnos como sujetos de aprendizaje, así como conocer algunas de las condiciones de operación del currículum que pueden o no contribuir en los significados que, de su tarea, expresan los docentes.

Dichos propósitos, para su logro o en busca de ello, condujeron a la necesidad de apoyarse en las consideraciones que al respecto hace Citlali Aguilar (1987), ella al hablar de los docentes y su

práctica nos dice, explicar el trabajo de los maestros requiere introducirse en la vida cotidiana de las escuelas, como el ámbito donde dicho trabajo adquiere formas, modalidades y expresiones concretas, "... aunque a primera vista la escuela -- aparezca como un mundo dado y todo el trabajo de los maestros -- una reiteración de la normalidad escolar, ese es el territorio en el cual el trabajo de los maestros se construye y se realiza" (25). De lo anterior se puede derivar que si el trabajo es construido y realizado en la vida cotidiana de las escuelas, - es que éste adquiere en cada institución contenidos específicos, que se integran en el diario interactuar, en el que intervienen varios elementos y condiciones específicas, algunas de ellas son: las concepciones personales, los usos, los saberes, las posiciones construidas y apropiadas en la experiencia laboral. Así los maestros a través de su trabajo, como práctica, - ponen en acto sus intereses personales y laborales, sus posiciones y concepciones sobre él, así como el conocimiento que - poseen sobre la manera de manejarse en las diversas situaciones que se consideran propias del "ser maestro" y además necesarias para sobrevivir en y a través de su quehacer magisterial, todo lo anterior matizado por una personal carga afectiva.

3.5.1 FASES DEL PROCESO

El tratamiento se dió a través de dos grandes fases con un mismo propósito; obtener información, con fines de análisis, en torno al problema planteado.

(25) Aguilar, Citlali. La Definición cotidiana del trabajo de los maestros. En antología "Análisis de la Práctica Docente". 1987. p 3.

La primera de índole documental y la segunda de recolección en el campo, en donde se desarrolla la práctica de los docentes - en torno al currículum. Cada una de ellas implicó la realización de acciones específicas cuyas características obedecieron a orientaciones derivadas del propósito a lograr en cada una - de ellas.

El método se concibió como el camino o la forma de ordenar las actividades y así alcanzar los objetivos. En el método se ubican los procedimientos empleados para descubrir las formas en que ciertos procesos pueden ser explicados, de allí que resulta importante señalar que el método se desprendió de la teoría y en nuestro estudio la teoría nos indicó que a partir de las características del objeto de estudio, desarrollo del currículum a través de la práctica de los docentes, éste podía ser - analizado de acuerdo a la perspectiva sustentada por Sacristán (1989), él contempla al currículum como campo práctico, lo que supone la posibilidad de analizar los procesos instructivos -- (actividades de enseñanza, evaluación, concepciones en torno al alumno como sujeto de aprendizaje) y la realidad de la práctica desde una perspectiva que le dota de contenido, (condiciones de operación, y el cómo es interpretada por el mismo docente).

Técnicas para la recopilación de información.

Las técnicas como conjunto de reglas y operaciones para el manejo de instrumentos, auxilio en la aplicación del método, es así que la indagación documental como el primer momento a cubrir bajo técnicas de recopilación bibliográfica llevó a un -- primer acercamiento al objeto de estudio, se recopilaron y consultaron documentos, cuyo registro se hizo en las fichas correspondientes (bibliográficas, de resumen, de crítica, de comentario). Los documentos se seleccionaron a partir de dos cri

terios; documentos que hablaban de la institución (anteproyecto de creación de la UP, proyectos académicos, informes, análisis-evaluativos, etc.), así como fuentes bibliográficas que permitieron ubicar al objeto de estudio en un plano teórico.

Antes de abordar el siguiente paso metodológico se considera -- pertinente hacer una consideración; el primer paso o fase de la investigación no puede decirse que terminó en un momento determinado, dejándose de lado al avanzar en otra fase, sino que implicó una constante revisión a lo largo del trabajo, un ir y venir, dentro de las líneas generales del trabajo y poco a poco ir afinando el resultado que se perseguía.

Recolección, trabajo de campo.

Analizado desde el punto de vista teórico-documental el objeto de estudio se procedió a la selección de aspectos considerados-clave, que permitirían organizar la indagación en el campo. Dichos aspectos clave orientaron la elaboración de instrumentos a utilizar en la recolección de datos, con lo que se buscó precisar y profundizar en la investigación, formulando preguntas al respecto, dichas preguntas se ordenaron e integraron en un cuestionario y en una guía de entrevista que al ser aplicados representaron un apoyo al permitir descubrir en sus respuestas puntos de vista de los involucrados, los asesores, a los que se les preguntó sobre el significado de su práctica bajo la modalidad de estudio semiescolarizada, significado derivado de la interpretación que del plan de estudios 85 hacen, al operar con él. (Ver anexos 3 y 4).

3.5.2 TECNICAS E INSTRUMENTOS

La entrevista estructurada o guiada fué el apoyo que se consideró idóneo en el estudio realizado, la que se orientó hacia los-

informantes clave, cuyas opiniones y recomendaciones reflejaron el sentir derivado del ámbito (el escolar) en el que se desempeñan. Como técnica su empleo se dio para la recolección de información en el campo, en el que se realiza la práctica curricular lo que permitió captar información que fué considerada básica, y manejada en el análisis cualitativo del problema planteado.

El Cuestionario.

La construcción, uso e interpretación del cuestionario se dió a partir de los objetivos de la investigación, las preguntas formuladas en él buscaron obtener, a través de sus respuestas, opiniones y expresiones en relación a las categorías básicas objeto de análisis, currículum y su desarrollo a través de la práctica de los docentes, los datos obtenidos se incorporaron, después de su interpretación, a el análisis ubicado en el capítulo quinto de este trabajo.

Tratamiento de Datos.

Las entrevistas se obtuvieron vía grabación, sus datos y contenido fué transcrito al papel, ordenando la información al rededor de las categorías investigadas. En un segundo momento se incorporaron al análisis.

La información obtenida a través de los cuestionarios, se organizó en un cuadro de doble entrada, una vez que se codificaron las respuestas (ver anexo 3) se integraron a la descripción y análisis del problema planteado.

CAPITULO IV. ASPECTOS TEORICOS

ACERCA DE LA PROBLEMÁTICA CURRICULAR

Desde hace aproximadamente quince años, nos dice Furlan "la palabra currículum forma parte del vocabulario pedagógico, su aparición se articuló con el período de reformas en los sistemas escolares, fué adoptada al calor de la búsqueda de significaciones apropiadas a los procesos institucionales de innovación"(26)

El término ha sido definido en diversos sentidos, desde distintas posiciones teóricas y metodológicas, que en su conjunto conforman una amplia gama de enfoques epistemológicos, así como formas de abordar su estudio y su desarrollo, situación que en algunos casos genera conflictos grupales dentro de las instituciones educativas, provocando problemáticas dignas de estudio e investigación.

Abordar algunos de sus aspectos, con el propósito de obtener elementos que propicien y permitan el análisis de la práctica curricular bajo una modalidad de estudio es la pretensión de es le trabajo. Para ello se busca seguir en su desarrollo uno de los planes de estudio, lo cual requiere en un primer momento precisar algunas concepciones en materia curricular. Estas han sido generadas como resultado de largos procesos de constante reflexión en torno a la confrontación en la práctica, entre lo que una institución determina como fines educativos y lo que en la práctica realmente sucede.

La problemática en torno al desarrollo curricular no se resuel-

(26) Furlán Alfredo. Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía. 1985. p 256.

ve fácilmente, pero sí es posible detectar algunas cuestiones - ubicándose, como en nuestro caso, en el ámbito de la organización de una institución en relación a su origen, objetivos, -- principios filosóficos y planes de estudio. Planes que representan la manifestación de la institución, como respuesta a las demandas y requerimientos del magisterio nacional de los niveles preescolar y primaria, de acuerdo con la política educativa de este momento histórico.

El análisis y seguimiento del desarrollo de los planes de estudio no constituye la llave que solucione la expresión de las -- contradicciones en la institución escolar, pero a través de tal acción será posible acercarse al estudio de esta interesante -- problemática: el desarrollo en la práctica del plan de estudio-85, y su confrontación con lo que formalmente determina la Universidad Pedagógica.

A continuación se hará referencia a dos perspectivas teóricas - que se consideran un apoyo para el análisis teórico de las relaciones entre currículum; su desarrollo en la práctica y la reinterpretación, que de algunos de sus aspectos hacen los docentes cuyas actividades de enseñanza están orientadas por él. Así como de los momentos metodológicos inherentes al estudio realizado.

4.1 PERSPECTIVAS TEORICAS EN TORNO AL CURRICULUM

A partir del cómo ha sido concebido el currículum y al cómo se le interpreta al relacionarlo con su desarrollo en la práctica es que se puede hablar de perspectivas, esto es cómo puede ser apreciado desde el punto de vista educativo, y cómo en dicho - ámbito se convierte para algunos en objeto de estudio con fines transformadores.

Dos son las concepciones curriculares que mayor discusión provocan al interior de las instituciones de educación superior (nos dicen los estudiosos de este campo), éstas son: la que se sustenta en la teoría de la funcionalidad teórica de la educación y la que tiene como fundamento la teoría sociopolítica de la educación. La primera sostiene que el papel principal del sistema educativo es "... servir de mecanismo social de acumulación y transmisión de conocimiento científico y tecnológico funcional a las necesidades de la producción " (27). De acuerdo con lo cual, los fines de la educación han de corresponder directamente a los requisitos de formación que el mercado de trabajo exige, los planes de estudio derivados de este enfoque se apoyan en las concepciones de la tecnología educativa (eficientismo y pragmatismo en el acto educativo).

La segunda concepción se fundamenta en los planteamientos de la teoría sociopolítica de la educación, que establece como premisa central el que, "Las relaciones entre el sistema educativo y el productivo son la expresión del proceso histórico de confrontación y quienes se ven obligados a venderles su fuerza laboral en el mercado de trabajo" (28). En este enfoque se propone que el diseño del currículum parta del análisis de las relaciones económicas y políticas de la formación social en la que se desarrolla una profesión. Ambas posturas; la funcionalista y la sociopolítica, se debaten y examinan ya que de ellas emana la concepción sobre la función que ha de desempeñar el currículum en las instituciones educativas.

Función que se ocupa tanto de prescripciones curriculares, que se justifican en mejorar los planes de estudio en las escuelas,

(27) Malvárez Martín, Pérez Carmen, Negrete Ma. Teresa. En "Foro de Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía" 1985. p 174.

(28) Ibidem. p 175.

como de a través de las personas involucradas en su desarrollo, buscar el origen y naturaleza del currículum y sus efectos sobre lo que es y lo que hace para los estudiantes y la sociedad.

4.2 ANTECEDENTES

En relación a estas dos perspectivas es pertinente analizar los siguientes antecedentes.

La teoría curricular o teoría del currículum nace alrededor de 1918, cuando F. Bobbit publica su obra "The Currículum". La esencia del planteamiento de este autor consiste en la búsqueda de una racionalización de la práctica escolar, tendiente al logro de resultados de aprendizaje de los alumnos, que los capaciten para el desempeño efectivo de las actividades necesarias a la sociedad en un momento dado.

Es decir, que la práctica didáctica tiene que estar gobernada por un orden que asegure la eficacia.

El autor mencionado decía: "La vida humana, aunque variada, consiste en la ejecución de actividades específicas. La educación que prepara la vida es la que prepara en forma específica y adecuadamente para estas actividades particulares aún cuando sean muy numerosas y diversas, y que solo se requiere salir al mundo de los eventos y descubrir los particulares que constituyen estos eventos, mismos que indicarán las habilidades, las actitudes, hábitos, apreciaciones y formas de conocimientos que los individuos necesitan, y que estos serán los objetivos del currículum". (29). De este planteamiento se desprende que el currí

(29) Furlán, J. Alfredo. Notas y claves para la introducción en la cuestión del currículum. En "Foro de análisis del currículum de la Licenciatura en Pedagogía. 1985. p 260.

lum será entonces una serie de experiencias que los niños y jóvenes deben tener para alcanzar estos objetivos.

La definición nos dice Furlán (1985) enfrenta dos aspectos básicos: uno la administración con sus aspectos eficientistas y -- prácticos, el segundo filosófico, con toda una idea de hombre, -- sociedad y conocimiento que guiarán a la educación.

El mismo autor nos dice que los aspectos administrativos y filosóficos son los hilos conductores de la cuestión curricular de la pedagogía norteamericana, con la aspiración de comprender el problema central del trabajo educativo y con la mirada administrativa necesaria para su organización. Esta visión de lo curricular es la esencia de la teoría de la funcionalidad técnica de la educación.

Posterior a este punto de vista se busca una teoría de currículum que permita disponer de un marco de ideas relacionadas entre sí, que den una justificación a la práctica. Al paso del -- tiempo, la perspectiva teórica evoluciona y durante los años se -- tenta en Estados Unidos e Inglaterra aparecen textos sobre currículum que muestran influencias de corrientes filosóficas, tales como el marxismo, el estructuralismo, el existencialismo -- que aportaron enfoques sociológicos, antropológicos y lingüísticos para el estudio y estructuración de una perspectiva crítica sobre el currículum, la cual nos dice Furlán (1989) "Oscila -- entre el análisis ideológico de los modelos dominantes y la elaboración de nuevas propuestas educativas liberadoras".

La perspectiva crítica históricamente se presenta como una promesa atractiva de la teoría curricular, lo atractivo reside en -- "Su pretensión de establecer un puente recíprocamente fecundante entre los planteamientos de la teoría pedagógica o de sus -- fundamentos filosóficos, sociológicos y psicológicos y la prác-

tica de la enseñanza, al tiempo que recoge las interrogantes que surgen de esa práctica fundamentada para discutirlo dentro de -- los campos científicos correspondientes " (30).

FUNDAMENTOS DE LA PERSPECTIVA CRITICA

El punto de partida de esta teoría son las bases que ofrece: la filosofía, la sociología, la psicología y la epistemología, a -- partir de las que se discuten los elementos desde ópticas fundamentadas, así como su interacción, y por medio de un complejo -- proceso de toma de decisiones se elabora o diseña un proyecto de acción o programa.

En esta perspectiva la teoría curricular guiará el desarrollo -- del diseño con los recortes que se estimen oportunos, al desarro llarse en la práctica. Práctica que en esta corriente crítica se entiende como un proceso de representación, formación y transfor mación de la vida social en la sociedad, de ello se deriva el -- que la práctica del currículum en la escuela y la experiencia de los estudiantes, en este mismo sentido, se deba entender como un todo, de forma sintética y comprensiva. Entendiéndose a la educa ción como un terreno práctico, socialmente construido e históricamente formado y al currículum como una construcción histórica- y social que debe ser entendida y estudiada como tal.

UNA VISION INTEGRADORA

Ordenando las acepciones y perspectivas sobre currículum Sacristán (1989) nos dice que éste puede ser analizado desde cinco ámbitos formalmente diferenciados:

. El punto de vista sobre función social, en tanto que es el

(30) Diccionario de las Ciencias de la Educación. Santillana. 1983. Vol 1.

enlace entre la sociedad y la escuela.

- . Proyecto o plan educativo, pretendido o real, compuesto de diferentes aspectos, experiencias, contenidos, etc...
- . Como expresión formal y material de ese proyecto que debe presentar bajo un formato sus contenidos, orientaciones y secuencias para abordarlo.
- . Currículum, como campo práctico, lo cual supone la posibilidad de:
 - 1.- Analizar los procesos instructivos y la realidad de la práctica desde una perspectiva que les dota de contenido.
 - 2.- Estudiarlo como territorio de intersección de prácticas diversas que no solo se refieren a los procesos de tipo pedagógico, intersecciones y comunicaciones educativas.
 - 3.- Vertebrar el discurso sobre la interacción entre la teoría y la práctica en educación.

También se refieren a él quienes ejercen un tipo de actividad discursiva académica e investigadora sobre todos los puntos anteriores.

Estas posibilidades de análisis evidencian que el currículum se constituye en el instrumento que traduce con fines docentes, la presentación de un objeto de estudio determinado. Y que su estudio comprende la práctica educativa institucionalizada y las funciones de la escuela. Práctica en donde se concretan finalidades y funciones de la escuela expresadas en la estructura curricular en donde el currículum se concibe como: una serie de aprendizajes teóricos y prácticos organizados metodológicamente que tiene como finalidad lograr propósitos institucionalmente planeados y que responden a una realidad social, política y económica específica.

4.3 CURRICULUM Y PRACTICA

En la práctica el currículum cobra diversos significados al concretarse, a través de su operación, los fines sociales y culturales asignados a la educación. Así para sus destinatarios el currículum es la forma de acceder al conocimiento a través de una práctica que reagrupa en torno a él una serie de prácticas diversas, entre las que se encuentra la práctica pedagógica, a la que también se le llama enseñanza.

La enseñanza entendida como una práctica que se expresa en comportamientos diversos que suceden alrededor de las siguientes cuestiones: qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar. Al responder a ellas el currículum se convierte en un proyecto concretado, en un plan construido y ordenado que establece la relación entre unos principios y la realización de los mismos a través de una práctica, en ella nos dice Sacristán (1989) -- "...se establece un diálogo entre agentes sociales, elementos técnicos, alumnos que reaccionan ante él y profesores que lo moldean" (31).

En síntesis, es en, y a través de la práctica que el currículum adquiere significados, como el trasfondo que reúne al conjunto de experiencias que el plan de estudios organiza y propone a los alumnos, experiencias cuya profundidad, dinámica y logros es determinado o prescrito por el mismo currículum, pero en la práctica, estas prescripciones son rebasadas en múltiples sentidos, - que en algunos casos son contradictorios.

(31) Sacristán José Gimeno. El Currículum: una reflexión sobre la práctica. 1989. p 16.

Apoyados en Kemmis (1988) se puede decir que durante los últimos 20 años, la búsqueda de paradigmas (postura que todo investigador asume, la cual define tanto su modo de concebir la producción del conocimiento científico, como su peculiar caracterización del objeto de estudio) apropiados en relación con el currículum ha ocupado la atención de los investigadores, y que en esa búsqueda surge su atención como una visión renovada sobre la importancia de la relación entre la teoría y la práctica.

Textualmente el autor expresa: "El problema general de la relación entre teoría y práctica se ha planteado de un modo nuevo que no contempla en primer término las funciones de la teoría como fuente de prescripciones para la práctica (teoría-práctica) o que la práctica sea considerada primariamente como fuente para las teorías (práctica-teoría). Las actuales formas de plantear los problemas de la teoría y de la práctica ofrecen caminos más reflexivos y mutuamente constituidos de entender la relación (teoría-práctica) en cuanto históricamente formada, socialmente construida y práctica" (32).

Es claro que el currículum puede ser entendido de muy diversas formas y la manera de abordarlo depende del concepto que se tenga de él. Se puede decir que la definición y el propio currículum han varido en el tiempo y en el espacio, tendiendo a reflejar la realidad y algunas veces a acompañar los cambios que ocurren en la filosofía, en la tecnología y en los ideales de la sociedad que mantiene la escuela.

El concepto de currículum que se adopta en este trabajo se refiere al currículum como elemento esencial de la institución, que le da corporeidad, existencia y sentido a partir de las determi-

(32) Kemmis. El Currículum: más allá de la teoría de la reproducción. 1988. pp 14-15.

naciones y estructura con fines educativos, de los propósitos, contenidos, metodología de la enseñanza y de los sistemas de evaluación, relacionándolos con una práctica profesional en la que se quiere formar a los alumnos.

4.4 DIMENSIONES DE ANALISIS

Las dimensiones se elaboraron con el objeto de obtener elementos que hicieran posible emitir juicios y opiniones fundamentadas en torno al desarrollo curricular del plan 85. Estas son: - concepciones sobre aprendizaje, consideradas desde la perspectiva que expresen los docentes acerca del cómo los alumnos se apropian de los contenidos. La evaluación del aprendizaje vista en relación a las acciones que se realizan en el proceso de enseñanza y sobre la modalidad de estudio (como marco regular de la práctica). Concepciones que sustentan los docentes, las cuales a continuación se ubican y explican.

CURRICULUM Y PRACTICA DOCENTE, UN PUNTO DE PARTIDA

Es desde el currículum, entendido como, "el espacio particular en que socialmente se sistematizan, en términos de selección y orden, los contenidos" (33), donde se determinan las funciones específicas de la tarea docente, que señaladas concretamente en términos de metodologías y contenidos a trabajar bajo una determinada modalidad de estudio, aspiran a dirigir la práctica del docente. Para conocer el desarrollo en la práctica de esta aspiración y a fin de dar cuenta de ello se considerarán en el trabajo de campo los siguientes aspectos:

. Características de la modalidad señaladas por los docentes. -

(33) Remedi, V. Curriculum y accionar docente. en "Foro de análisis curricular. 1985. p 139.

Entendida ésta como la dimensión curricular que determina las funciones específicas para la tarea docente y a partir de su cumplimiento, el docente logra ante sí mismo y los demás, la imagen oficial de desempeño correcto de la actividad de enseñar.

LOS ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA PRACTICA DOCENTE

Con este aspecto se indaga el accionar docente para conocer y comprender algunos de los elementos que a partir del currículum y a través de la modalidad específica de estudio se incorporan al pensamiento y se expresan en la práctica de los maestros. La modalidad semiescolarizada expresa de manera concreta para su desarrollo, un sistema de enseñanza-aprendizaje vinculado a la jerarquización que desde el currículum se señala en torno a cómo actuar y cuándo hacerlo, por parte de los asesores y alumnos para lo cual se señala específicamente tres formas de trabajo : individual, grupal y taller integrador, éste último se le considera como "el tercer recurso" (en secuencia y relación con el individual y grupal) de aprendizaje, propuesto en la metodología de trabajo del área básica de la Licenciatura. "Este consiste en el trabajo grupal multidisciplinario, cuya finalidad es abordar el estudio de problemas educativos" (34).

Conocer para que, según el asesor que le sirve al alumno esta forma de aprendizaje determinado curricularmente, condujo a su cuestionamiento ante los docentes, además por ser esta situación de taller integrador, considerada, la característica central que hace al estudio de la Licenciatura diferente a otras, vigentes en la misma institución.

(34) UPN. Lineamientos Generales para la metodología de trabajo de taller integrador. Plan 1985 (documento de trabajo) 1990. p 18.

CARACTERIZACION DE LOS ESTUDIANTES POR LOS ASESORES

El diseño curricular de la modalidad reconoce al grupo, integrado por asesor y alumnos, en sus posibilidades para el aprendizaje y se definen las relaciones con los otros como relaciones de conocimiento. El alumno como sujeto de aprendizaje adquiere -- ciertos compromisos relativos al reconocimiento, producción y - evaluación de los procesos y productos en torno al conocimiento que en el grupo se produce. Conforme a lo cual el asesor adquiere la responsabilidad ante el alumno e institución de organizar y orientar el trabajo grupal, situación que conduce a la interacción entre ambos, de la que surge una imagen del alumno ante el asesor. Reconocerla guiará también el trabajo de campo, así como la concepción de aprendizaje que subyace en dicha imagen.

El aprendizaje se considera como un proceso que se realiza como un acto social, ante la presencia real o simbólica de otros individuos. Esta perspectiva favorecerá la interpretación que se haga de la caracterización que expresen los asesores en relación a la realización de éste por parte de los alumnos.

AUTOPERCEPCION DEL ASESOR DE LA TAREA DOCENTE

El primer contacto que el docente tiene en torno a su quehaceres desde el orden curricular, donde le son señaladas concretamente a través de la modalidad de estudio, y de manera oficial, las prácticas de enseñanza a realizar en la escuela, sin embargo el quehacer del docente no se desprende mecánica, ni linealmente del planteamiento curricular, al respecto nos dice Remedí "... si así fuese predecir móviles y conductas sería demasiado sencillo, operaríamos desmantelando y encontrando polças de -- transmisión" (35). Sino que a lo indicativo observable de los -

(35) Ibidem. p 139.

requerimientos curriculares hay que agregar, para comprender la autopercepción, las expectativas y valores del propio docente - como sujeto concreto, que provenientes de lo social enriquecen y redefinen su práctica. Es necesario puntualizar que la tarea docente está llena de imágenes, ideas, aspiraciones, que le -- aportan un modelo personal del quehacer docente, situación que hace difícil la interpretación, es por ello que preguntar a los asesores sobre este aspecto, hará posible acercarnos a los significados de su tarea.

CAPITULO V. DESCRIPCION Y ANALISIS DE LA PRACTICA DEL CURRICULUM 85.

5.1 La descripción que a continuación se presenta se refiere a los datos obtenidos en las entrevistas desarrolladas con los -- asesores del currículum. Esta fase descriptiva se considera, -- apoyándonos en Raúl Rojas Soriano (1981), el momento previo a -- la construcción de conocimiento de la realidad que se investiga con base en el contacto directo con ella, este momento permite -- obtener información y agrupar los hechos que permitirán la ins -- tauración de sus conexiones con los conceptos clave o categoría de análisis.

La descripción de hechos a través de los datos obtenidos se pre -- senta agrupando éstos, bajo el título de la categoría en que se les ubicó para su posterior análisis e interpretación.

LA MODALIDAD Y SUS CARACTERISTICAS

La modalidad presenta para su desarrollo características metodo -- lógicas que aspiran, como prescripciones oficiales, a guiar la -- práctica de los docentes en su interactuar con los alumnos, en -- nuestro caso se sintetizan en tres situaciones a trabajar; el -- estudio individual, el grupal y el taller integrador. Situacion -- es que representan formas de trabajo con especificaciones pre -- cisas, en cuanto al papel del asesor y las experiencias que debe propiciar al alumno. Bajo esta categoría se agrupan los datos -- obtenidos ante las interrogantes del por qué prefieren la moda -- lidad semiescolarizada y cuáles de sus características le apo -- yan en el desarrollo de su práctica docente. En su mayoría los -- docentes dijeron preferir esta modalidad principalmente por su -- metodología de trabajo, "se trabaja de una manera más constante y eso hace que uno sienta más gusto en esta Licenciatura", men -- cionan que la razón de la preferencia es por algunas de sus ca --

racterísticas "ya que por ser semiescolarizada, es decir que -- los alumnos tienen el deber de asistir a la asesoría una vez a la semana, lo que hace que las asesorías se conviertan en algo más sistematizado (comparada con el sistema abierto ó a distancia) y por lo mismo el alumno se siente más comprometido en su estudio", continúan diciendo: "el alumno llega, lee, platica y eso provoca que uno pueda planear algunas actividades, podríamos decir que las características mencionadas fueron, en primer lugar la asistencia obligatoria, después la dinámica grupal, el modelo de evaluación y con menor frecuencia sus contenidos --- curriculares.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA PRACTICA DOCENTE

Los datos agrupados bajo esta categoría fueron los derivados de los cuestionarios relacionados con el desarrollo de la modalidad, concepción de cómo aprenden los alumnos y cómo evalúan el aprendizaje.

A la pregunta acerca de cómo realizan su práctica, los asesores expresaron, "organizando la modalidad a través de la planeación conducción del desarrollo de las sesiones y la evaluación del aprendizaje de los alumnos "también dijeron, "aquí aprovechamos las lecturas que tienen que hacer los alumnos por su cuenta y -- en las sesiones sabatinas comentamos, reflexionamos y concluimos sobre los artículos que vienen en las antologías", y "podríamos decir que las características de la modalidad determinan mi práctica... porque sabiendo tú que se plantea en ella y la forma de abordarla, tienes la herramienta de trabajo en ese sentido, porque además al hacer que el alumno esté constante -- (asistencia obligatoria cada sábado), tú planeas el tema que -- vas a ir abordando cada sábado.

EL TALLER INTEGRADOR

Al preguntar sobre la actividad que realiza el docente en estas sesiones expresaron que la principal es, "cumplir con funciones formales" que van desde la búsqueda de espacios (tiempo) para -- planear colegiadamente, ver los avances que se llevan en relación al estudio de contenidos de las asignaturas de cada asesor, proponer actividades, alternativas y respuestas a las inquietudes de los alumnos (en el desarrollo de cada sesión), hasta la - evaluación del producto (s) logrado en la sesión, nuevamente de manera colegiada, aunque no siempre se puede", expresó uno de -- los asesores. Dijeron también que "es difícil describir la práctica docente porque cada sesión adquiere características diferentes de acuerdo con las necesidades del grupo, y los estados de -- ánimo de los estudiantes y del asesor".

Aún así ellos dicen realizar básicamente cuatro actividades: buscar integrar contenidos y puntos de vista de los cuatro asesores del semestre, escuchar puntos de vista para posible debate, aportar ideas personales y provocar que los alumnos lean globalmente.

La justificación de estas actividades obedece a que en las sesiones de taller el alumno "debe integrar contenidos de las cuatro-asignaturas", como actividad prioritaria, ante otros propósitos- a lograr (aprender a discutir en grupo, aportar ideas y relacionarlas con los textos estudiados, estructurar un producto escrito alrededor del objeto de estudio), actividad que se espera le- propicie la construcción de conocimientos y desarrollo de habilidades que le permitan enfrentar los problemas de su práctica y - ser críticos y analíticos de la misma.

El trabajo en las sesiones de taller no se realizan de igual forma en todos los semestres, ya que como este implica "trabajo de- conjunto" no siempre se logra por diferentes razones, las que se

orientan más a cuestiones laborales que académicas (incompatibilidad de horarios por el tipo de contrato), las que limitan el trabajo colegiado, "compatibilidad de caracteres que también es una cosa importante y a veces parece ser, que es lo que más hace que el trabajo se logre o no". Aunque aclaran que, "ésto no debería de ser, que muy independientemente de la persona con la que se está compartiendo el semestre, viene el interés del profesional, sobre qué estamos haciendo y para qué asumirlo.

COMO APRENDEN LOS ALUMNOS

Al respecto los asesores expresaron que los alumnos aprenden -- "por necesidad, la que se provoca por la participación y el compromiso", continúan, "definitivamente el aprendizaje va a surgir del compromiso que el alumno asuma frente al estudio de la licenciatura".

LA EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Al indagar sobre este aspecto se encontró que los asesores dicen evaluar cada curso, "considerando procesos y productos obtenidos en el desarrollo de los cursos básicamente", aunque también dijeron evaluar por medio del análisis y confrontación de contenidos que reportan los alumnos (controles de lectura), por exámenes orales y con el taller (el producto escrito), otros dijeron considerar varios rasgos, "participación individual, grupal y en ocasiones a través de dinámicas de grupo que proponen los alumnos" y "al finalizar manejamos un instrumento que le llamamos de evaluación sumaria en el que se deja cierta libertad a los alumnos en ocasiones es un ensayo, un análisis, el análisis de una charla, una situación, hay diferentes maneras".

También dijeron hacerlo en tres momentos; evaluación diagnóstica con fines de exploración, a través de un cuestionario, después -

la evaluación formativa que se realiza a través de todo el curso y por último la evaluación sumaria que es o consiste en "tratar de sumar lo que se dió en cada asignatura y entonces ahí cada -- asesor tiene la facilidad de determinar cómo va a llevar a cabo la evaluación sumaria dependiendo del objeto y de los contenidos de los programas".

CARACTERIZACION DE LOS ESTUDIANTES POR PARTE DE LOS ASESORES

En respuesta a esta cuestión los asesores opinan, "son alumnos -- activos adultos que trabajan y estudian", o expresaron, "son -- alumnos que no tienen hábitos de estudio, son apáticos, irresponsables, conformistas y difíciles de describir". Aunque también -- dijeron que, "son gentes comprometidas que se advierte en algunos un cambio de actitud, que saben a lo que vienen, que no descubren el hilo negro, que simplemente retoman contenidos, los -- analizan, se cuestionan y de alguna manera proponen".

En relación a las características que observan en ellos como profesores-alumnos de la Licenciatura opinan, "el alumno es un maestro en servicio que tiene responsabilidad profesional, que sabe lo que es la docencia, que es la práctica así como la evaluación y de una u otra forma cambia su rol de maestro al de estudiante y esto significa mucho, lo que influye en su forma de aprender".

AUTOPERCEPCION DEL ASESOR DE SU TAREA DOCENTE

Es desde el orden curricular, nos dice Remedi (36), donde se señalan concretamente a través de la modalidad de trabajo y estudio, las prácticas de enseñanza que debe realizar el docente en-

(36) Ibidem. p 139.

la escuela, sin embargo este accionar del docente no se desprende mecánicamente ni linealmente del planteamiento curricular. Situación que se hace evidente en las siguientes expresiones de los asesores: dicen ser "guías grupales informados, ser sujetos de adaptación a las características del grupo que atienden, que forman parte del equipo de trabajo de la institución, así como sentirse sujetos en proceso de formación, críticos y comprometidos que a través de su práctica guían las acciones de reflexión y análisis de los alumnos, detectan sus deficiencias, pero sobre todo dicen ser organizadores de la modalidad de estudio".

Otra opinión fué que se consideran como personas que tienen una preparación profesional y una inquietud académica que se refleja en la docencia; que los conocimientos y habilidades profesionales que tienen para desempeñarse como docentes influyen y son determinantes para trabajar con los alumnos pero expresan (no me gusta ser el maestro que llega e impone sus conocimientos y lo da como verdad absoluta, "me gusta provocar la reflexión, el cuestionamiento, la necesidad de buscar y si es necesario contra decir a los alumnos sobre lo que uno mismo dice y los materiales de estudio, porque esa contradicción busca llevarlos a ser críticos". En la búsqueda del logro de objetivos de la Licenciatura dicen "considerarse como la gente que provoca esa reacción crítica y analítica en los alumnos" y dicen poder lograrlo "aportando elementos a través de las orientaciones de cómo abordar los contenidos".

5.2 ANALISIS DE LA PRACTICA DOCENTE EN LA MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA

Una vez que se han descrito los resultados obtenidos en la indagación de campo sobre la práctica docente en el desarrollo del currículum 85, el siguiente paso es analizar e interpretar los mismos. Este consiste en plantear las inferencias que surgen al-

ser reconocido el significado e implicación de las relaciones estudiadas con respecto al objeto de la investigación a partir de lo cual será pertinente extraer algunas conclusiones.

Se parte de una breve reflexión del propósito con el que surgió la Universidad Pedagógica y la implementación del plan de estudios 85, se continúa con la interpretación del desarrollo del currículum en la práctica, en las dimensiones, modalidad de estudio, práctica docente y elementos que la constituyen, el aprendizaje de los alumnos interpretado por los asesores, la evaluación caracterización de los estudiantes y autopercepción del asesor de su tarea docente.

El propósito de esta fase interpretativa es sacar a la luz los diferentes matices que pueden presentar las prácticas cotidianas a veces contradictorias en torno al proceso educativo, como efecto de la configuración y confrontación del plan curricular con una realidad cambiante conformada por una madeja de relaciones y contradicciones sociales, políticas y educativas que se suscitan en la institución.

LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA

En respuesta a elevar la calidad de la educación se creó la Universidad asignándosele como uno de sus principales proyectos el profesionalizar al magisterio nacional en servicio, profesores de preescolar y primaria, pretendiéndose a mediano plazo ofrecer les estudios profesionales, para que sin dejar de prestar sus servicios en las escuelas donde laboran, continuaran estudiando y adquirieran el grado de Licenciatura.

Con ese objetivo en 1985, la Universidad ofrece la Licenciatura en educación primaria y preescolar para profesores en servicio, implementando para ello modalidades educativas que pretenden dar respuesta en su momento a las necesidades del magisterio en servicio.

En el terreno de la práctica, el currículum 85, encontró fundamentación y caracterización en la relación Universidad-Sociedad, esto es, las modalidades que asume la función social de la Universidad (profesionalizar al magisterio). Así el proyecto expresa: "La Universidad Pedagógica Nacional se propone prestar servicios, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior, encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades de la sociedad" (38). Esta función es recogida por el currículum, de ahí que a partir de ello, sirva como instrumento normativo y operativo que regula el cumplimiento de una de las tareas sustantivas de la misma Universidad: la docencia.

El carácter de la función social universitaria es plasmada en los fines y objetivos educativos, en la selección y organización de contenidos y en el sistema de enseñanza-aprendizaje a seguir, (modalidad de estudio). Asimismo, en el discurso del proyecto subyace una idea de sociedad, profesión y educación expresada como ya se manifestó, en los siguientes términos: "El país requiere en esta etapa de su evolución, de un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y la docencia así como un amplio dominio de las técnicas didácticas"... "al ser el maestro uno de los elementos nucleares del proceso educativo en la escuela, y al participar mediante su trabajo en los cambios de la sociedad, de la educación y del Sistema Educativo Nacional, se constituye en uno de los factores determinantes para elevar la calidad de la educación: en la medida en que se fortalezca y actualice su formación profesional, se propiciará que su labor sea cualitativamente superior en el aula y mayor su compromiso -

(38) UPN. Plan de Estudios. Licenciatura en Educación Preescolar y primaria. 1985. p 6.

social"... , "la práctica docente se considera la base de las licenciaturas: durante todo el proceso se rescata como realidad -- global, se explica a la luz de diversos factores del contexto -- que la determinan; se trata de comprenderla como práctica educativa, social y generadora de propuestas pedagógicas" (39). De alguna manera estas concepciones se reflejan en los estilos y métodos de trabajo de la institución, en forma concreta en torno a la transmisión del conocimiento y su aprendizaje; en las relaciones sociales al interior del aula y en las interacciones de la colectividad institucional.

Al ser interpretado en su práctica el currículum 85 se pretende presentarlo como un reflejo, mínimo, de la totalidad educativa de la UPN, ya que en él convergen e interactúan variedad de relaciones y procesos, los que en alguna medida conforman la realidad educativa.

LA PRACTICA DE LA MODALIDAD

La falta de tiempo y el "deber" de hacer, podrían ser las constantes en las diversas expresiones de los asesores al opinar sobre el cómo realizan su práctica bajo la modalidad semiescolarizada, ya que ésta como ya se dijo antes, señala concretamente para su desarrollo tres situaciones a cubrir por medio de las asesorías. Pero la falta de tiempo, los ha llevado a implementar -- prácticas como; la selección y dosificación de contenidos, reducción de sesiones de taller (en el programa se señalan cuatro sesiones y únicamente se realizan dos), en algunos casos estas -- prácticas se deciden planificadamente por academia o individualmente, en otros se da espontáneamente durante el desarrollo de --

(39) Ibidem. p 11.

los cursos y se cubren los contenidos a estudiar hasta donde el mismo tiempo lo permite.

Se suma a esta situación el que el asesor se responsabiliza, en la mayoría de los casos ante sí mismo y ante la institución, del "deber ser" (como maestro), lo que hace manifiesto al expresar - que, "conoce la modalidad" y "que ésta determina su práctica" es decir, él sabe cómo enfrentar los problemas que se le presentan en la práctica y él sabe cómo solucionarlos, ya sea compartiéndolos, confrontándolos con los demás asesores o a través de soluciones individuales, ya que dicen "no siempre se puede el trabajo colegiado" y "lo principal es cumplir con las funciones formales", que les han sido señaladas explícita e implícitamente, los principios que forman su autoimagen como profesores, la cual ha sido históricamente formada y socialmente aprobada.

Lo grave de este panorama o que puede considerarse grave y crítico es que por parte de los alumnos, éstos se presentan a las sesiones grupales (la mayoría de ellos) sin la revisión de contenidos para intercambiar experiencias y enriquecer el estudio individual, y solo asisten a escuchar al asesor a dar breves y a veces atropelladas exposiciones, las que una vez que suceden, se consideran cumplidos los objetivos del curso.

Esta situación la justifican los asesores a través de varias expresiones. Dicen que los alumnos; "son adultos que trabajan y estudian", "que no tienen hábitos de estudio" que son "activos", - opiniones que pueden ser válidas para los alumnos de los primeros semestres, pero no para los más avanzados (6o, 7o y 8o semestres) en los que el conocimiento sobre la modalidad de estudio - y trabajo se supone ya logrado, tanto por parte de los alumnos - como de los asesores.

En conclusión puede afirmarse que al ser cuestionado el asesor -

sobre la forma en que realizan su práctica docente, la respuesta que emite se orienta más a la justificación de las circunstancias institucionales que favorecen o limitan esa práctica, más que sobre el conocimiento de los factores que actúan como determinantes, que a su vez dan contenido y estructura a la misma práctica.

ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DE LA PRACTICA DOCENTE

La modalidad señala concretamente tres situaciones de aprendizaje, alrededor de las que se desarrolla la práctica de los docentes, las que al ser indagadas en su realización presentan problemas concretos, éstos son: en el estudio individual, al estudiante le hace falta tiempo para el estudio, no tiene hábitos para ello y tiene problemas con los contenidos; los docentes expresan que algunos son extensos y otros de difícil comprensión, repercutiendo esta situación en el trabajo grupal, al generar en los asesores la tendencia hacia estrategias o prácticas expositivas. El estudio grupal; se ve obstaculizado por el estudio individual no realizado así como por problemas de acuerdos grupales entre asesores para el trabajo colegiado.

Con respecto al taller integrador, no existe un modelo específico para su planeación y realización, ni criterios unificados en cuanto a su manejo como experiencia de aprendizaje, de ello se derivan sus múltiples interpretaciones en cuanto a beneficios para el alumno y el papel del asesor en las sesiones en que se realiza.

Cada asesor define una forma de trabajo para sí y en muchos casos se han propiciado problemas en las relaciones personales entre académicos, que no reflexionan en que no se cuentan con tiempos reales (espacios que la misma institución fomenta al detectar la necesidad de discutir y tomar acuerdos en torno al traba-

jo) para la planificación y puesta en común de estas sesiones. - Se ha de aclarar (a partir de la experiencia obtenida como integrante del cuerpo de asesores) que las reuniones de trabajo no son totalmente vistas, ni fomentadas en un clima de confianza en su objetivo, pues éstas no se fomentan por los directivos: director, coordinador de docencia, al contrario, se provocan circunstancias que producen choque de opiniones, situación que hace pensar que podría haber intereses extraños, no explicables que hacen que los asesores no se agrupen y no analicen la situación -- que los limita, que vista desde "afuera" pudiera tratarse de temor a la toma de conciencia y decisiones que conduzcan a cuestionamientos sobre los hechos que dan la apariencia de que todo marcha bien.

Problemas que han sido detectados por los alumnos, y que manifiestan cuando se les comenta la obligación de realizar los talleres. Los alumnos se resisten a la realización de las actividades organizadas en dichas sesiones. Lo cual puede deberse a que no se les involucra, la mayoría de las veces, en su planeación y por ende no comparten ni hacen suyas las posibilidades formativas que pueden derivarse de las acciones a realizar en grupo. La actitud de resistencia la transforman y expresan criticando a -- los asesores, de los cuales opinan "es necesario que los asesores tengan más conocimientos sobre la modalidad de estudio y sus características", siendo que algunos de ellos tampoco la conocen. Comentarios que los asesores saben que corresponden más a -- la imagen que se proyecta a los alumnos, producto del querer y -- deber reunirse a planificar las actividades de los talleres y -- "no poder hacerlo" por múltiples razones. Pero ante los alumnos -- mantener la imagen de trabajo colegiado, acción que señala la modalidad, pero lo único que, en la mayoría de los casos, se muestra ante los alumnos es, desorganización, falta de unidad en los acuerdos, de integración de contenidos alrededor del eje problematizador objeto del taller, además de problemas en la conduc---

ción de la sesión del taller (en la que se hace evidente lo antes expuesto).

Esta puede recaer en el asesor que más o menos maneje los contenidos con coherencia y las ideas a integrar y trabajar en la sesión o en el mejor de los casos, si los asesores del semestre se llevan bien, tienen experiencia, logran coincidir en día y hora, se logran mejores resultados, que por acuerdo grupal (como buenas relaciones personales) se valoran como "buenos". Se aluden a estos a que se apegaron a los pasos del proceso metodológico que señala la modalidad como "deber ser".

LOS DOCENTES Y SU PRACTICA

Por los resultados obtenidos en cuanto a la preferencia por la modalidad semiescolarizada para el desarrollo de la práctica, la justificación que expresan de tal preferencia parece indicar que para algunos profesores la práctica docente en una determinada modalidad no plantea problemas, basta con estar de acuerdo con sus líneas metodológicas y apegarse a ellas. El significado y sentido de su práctica es evidente en apariencia, simplemente se realiza a partir de las indicaciones que la institución les presenta, la misma que cuando lo considera pertinente solicita resultados sobre lo que se hizo, cuándo, cómo, con qué y el para qué parece no preocuparles a los docentes, tampoco el papel que desempeñan en ello.

Dan por hecho que el programa que guía su práctica, o que aspira a ello, es el adecuado y que difícilmente pueden incidir en su modificación. Situación que inquieta cuando se aborda el estudio de las actitudes y opiniones de los docentes-asesores que pertenecen a una institución cuyo objetivo es, la formación de docentes.

De esta institución se espera que oriente principalmente sus líneas curriculares al análisis de la función educativa, que hasta el momento realizan los profesores de los niveles de preescolar y primaria y con ello la transformación de su práctica docente.

Las líneas curriculares a través de cuerpos teóricos propositivos aportan los contenidos, que orientan el análisis y reflexión en torno a la práctica de los alumnos-profesores, pero cómo apoya el asesor el desarrollo del proceso de transformación a través de su práctica? la propuesta institucional es realizada por los asesores con base en los esquemas y concepciones que poseen, con lo cual resignifican los contenidos que deben de transmitir; así su práctica es resultado del encuentro del currículum formal y sus disposiciones subjetivas como docentes.

EL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS VALORADO POR LOS ASESORES

Los asesores dicen que los alumnos aprenden por necesidad, por compromiso y por la utilidad que les aportan los conocimientos, que éste depende del compromiso que el alumno asuma frente al estudio de la Licenciatura. También que el alumno aprende como producto de la organización de la enseñanza de contenidos curriculares, para lo cual se prevén las tres situaciones de aprendizaje, cada una de ellas han sido modificadas en su desarrollo en condiciones reales y concretas, por lo tanto la pregunta es qué aprenden los alumnos y cómo lo hacen? Se podría decir que el contenido de los aprendizajes se construye cotidianamente en la institución, sábado a sábado se presentan a las asesorías en determinadas condiciones, cada alumno en diferente situación, y junto con los asesores enfrentan la tarea de estudio, bajo la modalidad que en la mayoría de los casos no se desarrolla como se planeó originalmente y junto con el aprendizaje de contenidos curriculares (los que puede estudiar), se generan en ellos otros aprendizajes que van desde; querer modificar al sistema educativo, dar-

se cuenta que es necesario estudiar, emitir disculpas ante la -- falta de estudio, hecharle la culpa a la organización deficiente del asesor, hasta reconocer que es necesario demostrar mayor compromiso consigo mismos, que la institución no responde a sus expectativas. Entonces en respuesta algunos abandonan el estudio , otros se sostienen con dificultad y otros desarrollan habilida-- des de estudio y tolerancia ante la situación institucional. Lo-- descrito, permite interpretar que el compromiso, la utilidad y - necesidad por las que dicen los asesores que aprenden los alum-- nos, son en respuesta a las condiciones creadas en la interac--- ción con ellos mismos en el estudio de cada curso, que no podría decirse y pensarse en el logro de objetivos formativos y que por ello el alumno demuestre necesidad o piense en la utilidad del - conocimiento. Puede deberse más a que los alumnos responden a -- las condiciones que el asesor propicia en el desarrollo peculiar que se da de la modalidad y el saberse, el alumno, sujeto de evaluación.

EVALUACION DEL APRENDIZAJE

Los asesores dicen evaluar procesos y productos, pero ante la diversidad de interpretaciones que de éstos expresan, la pregunta-- obligada es iqué es lo que están evaluando? y iqué se está considerando en cada caso como proceso y como producto?, si hay rela-- ción entre ambos y si corresponde el producto al proceso que se-- considera lo provocó, la respuesta puede ser que evalúan contenidos que el mismo asesor selecciona y organiza de alguna forma, - que a lo mejor para ello considera los señalamientos que el modelo de evaluación dicta en torno a los aspectos que serán objeto de evaluación, los cuales son: análisis comparativos, compren--- sión de conceptos, organización conceptual de los contenidos, - confrontación con la práctica docente y reconstrucción descriptiva y conceptual de los procesos de la práctica misma, mismos que implican procesos de aprendizaje de los que se pueden obtener -

productos concretos.

Sin embargo, si el alumno se presenta a las sesiones grupales -- sin el estudio previo de los textos a analizar, confrontar o discutir y como consecuencia, no suceden las actividades planeadas, ni los aprendizajes esperados, qué es lo que los asesores consideran como rasgos a evaluar? y, cómo logran la reconstrucción -- descriptiva y conceptual de los procesos de la práctica docente, sin el estudio previo que como referente les permita plantear inferencias en torno al objeto de estudio?

AUTOPERCEPCION DE LA TAREA DOCENTE

Los asesores dicen percibirse como guías grupales, adaptables a la situación de sus grupos, se consideran sujetos en proceso de formación, críticos, comprometidos, que además forman parte del equipo de trabajo de la institución, explicaciones que permiten derivar significados derivados de su práctica, la que es considerada como el espacio curricular donde su actuación es legitimada controlada y aprobada. Práctica que es resultado y expresión de prácticas sociales más amplias en las que la de los docentes está inmersa, algunas de ellas son: la formación del maestro normalista, la formación de los docentes asesores, el propósito y origen de la UPN y la política educativa de el actual momento histórico, ubicarla desde esta óptica permite, ver el contexto docente como el espacio particular en el que se sistematizan en términos de selección y orden los contenidos que se transmiten y evalúan como saber legitimado socialmente. Que dentro de esa legitimación también se considera la opinión del docente, al que le es menos angustioso sostener la postura que predomine a nivel general, en el momento que le es cuestionada su práctica, que resignificarla, ya que ello conduciría en un primer momento a reconocer que el ambiente de trabajo en las academias (agrupación de --- acuerdo a su especialidad), reviste un carácter determinante pa-

ra valorar el desempeño académico-docente, interpretación que en cuenta fundamento en la opinión de algunos asesores que dijeron que, el ambiente que existe en la unidad no es óptimo para el - trabajo, por problemas de comunicación, situación que en alguna-medida determina la práctica curricular en general. Podría decir se que los docentes no se comprometen al ser interrogados simple- mente contestan de acuerdo a lo que de ellos se espera en la mo- dalidad. Así hacen evidente que su opinión es resultado de las - condiciones en que realizan la práctica, ya que es en ella donde se negocia y define su trabajo, frente a presiones y exigencias- que le son impuestas por las autoridades a través de la propues- ta curricular oficial.

C O N C L U S I O N E S

En torno a la modalidad semiescolarizada se concluye que a nivel de proyecto es excelente como medio para operar los fines y propósitos formativos que se persiguen con el estudio de la Licenciatura, pero para su práctica se hace necesario considerar que ni los asesores ni los alumnos cuentan con tiempo suficiente y preparación previa para el desarrollo de las actividades que señala la metodología de trabajo como requisitos indispensables para su interacción. Situación que deriva en una gama extensa de opiniones tanto de asesores como de alumnos, cuyo contenido refleja la problemática en la que ambos están inmersos.

Aunque cada asesor tiene su personal forma de actuar en la práctica, de acuerdo a lo que para cada uno significa, sus estilos son bastante parecidos entre sí, situación que se explica porque la estructura de las tareas en las que se concreta dicha práctica es semejante, todos tienen que enseñar, evaluar, acreditar, planificar, etc., a este respecto se concluye que; la mayoría de los asesores del currículum 85 podrían haber caído en prácticas expositivas, no contempladas en la modalidad, combinándolas con otras que implican la participación de los alumnos, ya sea ante el grupo, o con los mismos compañeros (discusión en equipo).

Aunque los asesores se perciben como orientadores, facilitadores de la integración y el trabajo grupal, los alumnos no lo consideran igual, ya que en la práctica se ha visto, alejamiento y falta de asistencia de los alumnos, mismos que son señalados por los docentes como adultos que saben lo que quieren, y contradictoriamente como faltos de hábitos para el estudio, apáticos o como adultos activos.

Los asesores prefieren trabajar con la modalidad semiescolarizada, por sus lineamientos metodológicos, sin embargo se quejan de

que los estudiantes no cubren el estudio individual y se presentan a las sesiones grupales con preparación insuficiente, situación que ha provocado otras prácticas que a través del tiempo -- han caracterizado de manera diferente a la proyectada en dicha modalidad.

El taller integrador es una estrategia innovadora, que de alguna manera le da características específicas a la modalidad de estudio, pero por la falta de claridad conceptual en sus propósitos -- y la falta de tiempo, planeación, trabajo colegiado, no se aprovecha como posible experiencia de aprendizaje.

En relación a la evaluación del aprendizaje, se hace manifiesta la necesidad de formación teórico-metodológica por parte de los asesores, para que estos encaucen el proceso de evaluación a lo largo de las asesorías. Formación que podría partir de la conceptualización y estructuración del perfil del asesor, en cuanto a actitudes y rol como posibilitador y facilitador en el proceso de conocimiento del alumno.

Es determinante que para que la Licenciatura sea la verdadera -- respuesta de la Universidad Pedagógica a las necesidades de formación del magisterio en servicio, el que se haga una valoración amplia del tiempo, contenidos y modalidad a nivel de planificación, esto con el propósito de considerar en términos reales el tipo de contenidos a trabajar, su extensión y complejidad, y las habilidades con que realmente cuenta el estudiante y principalmente el asesor.

Se puede identificar que las características de los asesores con respecto a su formación profesional, constituyen situaciones peculiares en la institución, una de ellas es en relación a la forma en que estos interpretan la modalidad de estudio semiescolarizada. Postura derivada del conocimiento de los antecedentes que-

nos hablan de que en sus inicios organizativos y puesta en opera
ción de la UPN, se encontraba el problema de la selección y defi
nitividad de los profesores, ya que para el SNTE debían ser do--
centes graduados de las normales y para la SEP, debían ser uni--
versitarios, de preferencia con antecedentes normalistas, espe--
cialmente de maestría y doctorados universitarios. En la actualil
dad la selección y contratación temporal del profesorado, sigue--
siendo una circunstancia que influye en los significados que se--
integran a la práctica docente y en su desarrollo una limitante--
en relación a compromisos con el trabajo.

PLAN DE ESTUDIOS 1979

AREA DE FORMACION BASICA

HISTORIA DE LAS IDEAS UNO		REDACCION E INVESTIGACION DOCUMENTAL 1	MATEMATICAS 1	SOCIEDAD MEXICANA 1
HISTORIA DE LAS IDEAS DOS		REDACCION E INVESTIGACION DOCUMENTAL 2	MATEMATICAS 2	SOCIEDAD MEXICANA 2
AREA DE FORMACION VERTICAL				AREA DE CONCENTRACION PROFESIONAL
POLITICA EDUCATIVA EN MEXICO	METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	INTRODUCCION A LOS METODOS ESTADISTICOS	PEDAGOGIA: LA PRACTICA DOCENTE	
PROBLEMAS DE EDUCACION Y SOCIEDAD EN MEXICO 1	METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION	CRITERIOS DE EVALUACION	PEDAGOGIA: BASES PSICOLOGICAS	
PROBLEMAS DE EDUCACION Y SOCIEDAD EN MEXICO 2	GRUPOS Y DESARROLLO	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE	ANALISIS PEDAGOGICO	
OPTATIVA	EXPRESION Y COMUNICACION	APRENDIZAJE Y DESARROLLO DEL NIÑO	ENSAYOS DIDACTICOS	
SEMINARIO				

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

PLAN DE ESTUDIOS / 85

SEMESTRES

AREA BÁSICA

I	PEDAGOGIA: LA PRÁCTICA DOCENTE	GRUPO ESCOLAR	ESCUELA Y COMUNIDAD	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN I
II	TEORÍAS DE APRENDIZAJE	DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR	FORMACIÓN SOCIAL MEXICANA I	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN II
III	PLANIFICACIÓN DE LAS ACTIVIDADES DOCENTES	MUNDOS PARA LA ENSEÑANZA	FORMACIÓN SOCIAL MEXICANA II	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN III
IV	EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	SOCIEDAD, PENSAMIENTO Y EDUCACIÓN I	POLÍTICA EDUCATIVA	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN IV
V	ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	SOCIEDAD, PENSAMIENTO Y EDUCACIÓN II	PROBLEMAS DE EDUCACIÓN Y SOCIEDAD EN MÉXICO	TÉCNICAS Y RECURSOS DE INVESTIGACIÓN V

AREA TERMINAL

	NATURALEZA			SOCIEDAD Y TRABAJO			LENGUAJES		
	OPCIONES			OPCIONES			OPCIONES		
VI	CURSO	1		CURSO	1		CURSO	1	
VII	CURSO	2		CURSO	2		CURSO	2	
VIII	CURSO	3		CURSO	3		CURSO	3	

A N E X O 3

CUESTIONARIO APLICADO A LOS PROFESORES

Lea cuidadosamente y conteste en la hoja cada una de las siguientes cuestiones:

Las opiniones que usted emita en torno a los siguientes planteamientos, darán elementos para el análisis que está en proceso, con motivo de una investigación.

GRACIAS POR SU COLABORACION

- 1º.- ¿ Qué asignatura asesora y en qué plan de estudios se ubica ?
- 2º.- ¿ En qué modalidad de estudio prefiere trabajar y porqué ?
- 3º.- ¿ Qué características de la modalidad le apoyan en su práctica docente ?
- 4º.- Describa cómo realiza su práctica docente.
- 5º.- ¿ Cómo realiza la evaluación en cada curso ?
- 6º.- Mencione cómo cree que aprenden los alumnos (adultos que estudian)
- 7º.- ¿ Cómo se describe como asesor ?
- 8º.- Brevemente describa las características de los alumnos.
- 9º.- ¿Cuál es su actividad en las sesiones del taller integrador ?
- 10º.- ¿ Para qué le ayuda esta actividad a los alumnos ?

CODIFICACION DE DATOS

ANEXO # 3

Pregunta # 1 sin interpretación

Pregunta # 2

- a) por preparación profesional
- b) razones personales
- c) por su metodología de trabajo
- d) por su contenido curricular
- otros (la institución se lo pide)

N/C (no contestó)

Pregunta # 3

- a) asistencia obligatoria
- b) dinámica grupal
- c) modelo de evaluación
- otros (contenidos curriculares)

N/C

Pregunta # 4

- a) guía de acciones simbólicas (análisis y reflexión)
- b) detector de deficiencias en el alumno
- c) organizador de la modalidad
- otros

N/C

Pregunta # 5

- a) análisis y confrontación de contenidos
- b) ensayos sobre ideas de autores
- c) consideración de procesos y productos
- d) examen oral y taller integrador
- otros (lo más objetivo posible)

N/C

Pregunta # 6

- a) integrando experiencias significativas a las existentes
- b) por necesidad y la utilidad del conocimiento
- c) como producto de la organización de la enseñanza
- otros (por requisito administrativo)

Pregunta # 7

- a) guía grupal informado
- b) sujeto de adaptación a las características del grupo
- c) sujeto que forma parte del equipo de la institución
- d) sujeto en proceso de formación, crítico y comprometido
- otros

N/C

Pregunta # 8

- a) irresponsables, apáticos, conformistas
- b) adultos, activos que trabajan y estudian
- c) sin hábitos de estudio
- d) difíciles de describir
- otros (convencidos de lo que hacen)

N/C

Pregunta # 9

- a) guía y conductor (opina, orienta, concluye)
- b) coordinador grupal (organización del trabajo)
- c) cumple con funciones normales
- otros

Pregunta # 10

- a) integrar contenidos de cada curso
- b) enfrentar problemas de su práctica docente
- otros (desarrollo integral de contenidos)

N/C

A N E X O 4

GUIA DE ENTREVISTA

- 1.- Asignaturas que asesoran en ambos planes de estudio.
- 2.- Modalidad de estudio que prefieren.
- 3.- Características de la modalidad que apoyan en su práctica docente.
- 4.- Forma en que realiza la práctica docente.
- 5.- Perspectiva en torno al cómo aprenden los alumnos.
- 6.- Características personales como asesor.
- 7.- Características de los alumnos como sujetos de aprendizaje.
- 8.- Papel que desempeña en las sesiones de taller integrador.
- 9.- Perspectivas en relación a los beneficios que obtiene el alumno en los talleres.
- 10- Formas en que realiza la evaluación del aprendizaje.

B I B L I O G R A F I A

- Barrón, Tirado C y Bautista Melo B. Comps. Foro de Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía. ENEP/ARAGON. 1976.
- Curriel, Méndez M. Eugenia. Historia de la Educación Pública en México. SEP. Fondo de Cultura Económica. 1982.
- Escamilla, Gloria G. Manual de Metodología y Técnica Bibliográficas. UNAM. México 1988.
- Estrada S. Carlos. La Escuela Normal Superior de México; Pasado, Presente y Prospectiva. Tesis Profesional. México. SEP-DGEN-ENSM. 1988.
- Furlán, Alfredo. Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía. ENEP/ARAGON. México 1985.
- Furlán, J. Alfredo. Notas y Claves para la Introducción en la -- Cuestión del Currículum. En "Foro de Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía". ENEP/ARAGON. México 1985.
- Gómez Jara F. y Pérez Nicolas R. El Diseño de la Investigación Social. Nueva Sociología. México 1981.
- Kemmis, Stephen. El Currículum: más allá de la Teoría de la Reproducción. Madrid, Morata. 1988.
- Kovacs, Planeación Educativa en México. En Antología Evaluación-Curricular. UPN. 1983.
- Malvárez Martín, Pérez Carmen y Negrete Ma. Teresa. En "Foro de Análisis del Currículum de la Licenciatura en Pedagogía". ENEP/ARAGON. México 1985.
- Munguía Zatarain, Irma y Salcedo Aquino, José Manuel. Redacción-Documental 1. Manual de Técnicas de Investigación Documental. 2a. Ed. México. UPN. 1985.
- Remedi, U. Currículum y Accionar Docente, en "Foro de Análisis - Curricular". ENEP/ARAGON. México. 1985.
- Rojas Soriano R. "Guía para realizar Investigaciones Sociales". UNAM. México 1981.
- Sacristán José Gimeno. El Currículum: una reflexión sobre la --- Práctica. Madrid, Morata. 1988.
- UNAM. Encuentro sobre Diseño Curricular. Memoria. UNAM. ENEP/ARAGON. 1982.

Universidad Pedagógica Nacional. Documento base para la elaboración del Proyecto Académico. (Documento de trabajo) - 1983.

Universidad Pedagógica Nacional. Lineamientos para la modificación Curricular de la Licenciatura en Educación Básica de la UPN. (Documento de trabajo). Abril 1984.

Universidad Pedagógica Nacional. (Antología). Análisis de la Práctica Docente. Proyecto Estratégico No. 3. México. 1987.

UPN. Manual del Estudiante. Sistema de Educación a Distancia. - México. SEP/UPN. 1981.

UPN. Gufa de Trabajo. Técnicas y Recursos de Investigación I. - SEP/UPN. México. 1981.

Universidad Pedagógica Nacional. (Antología) Pedagogía: la práctica docente. Proyecto Estratégico No. 3. México. 1987

Universidad Pedagógica Nacional. Planes de Estudio 1985. Proyecto Estratégico No. 3. SEP. 1984.

Universidad Pedagógica Nacional. La Modalidad Semiescolarizada. (Documento de trabajo) 1985.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. Publicaciones Diagonal Santillana para profesores. Editorial Nutesa. México. 1983.