

01053 2^o



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECOLOGIA

LA PRACTICA DOCENTE EN EL COLEGIO DE
BIBLIOTECOLOGIA DESDE EL PUNTO DE VISTA
DE SUS ALUMNOS

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRA EN BIBLIOTECOLOGIA
P R E S E N T A :
L I N A E S C A L O N A R I O S

DIRECTOR DE TESIS: DR. ADOLFO RODRIGUEZ GALLARDO.

MEXICO,

1999.



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
SERVICIOS ESCOLARES

270300



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

*A mi madre porque sin ella
nada hubiese logrado*

*A Diana y Sergio con todo mi amor y con la
esperanza de un mejor mañana para ustedes.*

*A Luis Daniel, porque al nacer me diste
la lección más grande de mi vida: me
enseñaste a luchar por ella y me diste
aliento para seguir adelante.*

A mi pareja, con quien he compartido gran parte de mi vida, sueños y anhelos, risas y amarguras. Como una muestra de gratitud por todo lo que he aprendido de ti, por tener la calidad humana para apoyarme a seguir adelante y por el amor que me has brindado.

Quiero dedicar este trabajo muy especialmente a mis alumnos del Colegio de Bibliotecología de 1985 a la fecha y de la ENBA (1992-1995) de quienes he aprendido mucho y compartido gratas experiencias, pero sobre todo me han enseñado a valorar el compromiso y lo bello de ser docente.

AGRADECIMIENTOS

En todo trabajo académico siempre habrá personas en las que hemos encontrado apoyo, respaldo y colaboración sincera y desinteresada; por ello quiero dejar constancia de mi agradecimiento al Dr. Adolfo Rodríguez Gallardo por brindarme su apoyo como asesor y como tutor, por sus valiosos consejos y por el tiempo que me ha dedicado para sacar adelante este trabajo; a la Dra. Estela Morales Campos por su valioso apoyo, por su crítica firme y constructiva y por confiarme una de las tareas fundamentales de la Universidad, gracias, pondré todo mi empeño en esa tarea; al Dr. Felipe Martínez, al Mtro. Juan José Calva y la Mtra. Guadalupe Carrión por su tiempo, dedicación y sugerencias para este trabajo; a la Lic. Elsa Ramírez Leyva por brindarme su apoyo y a Lilia Edith Escobar, quien en todo momento tuvo la mejor disposición para apoyarme en la conclusión de este trabajo. A todos ellos muchas gracias.

TABLA DE CONTENIDO

	pág.
Introducción	7
Capítulo 1. La educación superior y la práctica docente	12
1.1 Origen e importancia de la educación superior	13
1.2 Proceso enseñanza-aprendizaje	15
a) Definición y características de la enseñanza	15
b) Definición y características del aprendizaje	21
c) Fases del proceso enseñanza-aprendizaje	22
1.3 Métodos y técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje	23
a) Material didáctico	46
1.4 La práctica docente en la educación superior	48
a) Definición de práctica docente	48
b) Definición y características del maestro	48
c) Funciones del maestro	57
d) Definición del estudiante	62
1.5 Práctica docente bibliotecológica	63
Capítulo 2. Evaluación educativa	68
2.1 Definición y objetivos de la evaluación educativa	69
2.2 Importancia de la evaluación educativa en la educación superior	78
2.3 Tipos de evaluación docente	80
2.4 Evaluación de la práctica docente en México	88
Capítulo 3. El Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México.	100
3.1 Semblanza histórica del Colegio de Bibliotecología	101
3.2 Plan de estudios vigente en el Colegio de Bibliotecología	110
3.3 Formación docente en la Currícula Bibliotecológica	112

	pág.
Capítulo 4. Evaluación de la práctica docente en el Colegio de Bibliotecología	118
4.1 Antecedentes	119
4.2 Metodología	120
4.3 Resultados	124
4.4 Discusión	159
Conclusiones	166
Recomendaciones	170
Bibliografía	177
Anexo 1	186
Anexo 2	188

INTRODUCCIÓN

El trabajo docente a nivel universitario, es un trabajo de gran responsabilidad social ya que se tiene en "las manos" la formación de los futuros profesionales que dependen, en gran medida, de la habilidad y conocimientos que tenga el profesor para impartir su clase. Sin embargo, a los profesionales durante su preparación profesional, no se les forma en la docencia, y quizá no se tiene porque hacerlo ya que el ejercicio profesional no implica necesariamente el ejercicio de la docencia.

En la bibliotecología, como en cualquier otra disciplina a nivel licenciatura, exceptuando a la pedagogía, no se prepara al profesionista para el ejercicio docente y en una carrera en la que los profesionales se incorporan rápidamente a la administración de las unidades de información, difícilmente se van a dedicar al estudio de la tarea docente.

De esta forma, los profesores del área bibliotecológica son profesionales que se ubican en cualquiera de los siguientes rubros:

- a) Pasantes de la disciplina (como ayudantes de profesor)
- b) Titulados sin experiencia docente
- c) Titulados con amplia experiencia docente

Y prácticamente todos ellos, sin una formación pedagógica firme,

que apoye su ejercicio docente.

Por otra parte, en los últimos años se ha venido dando una corriente evaluativa, que permita mejorar la calidad académica, ya que en México, como en muchos otros países del mundo, se ha sufrido menoscabo con la masificación de la educación. La corriente de evaluación va más allá de los estudiantes, se refiere a la evaluación educativa a partir de la institución, de la currícula, del aprendizaje (alumnos) y de los profesores, lo que permite una evaluación integral. Sin embargo, la evaluación de cada apartado, requiere de especial atención y de diferente metodología, que va a depender del objetivo que se persiga al evaluar, por lo que es conveniente ir paso a paso en este proceso evaluativo.

Una de las partes fundamentales de la evaluación educativa es la evaluación de los profesores, teniendo como finalidad la de mejorar la calidad académica. Esta es una tarea poco estudiada por los investigadores del área bibliotecológica, en parte porque la evaluación implica un juicio de valor que va a detallar las virtudes y los defectos de quienes se está evaluando y porque se confunde con medición o calificación numérica y se tiene la falsa idea de que en este nivel, los únicos sujetos de evaluación son los alumnos. Pero, si se ve a la evaluación como un proceso que permite el conocimiento de lo que se está evaluando y que ello

puede (sí la persona lo quiere) servir como base para corregir lo que se está haciendo mal, se llegaría a la conclusión de que la evaluación es un proceso necesario para la optimización de las actividades.

A nivel de evaluación de profesores, se puede hacer una evaluación institucional, que puede ser útil para la contratación o para la superación de niveles en la docencia; una autoevaluación, para analizar las fallas didácticas o de manejo de grupo; la evaluación por pares para determinar nivel y alcance en los conocimientos proporcionados y la evaluación a partir de los estudiantes para analizar la forma en que el alumno está percibiendo los conocimientos, las habilidades y el desarrollo de la práctica docente. Cada uno de estos elementos se puede analizar por separado (lo que permite un mayor nivel de profundidad en el estudio) y/o de manera conjunta, que daría una idea total sobre la actividad docente.

Bajo este contexto y considerando que los estudiantes son una parte fundamental del proceso enseñanza-aprendizaje y que su opinión sobre el docente, aunque parcial, es importante, el presente trabajo tiene como objetivo la evaluación de la práctica docente de los profesores del Colegio de Bibliotecología desde la perspectiva de sus estudiantes, partiendo de que la práctica docente tiene una relación directa con el nivel de aprovechamiento de los estudiantes y considerando que la práctica

docente está constituida por los conocimientos que el profesor tiene sobre su materia, las habilidades que se tengan para propiciar la participación en clase, la preparación de la misma, el uso de técnicas y apoyos didácticas, el completar cada idea que se inicia, el llevar una secuencia lógica de los temas y la asistencia y puntualidad de los maestros.

Para fundamentar lo anterior la investigación, en el capítulo 1, toma como base la educación superior y la práctica docente con el fin de proporcionar el contexto teórico que permita tener -para efectos del presente trabajo- una concepción de lo que se entiende por el proceso de enseñanza-aprendizaje, las características de la enseñanza y del aprendizaje y lo que se va a entender por práctica docente. Lo anterior sin entrar en discusión ni profundizar sobre las corrientes teóricas de la educación, dado que no es el objetivo de este trabajo.

En el capítulo 2 se aborda la práctica docente en el contexto de la evaluación educativa desde el aspecto teórico, a partir de la definición e importancia de esta evaluación, así como sus características y tipos, relacionándola con la práctica docente a nivel internacional y específicamente en México.

En el capítulo 3 se contextualiza a los docentes del Colegio de Bibliotecología, proporcionando sus objetivos y funciones docentes a partir de su entorno universitario, analizando también la formación docente que se proporciona.

Finalmente en el capítulo 4 se relacionan las temáticas vistas para llevar a cabo el análisis de la práctica docente de los profesores del Colegio a partir del punto de vista de los estudiantes del Colegio de Bibliotecología, a quienes se les aplicó un cuestionario en el que manifiestan la perspectiva y enfoque con que visualizan a sus profesores. Finalmente se dan una serie de conclusiones y recomendaciones, que espero siembren la inquietud por realizar trabajos de esta naturaleza y sirvan de pauta para hacer trabajos de mayor alcance, profundidad y desde los diferentes enfoques que se han señalado.

CAPITULO 1

LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA PRACTICA

DOCENTE

1.1. Origen e importancia de la educación superior

La educación superior surge como una necesidad social de formar a personas capaces de detectar, analizar y resolver los problemas científicos, culturales, educativos, etc., que tiene la sociedad como producto del incremento de su población. En el Plan Nacional de Educación Superior se menciona que:

Desde el punto de vista cuantitativo, la evolución de la población genera requerimientos de obras, bienes y servicios, así como también la disponibilidad de una población que se incorporará a las actividades productivas, para lo que la educación juega un papel imprescindible. Desde el punto de vista cualitativo, las diferencias que se establecen en el interior de los escenarios demográficos exigirán respuestas diferenciales, por parte de las dependencias del sector público directamente responsables de su atención. Por ello, en el campo de las actividades productivas y educativas es previsible que se definan requerimientos muy específicos para la incorporación efectiva de la población al trabajo y para contar con suficientes cuadros calificados. ¹

¹ México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Plan Nacional de Educación Superior : recomendaciones normativas para la Educación Superior en México. México : ANUIES, 1982. p. 46

Por lo tanto, la educación superior tiene un papel primordial dentro de la sociedad, ya que se encarga de dar formación a los profesionales que requiere un país e idealmente, debe tomar como base los requerimientos que éste tenga. "Así mismo forma personas que, como profesionales, desempeñan su ocupación y participan integralmente en el devenir de la comunidad, influyendo en todos los ámbitos como factor de unificación, de creación, y de cambio".²

Para cumplir cabalmente con la función mencionada, se crean las universidades con una estructura perfectamente definida, en la que se tienen como funciones:

- a) La educación
- b) La investigación
- c) La difusión de la cultura

A través de las universidades, la educación superior es importante porque "... es el modo que tiene la sociedad para hacerse mejor al dirigir a sus estudiantes hacia verdades y valores que actualmente no se disfrutan, aprecian o conocen. No debe considerarse a la universidad, como hace DEWEY, como un organismo para preservar los valores de la sociedad. En el mejor

²Ibid. p. 57

de los casos, la escuela es un medio a través del cual se enfocan estos valores para ser transmitidos y transformados".³

1.2 Proceso enseñanza-aprendizaje.

Cuando existe la relación maestro-alumno se establece necesariamente el proceso enseñanza-aprendizaje, mediante el cual hay una búsqueda y descubrimiento de conocimientos que tienen por objetivo el detectar aptitudes y desarrollar habilidades, para propiciar la adquisición de conocimiento más o menos permanente. A partir de ello, es conveniente definir claramente que se va a entender con estos conceptos.

a) Definición y características de la enseñanza.

A lo largo de la historia de la enseñanza se han creado una serie de corrientes pedagógicas muy válidas para determinados casos y procesos, muchos autores han escrito y discutido sobre las definiciones aceptadas. Sin embargo para efectos de este trabajo se va a considerar como enseñanza al proceso sistemático e intencional, mediante el cual hay una interacción de conocimientos y actitudes, buscando detectar las aptitudes y desarrollar habilidades para transformar su medio. Partiendo de que:

³ Weiss, Paul. The making of men. Carbondalle : Southern Illinois University, 1960. p.76-78 Citado por Shera, Fundamentos de la educación bibliotecológica.

La enseñanza es un hecho rigurosamente humano, toda vez que se trata, como ya se ha dicho, de una actividad que consiste en la orientación, en la guía, en la dirección del aprendizaje del alumno, hecho este tan complejo, por ser de naturaleza psicológica. Debido a ello, la enseñanza significa una labor realizada con propósito, con miras a lograr, a través de ella, una finalidad propuesta de antemano y que se cumple en su producto mismo: el aprendizaje logrado por los alumnos. ⁴

La enseñanza como tal, tiene la finalidad de facilitar la asimilación de conocimientos en el alumno, lo que implica la comprensión, análisis, síntesis, crítica, re-creación de lo que está aprendiendo, es decir que vaya asimilando gradualmente los conocimientos transmitidos por el profesor, quien con miras a lograr su fin, se va a valer de los medios necesarios, procediendo de forma metódica y ordenada.

La enseñanza tiene características intrínsecas y extrínsecas, dentro de las primeras, Stocker señala que:

1. Toda buena enseñanza aspira a despertar y desarrollar las fuerzas y aptitudes individuales

⁴Villalpando, José Manuel. Didáctica. Pról. de Agustín Muñoz de Corte Olivares. México : Porrúa, 1970. p. 79

predispuestas en el alumno y trata de conquistar su interés y colaboración.

2. Toda enseñanza fecunda se esfuerza no sólo por ofrecer la materia en forma viva y adecuada al[estudiante], sino además por lograr el afianzamiento y consolidación más duradera que sea posible del saber y de las habilidades adquiridas por medio del ejercicio y la repetición, elaboración expresiva y aplicación.

3. Toda enseñanza eficiente es más que mera transmisión de material y ejercitación de habilidades. Debe conducir al encuentro formativo con los contenidos didácticos, indicando así al alumno el camino de la autoformación, y finalmente despertar en él la aspiración cultural que ha de surtir efecto a través de toda la vida, más allá de la escuela. ⁵

Estas características, parten de la idea de que el estudiante tiene aptitudes y habilidades propias, que lo que esperan es motivación para ser desarrolladas y esta motivación se puede dar a través de la enseñanza.

⁵Stocker, Karl. Principios de didáctica moderna. Buenos Aires : Kapelusz, 1964. p. 35

En cuanto a las características externas de la enseñanza, el mismo Stocker apunta las siguientes:

1. Toda enseñanza transmite el conocimiento de grandes y coherentes campos del saber en lo cultural y lo natural. En esto se distingue, con respecto a la amplitud de la materia, de la enseñanza esporádica y asistemática de la vida. "Llamamos enseñanza a la introducción sistemáticamente coherente y metódicamente construida, a las estructuras significativas de la cultura".

2. Por eso, toda enseñanza se extiende a través de un tiempo prolongado, siendo por consiguiente generalmente un "enseñar" y "aprender" obligatorios.

3. Toda enseñanza debe estar basada en un planteamiento claro y premeditado. Planes de estudio, de distribución local de trabajos y materias y horarios regulan en lo material, la división exterior de la labor didáctica. Sea esta cual fuere, de todos modos, en la enseñanza escolar sólo puede tratarse de un aprender adecuado al [estudiante] y al grado que tenga en cuenta el nivel evolutivo del [estudiante] o de la clase. ⁶

⁶Ibidem.

Con estas características, podemos determinar que el proceso de enseñanza no es solamente una simple transmisión de información o conocimientos hacia el estudiante, y que ello implicaría que el alumno fuese un simple receptáculo de información y no ocurre así, ya que "los conocimientos son esencias con independencia no las personas, en tanto que las individualidades de los alumnos constituyen entidades susceptibles de llegar a poseer dichas esencias, pero no por transmisión sino por asimilación".⁷

Por otra parte, Stocker⁸ señala que si se quiere que la enseñanza sea fructífera, entonces es necesario considerar los siguientes principios:

⁷Villalpando, José Manuel. Op. cit. p. 53

⁸Cfr. Stocker, Karl. Op. cit. p. 38

PRINCIPIO	IMPERATIVO
Principio de intuición, objetivación o visualización	;Enseña objetivando las ideas (haciéndolas accesibles para los sentidos)
Principio de actividad del alumno	;Ten en cuenta la actividad del alumno!
Principio de realismo (proximidad a la vida)	;Enseña en forma realista! ;No para la escuela, sino para toda la vida!
Principio de consolidación del éxito	;Consolida tus resultados didácticos! ;Ten presente el rendimiento, no sólo la vivencia!
Principio de adecuación	;Enseña en forma adecuada al nivel del estudiante!

Lo anterior conduce a concluir que el proceso de enseñanza es un proceso externo al estudiante, que puede ser manejado o no por el profesor y que se encarga de facilitar el proceso de aprendizaje.

b) Definición y características de aprendizaje.

A diferencia de la enseñanza, el aprendizaje es un proceso que se encuentra en cada individuo desde que nace, a través del cual va adquiriendo o mejorando habilidades, conocimiento y actitudes provenientes del medio que le rodea; así pues "el aprendizaje consiste en la manera como el alumno responde a la acción del maestro, esto es, cómo asimila a su persona, y por propio esfuerzo, el caudal de cultura que esta al alcance de su grado evolutivo".⁹

Para lograr lo anterior, el profesor puede enseñar a sus alumnos a "aprender significativamente", proporcionándoles estrategias de aprendizaje, es decir, les brinda una serie de destrezas para el manejo de sí mismos para gobernar su propio proceso de atender, entender, aprender, pensar y re-hacer.

Existen diferentes modos de aprender, así tenemos que la primer forma en que aprende el ser humano es por reflejo condicionado, es decir, que a partir de un estímulo el individuo da una respuesta de manera involuntaria, por ejemplo las señales de tránsito. La segunda manera de aprender es la condicionante operante, en ella se gratifican las diferentes formas de conocimiento cuando ya se han dado, por ejemplo dar un regalo por aprenderse las tablas de multiplicar; finalmente se da el modo de memorización con tres niveles:

⁹Villalpando, José Manuel. Op. cit. p. 59

Mecánico.- Es la repetición tal cual es leído un texto en alguna fuente.

Lógico.- Cuando hay una relación entre lo mecánico y el pensamiento.

Creativo.- Donde se realiza toda asociación de análisis y se da respuestas a problemas.

c) Fases del proceso enseñanza-aprendizaje.

Fase sincrética.- Es la primera impresión que se tiene de algo, podría ser una fase meramente sensorial a través de la cual se perciben los hechos o los conocimientos. Esta fase se da a través de los sentidos y es una aproximación a los eventos observados.

Fase analítica.- Es la fase donde se explica el porqué de las cosas, donde se trata de entender las causas que generan un evento o conocimiento. El análisis implica todo un proceso mental de reflexión, iniciando por la observación del evento, desglosando cada una de sus partes, explicando, entendiendo, justificando y llegando a conclusiones de lo observado.

Fase sintética.- En esta fase se une un todo de conocimientos para resumirlo de manera coherente.

Fase de consolidación o fijación.- Es la fase en la que se refuerza la adquisición de conocimientos, vía ejercicios o repaso de lo aprendido.

1.3 Métodos y técnicas del proceso enseñanza-aprendizaje

La enseñanza tradicional se basaba en la transmisión de conocimiento, ya que "hasta la Edad Media, la enseñanza significaba lo mismo que el aprendizaje: una tarea difícil, más reconocida respecto del maestro que respecto al discípulo. [Era] un esfuerzo por memorizar, que se imponía al estudiante, en ambiente de quietud, silencio, correspondía una actividad autoritaria del maestro, administrada con la impotencia y los errores de quien no conocía al sujeto que enseñaba, ni la manera más idónea de enseñar. Un aforismo de la época resume la esencia de semejante proceder: "la letra con sangre entra", pues el castigo era el medio de imponer la autoridad y la opinión del profesor, que las hacía prevalecer a través de otra sentencia: *Magister dixit*, que exaltaba el respaldo que las escuelas otorgaban a la autoridad docente".¹⁰

Para la enseñanza actual, en la que se pretende la "asimilación del conocimiento", se tienen métodos y técnicas muy

¹⁰Villalpando, José Manuel. *Manual de psicotécnica pedagógica*. 6 ed. México : Porrúa, 1985. p. 17

diferentes a las de la Antigüedad, para llevarlas a cabo existe la METODOLOGIA, que es la parte de la didáctica que se encarga del estudio detallado de los métodos de enseñanza. Se considera que el método es la "organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar un objetivo; se puede considerar que el método de enseñanza-aprendizaje es la organización de técnicas, tiempo y materiales didácticos, dirigidos a provocar un determinado cambio en la conducta de los alumnos".¹¹

Los métodos de E-A se pueden clasificar de acuerdo al objetivo que se pretenda lograr. Al respecto Nerici ¹² hace la siguiente clasificación:

Forma de razonamiento	{	Deductivo
		Inductivo
		Analógico

¹¹Nerici, Imideo G. Metodología de la enseñanza. 4 ed. México : Kapelusz, c1985. p. 43

¹²cfr. Ibid. p. 49

Coordinación de
la materia

Lógico

Psicológico

Sistematización de
la materia

Simbólico

Intuitivo

Actividad de los alumnos

Pasivo

Activo

Globalización de los
conocimientos

Globalización

Especialización

Relación maestro-alumno { Individual
Recíproco
Colectivo

Trabajo del alumno { Individual
Colectivo
Mixto

Aceptación de lo enseñado { Dogmático
Humorístico

Abordaje del tema estudiado { Analítico
Sintético

Individualización de la enseñanza. A través de esta forma de enseñanza, se encauza la actividad individual del estudiante al que se le motiva para investigar en fuentes documentales, instituciones y con personas para desarrollar algún tema en particular.

Socialización de la enseñanza. Esta forma de enseñanza es muy común, dado que es la forma tradicional y más simple, se trata de la enseñanza impartida a un grupo en su conjunto, sin establecer diferencias de ninguna especie, teniendo a todos los alumnos sujetos a la enseñanza que imparte el maestro.

Stocker ¹³ señala también la enseñanza indirecta, que implica que el maestro coordine, a distancia, las actividades de los estudiantes, es decir que dirija la clase a través de instrucciones indirectas, por medio de una determinada organización o controles de trabajo.

En el proceso enseñanza-aprendizaje existe una relación de motivación-aprendizaje y para motivar se tiene que:

- a) Hacer críticas constructivas
- b) Dar a los alumnos reconocimientos por sus nuevas ideas
- c) Elogiar los esfuerzos de los alumnos
- d) Recomendar a los alumnos por su buen desempeño
- e) Designar tareas creativas y atractivas que tengan beneficios concretos.

Otro aspecto importante que es necesario considerar en este proceso E-A, es el relacionado con los objetivos instruccionales, es decir que para el profesor y el estudiante, debe quedar

¹³Stocker, Karl. Op. cit. p. 163.

perfectamente claro el objetivo que se persigue en el curso, ya que:

Los objetivos instruccionales le pueden ayudar a centrar la planeación. Con frecuencia los maestros se quejan de que no tienen el tiempo suficiente para cubrir el material. El proceso de elaboración de objetivos instruccionales lo obliga a decidir, fuera de todo el material que debe cubrirse, que es lo que realmente desea que sus alumnos conozcan o sean capaces de hacer. ¹⁴

Lo anterior permite al maestro una mejor planeación de su curso, ya que dependiendo de los objetivos planteados va a poder eliminar los temas de menor importancia o quizá dedicarles menos tiempo para poner énfasis en la parte medular del curso. Por lo tanto, el maestro debe cuidar los siguientes aspectos:

- a) Elaborar correctamente los objetivos instruccionales
- b) Elaborar objetivos para cada unidad de enseñanza
- c) Emplear los objetivos en la planeación
- d) Emplear los objetivos para implementar la instrucción

¹⁴Cooper, James M.. Estrategias de enseñanza : guía para una mejor instrucción. México : Limusa, 1993. p. 20

Una vez conociendo el método a seguir y el objetivo de aprendizaje que se pretende lograr en los estudiantes, el profesor tiene opción a elegir diferentes tipos de técnicas para facilitar el proceso de enseñanza dentro de una enorme cantidad de técnicas grupales, que se pueden aplicar y adaptar a nuestra disciplina, así como también hay muchos materiales bibliográficos que ilustran al respecto. A continuación se ofrecen algunas de las técnicas y sus características para su aplicación. Partiendo de que las técnicas grupales son una parte importante dentro de las estrategias de enseñanza, por lo que es indispensable no solamente su conocimiento sino su manejo adecuado para el tema y para el grupo.

Existen tres tipos de técnicas:

- a) Técnicas centradas en el trabajo docente
- b) Técnicas de interacción maestro-alumno
- c) Técnicas centradas en el trabajo del alumno y grupo

Las técnicas centradas en el trabajo docente giran alrededor del profesor y de su habilidad para tener la atención del alumno durante la sesión de trabajo, generalmente se hace a través de la técnica de exposición y sus componentes deben ser los siguientes: inducción, explicación, conferencia y cierre. La inducción es la parte inicial de la exposición, en la que debe adentrarse al

estudiante al tema a tratar y sirve para establecer el vínculo de comunicación entre los estudiantes y los objetivos que se persiguen al tratar un tema determinado; la explicación es la aclaración de ideas de un tema determinado, la ampliación de conceptos o profundización del tema; la conferencia es la manera lógica y coherente en como se desarrolla el tema y el cierre se refiere a las acciones o comentarios que llevan a las conclusiones del tema. Aunque es la técnica que se usa con mayor frecuencia, es una técnica difícil de manejar, dado que requiere de una habilidad especial para ser un buen expositor y conferencista, para mantener la atención de un grupo de estudiantes.

Por otra parte, las técnicas grupales pretenden acelerar el rendimiento del estudiante haciéndolo participe del proceso E-A. Sobre técnicas grupales, existen innumerables títulos y autores, que sería imposible mencionar y describir sus técnicas, sin embargo, es indispensable que se conozcan algunas de ellas para analizar después la forma de enseñanza de los profesores del Colegio de Bibliotecología. De manera general, y tomando como base las obras de Castrejón, Antúnez y Chehaybar, se podrían considerar las siguientes técnicas:

TÉCNICA DE CORRILLOS.

Objetivos.

Observar las características de liderazgo en el grupo.

Promover la participación activa de todos los miembros del grupo.

Procedimiento.

Se forman grupos pequeños por afinidad o de manera aleatoria y se les da un tema de discusión con un tiempo preciso que puede ir de 10 a 15 min. Se solicita a los equipos nombrar un secretario quien tomará nota de las conclusiones. Al finalizar la discusión el secretario da las conclusiones a todo el grupo.

Es ideal para acostumbrar a los estudiantes al trabajo en equipo, para aprender a escuchar y defender posiciones.

Tiempo de la técnica.

10 a 15 min.

Ventajas.

Permite la participación de todo el grupo.

Unifica criterios

Facilita la comunicación e integración del grupo

Se obtienen diferentes puntos de vista

Desventajas.

No permite la evaluación individual

La información debe ser breve

TÉCNICA DEL CUADRO DE BABELAS

Objetivo.

Observar el liderazgo dentro del grupo.

Determinar la importancia del trabajo en equipo

Procedimiento.

El profesor prepara cinco cuadros de papel divididos cada uno en diferentes figuras geométricas, todos los cuadros deben contener el mismo número de divisiones. Se solicita al grupo que se dividan en equipos aleatorios o por afinidad, se les proporciona un cuadro a cada equipo y se les pide que en silencio acomoden las diferentes partes del cuadro.

Tiempo.

10 min.

Ventajas.

Permite la identificación de los líderes en un grupo.

A los alumnos les permite identificar la importancia que tiene la comunicación no verbal en el logro de objetivos.

TÉCNICA DE PANEL

Objetivo.

Mostrar ante grandes grupos una serie de conocimientos que permiten la actualización.

Procedimiento.

Se solicita a expertos en el tema del panel a participar en una conversación ante un grupo numeroso. Se nombra un moderador, un secretario y un maestro de ceremonias que hace la presentación del evento y de los participantes. El moderador toma el tiempo de cada participante y el secretario toma nota de los aspectos más importantes para darlos al final del evento. Las preguntas del público a los participantes se hacen a través de edecanes, generalmente al final de la sesión.

Tiempo.

30 Minutos

Ventajas.

Permite la actualización de conocimientos sobre un área determinada a grandes grupos.

Desventajas.

La organización del evento implica mucho tiempo, recursos económicos y humanos

En algunas ocasiones, las preguntas anónimas se pueden prestar a la agresión hacia alguno de los ponentes

TÉCNICA DE DIÁLOGOS SIMULTÁNEOS

Objetivo.

Discutir un tema específico

Procedimiento.

Se parte de que el grupo tiene conocimiento previo sobre un tema determinado, ya sea a través de una lectura o investigación. Se pide al grupo que se organice en parejas y el profesor presenta las preguntas a discutir por determinado tiempo para llegar a conclusiones. Se concluye con un resumen general y se promueve la discusión grupal.

Tiempo.

15 min. de discusión

Ventajas.

Permite la interacción de conocimientos y llegar a acuerdos concretos.

Se enriquece el contenido temático

La división del trabajo es equitativa

Desventajas.

Requiere de una conducción hábil.

No es aplicable a grupos numerosos

TÉCNICA DE PHILLIPS 6-6

Objetivo.

Discutir un tema específico en un tiempo breve.

Procedimiento.

Se forman grupos de 6 miembros cada uno, con el propósito de exponer su punto de vista o conclusión sobre el tema proporcionado. Se da un minuto a cada integrante, se nombra un secretario para que tome las notas importantes y un coordinador que toma el tiempo. El profesor elige una pregunta clara y concreta y al final de los seis minutos se dan las conclusiones al grupo, promoviendo la participación grupal.

Tiempo.

6 minutos

Ventajas.

Permite sintetizar los conocimientos

Permite la interacción de conocimientos

Se aprende a escuchar

La división del trabajo es equitativa

Desventajas.

No es aplicable a grupos numerosos

No permite el análisis detallado de información, al momento de la aplicación de la técnica

No hay intercambio de ideas

TÉCNICA DE ZIG-ZAG

Objetivo.

Reafirmar los conocimientos a partir de la participación grupal

Procedimiento.

Se dan números aleatorios a los integrantes del grupo (2 o 3, dependiendo del tema visto con anterioridad, con un grupo de preguntas y sus respectivas respuestas). El profesor inicia diciendo un número y quién tiene el número lanza una pregunta y un número cualquiera, quien tiene este último debe responder a la pregunta de manera inmediata, si no la sabe o la respuesta es equivocada, se menciona otro número y nuevamente la pregunta hasta una tercera ocasión, si la respuesta no es la correcta se pasa la pregunta al profesor y se dan las respuestas al final de la sesión. Si la respuesta es la correcta, quien la dió va a decir una pregunta y un número para que sea respondida, y así sucesivamente.

Tiempo.30 minutos

Ventajas.

Permite practicar la habilidad mental

Facilita la fijación de la información

Propicia la comunicación

Desventajas.

Produce tensión o angustia y puede propiciar pena.

TÉCNICA DE DEBATE

Objetivo.

Discutir un tema común con base en conocimientos sólidos y definidos.

Procedimiento.

Se divide el grupo en dos equipos, cada equipo nombra un secretario que va a hacer un resumen de lo que se diga. El profesor debe fungir como moderador del debate y debe de conservar una posición imparcial. Se proporciona el tema de debate y se da un tiempo determinado para discutir, haciendo la observación que cada grupo debe asumir una posición diferente al otro equipo. Se coloca de manera lateral un grupo frente a otro y los secretarios de ambos grupos al frente de cada equipo, cada secretario va a tomar nota de lo que su equipo diga con el fin de hacer un resumen que se lee al final de la discusión. El moderador da la palabra al primer integrante y con base a su participación el otro equipo responde hasta agotar el número de integrantes. Finalmente los secretarios leen el resumen de cada equipo.

Tiempo.

30 a 50 minutos

Ventajas.

Permite aclarar la postura de cada integrante

Permite ampliar los conocimientos sobre un tema

Permite aprender a escuchar

Estimula la participación y desarrolla la capacidad de análisis y crítica.

Desventajas.

Divide al grupo

Desarrolla conflictos si no se lleva una buena conducción

TÉCNICA DE EXAMEN POR COMISIÓN

Objetivo.

Determinar los conocimientos precisos que los estudiantes tienen sobre un tema.

Procedimiento.

Se forman equipos aleatorios pequeños, de tres o cuatro integrantes y se formulan, con base en un texto o conjunto de conocimientos, una serie de preguntas. Se forman parejas de equipos y se colocan uno frente a otro para que el primer equipo formule las preguntas que el otro va a responder verbalmente en 5 minutos y después a la inversa para que entre los dos equipos tengan diez minutos, aproximadamente. Cada equipo va a evaluar a su pareja, aclarando que no es una calificación del curso, sino participación de grupo, por lo que si no se proporciona la respuesta correcta, el equipo que formula la pregunta o el profesor, deberá proporcionar la respuesta correcta.

Tiempo.

10 minutos

Ventajas.

Permite conocer el conocimiento concreto de los estudiantes

Propicia el análisis

Favorece la comprensión y concentración de la lectura

Refuerza contenidos

Desventajas.

Genera confusión cuando las preguntas no son claras

Puede provocarse una discusión fuera de la técnica

TÉCNICA DE DRAMATIZACIÓN

Objetivo.

Representar un problema real a través de personajes.

Procedimiento.

Se determina el problema a dramatizar, se organizan los equipos y se les da determinado tiempo para que preparen sus papeles. Se representa ante el grupo y se analiza el problema y las actitudes. Al finalizar se discute la solución a los problemas planteados.

Tiempo.

10 minutos para la organización

5 minutos para la representación por equipo

Ventajas.

Permite la interacción grupal

De manera sencilla se puede captar la problemática a estudiar

Favorece la adquisición de conocimiento y de habilidades

Desventajas.

Ocasiona problemas a la gente tímida

TÉCNICA DE LLUVIA DE IDEAS

Objetivo.

Conocer las diferentes ideas que tienen los miembros de un grupo sobre un tema determinado

Procedimiento.

Se pide al grupo que mencionen lo que saben sobre un tema determinado, conforme quieran participar. El profesor organiza estas ideas en el pizarrón, y al finalizar se discute plenariamente, ampliando o sintetizando cada idea para llegar a conclusiones.

Tiempo.

3 a 10 minutos

Ventajas.

Permite la libre participación del estudiante.

Propicia el análisis y la construcción del conocimiento

Favorece el proceso de síntesis

Desventajas.

La gente tímida no va a hablar

Si no hay buena moderación se puede desviar el tema central

TÉCNICA BIOGRÁFICA

Objetivo.

Analizar la biografía de algún personaje

Procedimiento.

Se presenta el contenido temático a través de una biografía que se da a leer al grupo. Se hacen preguntas sobre el personaje, se hace la síntesis y se llega a conclusiones.

Tiempo.

10 a 15 minutos para la lectura

20 minutos para la discusión

Ventajas.

Se puede combinar con otras técnicas

Centra la atención en puntos específicos

Obvia a hacer una lectura de comprensión

Desventajas.

Por si sola puede ser muy pasiva

TÉCNICA EXEGETICA.

Objetivo.

Comentar lecturas con base en lecturas previas a la sesión o durante la misma.

Procedimiento.

Se determina una lectura y se va leyendo por párrafos en voz alta. Los comentarios y/o análisis se dan de manera particular a todos el grupo y el profesor va coordinando las participaciones y al final da las conclusiones.

Tiempo.

15 minutos

Ventajas.

Permite el análisis de la lectura

Puede abrir un debate

Propicia la crítica

Desventajas.

Si es una lectura densa o abundante puede ser aburrida por lo que se recomienda que el profesor haga su propia nota técnica o resumen de la lectura.

TÉCNICA CRONOLÓGICA

Objetivo.

Conformar el análisis o evolución de algún evento.

Procedimiento.

Se asigna la lectura cronológica individual, se divide al grupo en equipos y se nombra un secretario. Se dan preguntas a analizar y por equipo se dan las respuestas en orden secuencial del evento.

Tiempo.

10 min. para la lectura individual

10 min. para contestar las preguntas que el profesor formule

Ventajas.

Permite ubicar los eventos en el espacio y tiempo

Favorece el análisis de contenidos

Permite relacionar secuencialmente los eventos

TÉCNICA DE EFEMERIDES

Objetivo.

Organizar las fechas consecutivas de acuerdo a un calendario.

Procedimiento.

Se colocan al frente unas mesas donde se ordena un calendario, se organizan grupos pequeños y se le asignan determinado tipo de ceremonias a organizar en x tiempo. Se organizan y se exponen frente al grupo.

Tiempo.

15 minutos

Ventajas.

Permite la interacción de los integrantes del equipo

Permite la fijación de eventos importantes a partir de fechas significativas.

Desventajas.

En grupos numerosos se dificulta la coordinación

TÉCNICA INTERROGATIVA

Objetivo.

determinar el conocimiento del estudiante a partir de preguntas

Procedimiento.

Teniendo como base una lectura o algún evento se hacen preguntas abiertas o dirigidas a los alumnos.

Tiempo.

10 a 15 minutos para la lectura

5 minutos para el interrogatorio

Para esta técnica se pueden usar diferentes modalidades:

Técnica catequista. Ordena el contenido y las preguntas breves

Técnica mayerútica socrática. A través de preguntas surge el conocimiento.

Ventajas.

Permite la participación del grupo

Favorece la comprensión de lectura

Ayuda al análisis y la síntesis

Desventajas.

Cuando los estudiantes no leen no se puede practicar la técnica

TÉCNICA DE SESIÓN BIBLIOGRÁFICA

Objetivo.

Propiciar el análisis crítico de la literatura.

Procedimiento.

Consiste en que los alumnos lean artículos de revistas o capítulos de libros y que pasen al frente del grupo a exponer y a criticar al autor de la lectura. Se pasa al frente a tres personas que hayan leído diferentes cosas sobre el mismo tema y en 10 minutos se tiene que exponer al grupo el contenido.

Tiempo.

10 minutos

Ventajas.

Estimula la capacidad de dirigirse al grupo

Desarrolla la capacidad de síntesis

Desarrolla la comprensión de lectura y la capacidad de investigación.

Desventajas.

Si no se tiene la habilidad de sintetizar no funciona

a) Material didáctico

Para hacer uso adecuado de las técnicas, el maestro debe utilizar los materiales didácticos apropiados, partiendo de que material didáctico, "es todo aquel que objetiviza lo enseñado y ayuda al profesor a conducir el aprendizaje dentro de una situación real o, en su defecto, ayuda a sustituir la realidad para concretar e ilustrar lo que se expone". ¹⁵

Apoyando las actividades didácticas, se tiene que el material didáctico puede clasificarse de la siguiente forma:

Visuales	{	Epidiascopio	Fotografía	Periódicos
		Rotafolio	Grabados	Cuadernos
		Franelógrafo	Pinturas	Imantógrafo
		Pizarrón	Libros	
		Retroproyector	Diapositivas	
		Carteles	Revistas	

¹⁵Chávez Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. El proceso enseñanza-aprendizaje y su didáctica. México : Edamex, c1987. p. 54.

Auditivos	}	Grabaciones en cassette
		Grabaciones en cinta
		Grabaciones en discos
		Programas de radio
		Programas de televisión
		Películas sonoras
Audiovisuales	}	Diorama
		Obras de teatro
		Diapositivas con sonido

Villalpando ¹⁶ señala que el material didáctico es importante porque sirve como apoyo en la actividad mental, el que representa una referencia concreta y auténtica a la realidad en que vive el estudiante y auxilia al maestro en la conducción del esfuerzo que se traducirá en conceptos, mediante el adecuado aprovechamiento de las vías sensoriales.

El material didáctico debe contar con ciertas características para que puedan apoyar la labor docente, entre ellas se encuentran:

- a) Simplificado
- b) Conocido
- c) Indispensable

¹⁶Villalpando, José Manuel. Op. cit. p. 137.

- d) Original
- e) Novedoso
- f) Fácil de manejar
- g) De costo mínimo
- h) Sugerido y aportado por los alumnos.

1.4 La práctica docente en la educación superior

a) Definición de práctica docente.

En la teoría sobre pedagogía, existen varios conceptos que implican las mismas características. Existen autores que se refieren a la práctica docente como la labor que realiza el profesor frente a un grupo de aprendizaje; otros hacen referencia al trabajo docente y otros más al ejercicio docente. Para efectos de este trabajo se va a considerar a la práctica docente como el conjunto de acciones que realiza el profesor frente a su grupo, con la finalidad de facilitar el proceso de aprendizaje.

b) Definición y características del maestro

Se mencionó anteriormente que entre las funciones de la Universidad, se encuentra la de la docencia y es en esta función, que se establece una relación de enseñanza-aprendizaje entre profesores y alumnos, pero ¿qué es un profesor, qué

características debe tener y cuál es su misión dentro de la educación?

El término /enseñante/ es en Francia relativamente nuevo para designar a todos aquellos que tienen como tarea transmitir sus conocimientos a la generación que viene..., antes de la segunda guerra Mundial, era más diversificada la denominación de los hombres y las mujeres que enseñan, a aquellos que impartían la instrucción en las escuelas primarias se les llamaba maestros. /Profesor/ se reservaba a sus colegas encargados de las mismas tareas en los liceos y los colegios, pero también en las universidades. ¹⁷

Actualmente, el término maestro se utiliza para designar a las personas cuya función profesional u ocupacional principal consiste en apoyar a los estudiantes a la adquisición de nuevos conocimientos y a desarrollar nuevas formas de comportamiento.¹⁸ Cooper menciona que el hecho de "poseer un título universitario, de ninguna manera asegura que la enseñanza que impartan los maestros será eficaz, y aquí cabría preguntarnos ¿qué es un buen maestro y uno eficaz?. El mismo Cooper dice que un maestro eficaz

¹⁷Hurtig, Marie Claude. Aspectos sociales de la educación. Barcelona : Oikos-Tau, [s.a.] p. 147.

¹⁸Cfr. Cooper, James M. Op. cit. p. 22

es aquél que tiene la capacidad de lograr que sus alumnos aprendan, considerando las dos dimensiones de la enseñanza eficaz: la intención y el logro.

Los maestros [menciona Chávez Maury] no sólo informan, no sólo instruyen; sino que tienen la obligación de formar integralmente a los estudiantes; Preparándolos para que llegado el momento tomen decisiones; en la forma más correcta y objetiva posible, brindándoles diversos tipos de experiencias que les proporcionen una introducción práctica a la vida profesional activa y responsable. ¹⁹

Dado lo anterior, el profesor tiene una gran tarea en sus manos, ya que de su conocimiento y de su capacidad para transmitirlo y de su habilidad para facilitar el aprendizaje en los educandos va a depender el desenvolvimiento de éstos en la sociedad. Podríamos entonces considerar que el profesor al frente de sus alumnos es un líder, que de acuerdo a sus aptitudes y actitudes puede ser positivo o negativo; esto es, puede ser el ejemplo a seguir por sus alumnos o de lo que no se quiere ser a futuro.

¹⁹Chávez Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. Op. cit. p. 1

Para llegar a ser un buen maestro se deben tener ciertas características que van a determinar el estilo de docencia que se adopte. Los estilos se pueden clasificar en tres grandes rubros:

Directivo o autocrático. Se caracteriza por ser impositivo, pero tiende a proteger y a adoctrinar al individuo, no le da pauta a decidir.

No directivo o anárquico. Es el estilo en el que se abandona al estudiante, no se le da importancia.

Democrático o permisivo. Aquí se estimula al estudiante, se da confianza y se le explican las dudas sobre el tema. Brinda amplitud para desarrollar ideas.²⁰

Por otra parte, el maestro también es un líder que modela conductas y personalidades, sirviendo de ejemplo. Si se hace un análisis de las características que un maestro como líder debe tener, se podría pensar en las siguientes:

Confianza.- La cual debe estar basada en el conocimiento de su área o materia.

Visión.- Tomando como punto de referencia su experiencia en un campo amplio y profundo de la disciplina en la que se encuentra inmerso.

²⁰ cfr. Cooper, James M. Op. cit. p. 25

Fe.- El profesor debe tenerla en sí mismo y en su misión personal e institucional.

Pasión.- Para redescubrir nuevas metas, nuevas formas de ver su disciplina, para enfrentar cambios.

Ética.- Debe tener bien establecidas las normas de conducta que lo guíen en su ejercicio docente.

Positivo.- Debe construir sobre capacidades y aceptar sus errores para corregirlos y superarse cada día.

Receptivo, observador y comunicador.- Debe saber oír y escuchar, la capacidad de observación es imprescindible para poder valorar y comprobar los avances realizados por los estudiantes y gratificarlos reconociendo su labor.

Estratega.- Debe dominar la estrategia adecuada para lograr sus objetivos y saber en que momento cambiarla si es requerido.

Flexible.- Debe saber reconocer sus errores, cambiando el rumbo hacia la meta que se quiere conseguir.

Emprendedor e innovador.- Debe despertar y poner en práctica su criterio y su poder de decisión para resolver problemas y facilitar su labor.

Capacidad de apreciación.- Debe rodearse de buenos profesionales y saber agradecer y apreciar el trabajo de los demás.

Conocerse a sí mismo.- Conocer sus habilidades y sus capacidades, así como los límites que tiene como profesional y como ser humano.

Examinar prioridades.- Con la finalidad de jerarquizar los asuntos más importantes y darles una pronta solución.²¹

Se puede considerar que un buen líder, con las características mencionadas podría ser un buen maestro si, además, cuida de los siguientes aspectos:

Actualización. Simpson, Ray ²² señala que el maestro que no aprende continuamente para sí mismo quedará atrás por tres razones principales: *Primero*, existe el factor bien conocido del olvido. Es probable que el maestro sólo recuerde una fracción mínima de lo que aprendió tres o cuatro años antes. El segundo factor importante es que los nuevos conocimientos reemplazan continuamente a los antiguos. Lo que en muchos campos se estudiaba hace veinte años, ya no se considera una información válida. Para que la educación sea eficaz y adecuada debe incluir los medios de renovar y revalorar los conocimientos que se han adquirido. El tercer factor que influye en la importancia del aumento de los conocimientos consiste en que si el maestro ha de

²¹ cfr. Nerici, Imideo C. Op. cit. p. 45

²² cfr. Simpson Ray. La autoevaluación del maestro. Buenos Aires : Paidós, 1967. p. 58

dar un ejemplo de aprendizaje a sus alumnos, él mismo debe aprender y mejorar continuamente, actualizando sus conocimientos no solamente para su asignatura o su ejercicio docente sino también para su práctica profesional.

Dominar su área de trabajo. Es importante que el docente domine su materia, conozca los autores que han tratado sobre ella y los avances disciplinarios que se vayan logrando. El conocimiento que el profesor tenga sobre su asignatura va a repercutir directamente en el aprendizaje del alumno.

Conocer su campo de trabajo. A nivel profesional, es imprescindible que el profesor sepa el campo de trabajo del profesional que está preparando lo que le permitirá establecer la relación entre los conocimientos que esta adquiriendo y su ejercicio profesional. Lo anterior de ninguna manera significa que todos los conocimientos que se impartan deben tener un fin práctico, pero sí que el profesor debe estar consciente de lo que está formando.

Mantener constante interacción con los alumnos. La habilidad de interacción es una característica que debe ser inherente al profesor. El facilitador del aprendizaje debe estar en constante comunicación con sus estudiantes, no solamente para resolver sus dudas de clases, sino también para orientarlos, para conocer sus inquietudes, para canalizarlos. Esta interacción va a permitir establecer líneas de confianza que mejoren el proceso E-A.

Tener una línea de conducta establecida. La enseñanza de cualquier disciplina implica la congruencia y lógica consigo mismo, de tal forma que el profesor debe ser congruente con sus planteamientos en clase para "enseñar con el ejemplo".

Manejar la didáctica adecuada para la transmisión de conocimiento. Para ejercer su labor, el profesor no sólo debe tener determinadas características humanas (vocación) que lo distinguan como persona apta para facilitar el aprendizaje en sus alumnos y una formación didáctica-pedagógica adecuada.

..., el profesor debe tener una preparación científico-técnica y humana. Sin embargo, esto no basta para ser un profesor completo; es necesario que tenga una formación didáctica, es decir, que esté capacitado en el uso de medios y procedimientos para conducir en forma eficaz el aprendizaje de los estudiantes.

Desgraciadamente algunos profesores descuidan este factor, teniendo como resultado que los cursos se desarrollen en forma intuitiva e improvisada, propiciando en la mayoría de los casos, un mediocre aprendizaje en los alumnos.²³

²³Chávez Maury, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. Op. cit. p.1

Tener ética profesional para desenvolverse adecuadamente. Si bien la ética no puede enseñarse en ninguna escuela, si existen normas éticas en las diversas actividades profesionales. El docente debe seguir esas normas que le permitan ser un ejemplo a seguir por sus alumnos.

Ser un promotor social de cambios. El profesor, decíamos, es el que lleva al alumno a lograr los fines y objetivos que el sistema educativo, dentro del contexto social, la escuela, la carrera y la materia le están marcando.²⁴

Por otra parte un buen maestro debe tener la capacidad para evitar actitudes que perjudiquen el desenvolvimiento del estudiante. Entre los factores que debe considerar, se encuentran los siguientes:

- No alentar a los estudiantes a depender del maestro para iniciar los procesos de aprendizaje.
- Evitar decidir exclusivamente lo que hay que estudiar y cómo y cuándo hay que estudiarlo
- Evitar la selección exclusiva de los materiales a estudiar.
- Evitar establecer todos los estándares.
- Evitar el monopolio de la clase con disertaciones que sólo el maestro entiende
- Evitar la represión hacia los alumnos que cometen errores.

²⁴ cfr. Nerici. Op. cit. p. 28

Es necesario aclarar que no se trata de que el maestro sea un superhombre que tenga al cien por ciento todas las características y habilidades señaladas, pero su responsabilidad social lo lleva a tener un compromiso en el que debe involucrarse y comprometerse a ser mejor cada día.

c) Funciones del maestro. Decíamos anteriormente que el maestro tiene un compromiso social. La sociedad demanda del maestro la misión noble de educar y esta educación va más allá de enseñar a leer y escribir.

Su misión es educar, toda vez que es poseedor de un contenido cultural que transmite al educando, no mediante simple donación sino a través del encauzamiento de su propio esfuerzo... El maestro lleva sobre sí el peso de una gran responsabilidad : ante sus alumnos, ante las familias de éstos, ante la escuela donde desempeña su labor, ante la sociedad a la que sirve, ante la nación como ciudadano, ante la historia como hombre... su labor es la más adecuada para formar seres humanos, que puedan asumir una actitud digna ante su vida, individual, familiar, social, nacional, histórica; y la escuela es, desde

este punto de vista, el escenario de semejante acción. ²⁵

En este contexto, las funciones del maestro son las siguientes:

- Proporcionar la enseñanza de calidad, es decir, una enseñanza que refleje la profundidad del conocimiento. A nivel profesional es importante que se proporcione enseñanza que permita al estudiante analizar lo que está aprendiendo, criticar, razonar; lo que le va a permitir enjuiciar y decidir el momento adecuado de su aplicación a problemas concretos.
- Activar los conocimientos de su materia y como especialista del plan de estudios, relacionar esos conocimientos con todo el plan y con la realidad social.
- Dirigir investigaciones planeadas para medir la efectividad de su enseñanza y mejorar los materiales y métodos pedagógicos. El maestro también deberá de conocer y utilizar los resultados de las investigaciones aplicables a sus materias y a su nivel de enseñanza. ²⁶

Por otra parte, es imprescindible señalar que el maestro actual no está sólo ni actúa aisladamente, tiene el apoyo de otros profesionales que le ayudan en su desempeño, desde la

²⁵Villalpando, José Manuel. Op. cit. p. 9.

²⁶Simpson, Ray. Op. cit. p. 18

selección de textos, su elaboración, la elaboración del plan de estudios, hasta el apoyo de psicólogos, médicos y trabajadores sociales (entre otros más) que le apoyan en los problemas de los estudiantes, relacionados con el proceso de aprendizaje.

Para que las funciones del maestro se lleven a cabo, es necesario una buena formación docente. Ya se mencionó que el hecho de ser un buen profesionista en el área de especialidad y el tener un título universitario, no garantiza que se va a ser un buen maestro. Tampoco lo garantiza el ser un buen investigador. La necesidad de una capacitación para la docencia, previa a su realización. Y esa capacitación, que tantas dificultades plantea en los centros mismos donde se cultivan las ciencias y las humanidades con sentido didáctico, es mucho más problemática en instituciones donde las nociones de enseñar y de aprender han sido confundidas con las de mandar sin plena convicción, y de obedecer sin cabal aceptación. Los mejores profesionistas, los más destacados técnicos, los oficiales de las fuerzas armadas, los escritores como los artistas de mayor prestigio, confrontan una y otra vez, su fracaso como docentes, si no anteponen su preocupación por buscar los medios convenientes para el mejor desempeño de la

docencia, y su preocupación por llevarlos a la práctica, prescindiendo de su propia opinión personal. ²⁷

Se menciona que el nivel educativo está decayendo a nivel mundial, y ello se debe entre muchos factores, a que se improvisan maestros y no se forman adecuadamente para dicho ejercicio. Para B.O. Smith, ²⁸ un maestro bien formado, debe estar preparado en cuatro áreas:

1°. Dominio del conocimiento teórico acerca del aprendizaje y la conducta humanos. Es decir conocimientos pedagógicos que le lleven a entender el fundamento teórico del proceso de aprendizaje de los individuos y su relación con su entorno social, político y económico.

2°. Demostración de actitudes que promueven el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas. Tomando en cuenta que una actitud es una predisposición para actuar de forma positiva o negativa, podemos pensar que las actitudes tienen influencia directa sobre la conducta; las actitudes determinan como nos vemos a nosotros mismos y como interactuamos con los demás. Las categorías más amplias de actitudes que afectan el comportamiento de la enseñanza son las siguientes:

²⁷Villalpando, José Manuel. Op. cit. p. X

²⁸Citado por Cooper, James M. Op. cit.p. 25

- Las actitudes de los maestros hacia sí mismos
- Las actitudes de los maestros hacia los alumnos
- Las actitudes de los maestros hacia sus colegas y padres de familia
- Las actitudes de los maestros hacia su materia. Así como los alumnos perciben las actitudes hacia ellos, también perciben las actitudes hacia la materia, es decir que si al maestro no le interesa su asignatura no va a lograr que los alumnos se interesen por ella.

3°. Dominio de la materia que se va a enseñar.

Evidentemente, cualquier maestro debe dominar los contenidos de la materia que imparte y mantenerse actualizado respecto a los avances de la disciplina en la que esta inmerso para poder transmitir ese nuevo conocimiento a sus alumnos. La preparación de la materia por parte del maestro debe constituirse por dos partes: a) El estudio de la materia en sí misma y b) la selección juiciosa de los materiales adecuados para la facilitación de un aprendizaje exitoso, por parte de los alumnos.

4°. Conocimiento de las técnicas de enseñanza que faciliten el aprendizaje de los alumnos. Esta área es importante si los maestros desean enseñar con eficacia a grupos de alumnos con diferentes experiencias y aptitudes de aprendizaje.

La formación de profesores de enseñanza superior corresponde a las Universidades, y sus programas deben incluir aspectos

pedagógicos, que incluyan un entrenamiento específico sobre técnicas de enseñanza específicas, así como nociones de psicología y sociología y una "fase clínica" de vinculación entre la teoría y la práctica.

d) Definición de estudiante

Por su parte, un buen estudiante es aquél que busca incorporar a su vida cotidiana actitudes, conocimientos y habilidades en un proceso de desarrollo personal, adquiridos dentro de cualquier institución educativa; es aquel que muestra interés por obtener conocimientos nuevos. El estudiante es una de los elementos esenciales del sistema educativo, del proceso enseñanza-aprendizaje. Sin estudiantes no hay maestros.

Shera menciona que:

El estudiante tiene por supuesto mucho que ver con la excelencia de un sistema educativo pues está comprometido con éste a través de su motivación, actitud, preparación y grado de participación. Quizá no sea demasiado decir que el verdadero aprendizaje, como algo distinto a ser enseñado, existe sólo cuando los estudiantes tienen la voluntad, "el incentivo del

impulso propio" como Nathan Pusey lo llama, de lograr un estado de entendimiento.²⁹

1.5) Práctica docente bibliotecológica.

En bibliotecología, el desarrollo profesional y por ende el educativo, también gira en torno al desarrollo social, ya que la profesión es de esa índole. Al respecto, Shera cita a Charters cuando menciona que:

Poner atención a las tendencias observables es importante para los bibliotecólogos, pues afectan tanto a su ocupación como un todo, como a sus perspectivas individuales. Y es sin duda doblemente así para aquellos encargados de guiar la vocación, independientemente de que su objetivo sea anticipar condiciones, o sólo responder a ellas con los ajustes apropiados.³⁰

Para referirse a la práctica docente en bibliotecología se tiene uno que referir a lo que es el bibliotecólogo, sus funciones y su misión, ya que de ello van a depender las características educativas que se tienen que considerar. Shera menciona que el bibliotecólogo tendría que ser, sobre todo:

²⁹ Shera, Jesse. Los fundamentos de la educación bibliotecológica. México, D.F. : UNAM, 1990. p. 435

³⁰ Ibid. p. 247

Un versado y profundo teólogo; pero a esta calificación que llamaré fundamental, debe unirse una vasta adquisición literaria, un conocimiento exacto y preciso sobre todas las artes y las ciencias, gran facilidad de expresión y, finalmente, esa exquisita cortesía que concilia el afecto de sus visitantes mientras que su mérito le asegura también la estima.³¹

El conocimiento profesional del bibliotecólogo, según Shera, debe centrarse alrededor de dos aspectos básicos:

a) El contenido del registro del conocimiento y la experiencia humana.

b) Las manifestaciones o el deseo, por parte de un individuo de participar en o compartir las experiencias de otros.

Características que debe tener en cuenta el docente de la bibliotecología. Sin embargo el problema del "buen docente" también se ve reflejado en las instituciones educativas del área bibliotecológica, dado que cualquier norma es quebrantada por las excepciones y la vaguedad con que se considera al docente se ve

³¹Ibid. p. 201

claramente en las normas de la ALA en las que sólo se menciona lo siguiente:

El profesorado debe ser adecuado en número, tener autoridad y competencia para determinar y llevar a cabo un programa diseñado para lograr los objetivos enunciados en estas normas y otros objetivos de la escuela de bibliotecarios. El programa instruccional debe ser responsabilidad de un cuerpo de profesores de tiempo completo suficientes en número para proporcionar estabilidad y continuidad de instrucción, para llevar la mayor parte de la carga de enseñanza y representar una variedad de habilidades. ³²

Como se puede observar, no se proporcionan las características ni los requisitos que debe tener el profesor de bibliotecología, seguramente porque los requisitos deben ser establecidos por la institución educativa o bien porque no se tiene idea clara de los requerimientos para ser docente.

En particular, en la bibliotecología se ha tenido un fenómeno especial, la educación surge a partir del entrenamiento en actividades del servicio bibliotecario y los profesores son aquellos jefes, encargados o supervisores de dichas actividades, así:

Los cursos de catalogación fueron impartidos por el jefe del departamento de catalogación, los de fuentes de consulta por los jefes de ese departamento y los de administración de bibliotecas por el mismo director de la biblioteca. Cuando las clases de entrenamiento se mudaron de las bibliotecas a los campus universitarios, la fe en la importancia de la práctica para el profesor cambió un poco y muchas escuelas enlistaron un desproporcionado número de profesores que dividieron su tiempo entre la enseñanza y el trabajo de escritorio. ³³

Mucho se ha cuestionado sobre si lo mejor es que el docente debe ser un profesionalista ejerciendo la bibliotecología en unidades de información o debe ser aquel que tenga conocimientos teóricos sobre la disciplina. En este sentido no hay que perder de vista

³² American Library Association. Committee on Accreditation. Standards for accreditation, adopted by the Council of the American Library Association. July 13, 1951. P. 2. Citado por Shera. Op. Cit. p. 443

³³ Shera, Jesse. Op. Cit. p. 443

que la práctica profesional prepara sólo en un ámbito reducido a las instituciones en que se ha ejercido la profesión y que las escuelas deben preparar para el futuro. Toda currícula educativa debe planearse por lo menos para los próximos 10 años, por lo que el maestro debe encaminar su experiencia y conocimiento hacia la generación de alumnos críticos, constructivos, que puedan detectar problemas y resolverlos de forma efectiva.

CAPITULO 2

EVALUACIÓN EDUCATIVA

2.1. DEFINICIÓN Y OBJETIVOS DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

Para entender el concepto de evaluación, es necesario entender el marco conceptual en el que se mueve este proceso: la administración.

La administración, menciona Terry³⁴, "es un proceso distintivo que consiste en planear, organizar, ejecutar y controlar". En la fase de planeación se prevén los eventos, se dan tiempos para determinadas acciones, se determinan los medios para llevar a cabo esas acciones y todo ello encaminado a lograr los objetivos institucionales.

En la fase de organización se establecen las relaciones efectivas entre los recursos humanos, materiales y financieros, de manera que se pueda trabajar de forma unida y con eficacia.

En la fase de ejecución, se ponen en acción todas las actividades planeadas con los recursos dados.

Finalmente en la fase de control, se establecen los mecanismos con los cuales se va a evaluar el desarrollo de actividades y el logro de objetivos. Así la evaluación se constituye en el principio y fin del proceso administrativo ya que para planear se requiere de una evaluación diagnóstica y al final se requiere de la evaluación para determinar los niveles en que se han logrado los objetivos planeados, lo que permite

³⁴ Terry, George R. Principios de administración. 3 ed. México : Contiental, 1980. P. 20

modificar los procesos y actividades para perfeccionar las acciones.

La evaluación educativa no escapa a este proceso, ya que como menciona González ³⁵ "actualmente estamos viviendo una fuerte evolución ideológica, que se ha dado en llamar (aceleración histórica). En este contexto cualquier acción educativa ha de estar no sólo al nivel que la actualidad precisa, sino que debe asentarse sobre una clara visión prospectiva, de futuro. Sobre esta base, la educación necesita instrumentarse, operativizar sus estructuras de tal modo que pueda flexibilizarse y adecuarse al momento concreto". Para lograrlo se vale de un proceso sistemático que comprende tres etapas:

- a) Determinación de objetivos
- b) Selección de medios (actividades)
- c) Evaluación de la consecución de los objetivos.

Todo lo anterior referido al alumno, al profesor y a la institución educativa. Sin embargo, la parte que da consecución de los objetivos planteados es la evaluación, aunque hablar de evaluación es bastante difícil y de evaluación educativa aún más, ya que existen muchos temores cuando se oye dicha palabra y cuando se está sujeto a un proceso que generalmente se confunde

³⁵González, Angel-Pío, José María Fernández y Antonio Barrado. Análisis de la calidad de la enseñanza : instrumentos y técnicas para los seminarios didácticos. Madrid : Narcea, 1984. p. 11

con la medición simple de una actividad. A este respecto Gimeno Sacristán, menciona que:

El concepto de evaluación se ha restringido de tal modo que, para la mayoría de los educadores e investigadores, refiere simplemente al proceso de medida del éxito de la enseñanza en términos de las adquisiciones observables de los alumnos. Evaluar se ha hecho históricamente sinónimo de examinar, y el examen concierne casi exclusivamente al rendimiento académico del alumno. ³⁶

Sin embargo, evaluación no es sinónimo de medición y no sólo se miden los aprendizajes de los alumnos, por lo que se debe tener bien claro lo que se defina por cada concepto.

Muchos autores han definido a la evaluación, así para Víctor Matías "la evaluación es un proceso amplio y global; es el acto de juzgar críticamente diversas situaciones y cosas; también es un método y un proceso de análisis, verificación y control" ³⁷; la que puede aplicarse a cualquier situación o actividad humana y que implica la emisión de un juicio de valor por parte de las personas que estén evaluando dicha actividad. Por otra parte, el

³⁶Gimeno Sacristán. Op. cit. p.426

³⁷Matías, Víctor. Op. cit. p.311

mismo autor define a la medición como el acto de comparar y de precisar el número de veces en que la unidad tomada está contenida en otra que se pretende medir; es decir, que se compara una cantidad o calidad con la unidad; también significa el acto o proceso de determinar la extensión o cantidad de alguna cosa.

Se puede considerar, de manera general, que la evaluación implica medición pero la medición por si misma no es evaluación. Luego entonces, se puede afirmar que el proceso evaluativo se aplica a diferentes circunstancias o actividades, pero en la educación, la evaluación se propone lo siguiente:

- Realizar acciones de investigación del contexto socioeconómico de una comunidad.
- Enjuiciar las bondades y limitaciones de los planes de estudio
- Establecer las bases científico-pedagógicas para diseñar planes de estudio, programas escolares y procesos metodológicos.
- Conocer las diferencias individuales de los estudiantes
- Realizar el diagnóstico de los escolares para asistirlos y orientarlos educativa y vocacionalmente.
- Asistir a los alumnos para que al desarrollar la línea del pensamiento social se adapten a la vida de la comunidad.
- Conocer problemas, desajustes, conflictos e incapacidades de los alumnos.

- Proporcionar a los escolares recursos e instrumentos para practicar el autodiagnóstico.
- Determinar hasta que punto se alcanzan las metas del sistema educativo. ³⁸

Es decir, que el proceso de evaluación proporciona información sobre el funcionamiento planeado del sistema y su funcionamiento real, con la finalidad de derivar juicios de valor acerca de las bondades del sistema.

La evaluación educativa se puede enfocar a los siguientes ámbitos:

a) Institucional. Al evaluarse una institución de educación superior se han de considerar dos criterios : la eficiencia y la eficacia. Una institución es eficiente en la medida que usa y aprovecha óptimamente sus recursos, en función de los resultados que obtiene; a su vez será eficaz en la medida que alcance los objetivos que se propone, los que serán establecidos con relación a la propia institución y tendrán correspondencia con las necesidades de la sociedad que les da dirección y significado. Es

³⁸Cfr. Rodríguez Rivera, Víctor Matías. Psicotécnica pedagógica : teoría y práctica. México : Trillas, 1994. p. 312.

necesario puntualizar que los criterios de eficacia y eficiencia en la evaluación deben ser siempre complementarios entre sí.³⁹

b) Curricular. Se encarga de la evaluación de los planes y programas de estudio de cualquier disciplina, analizando la congruencia entre las asignaturas y los objetivos disciplinarios con el perfil del egresado.

c) Docente. Es la evaluación que se encarga de analizar el desarrollo y comportamiento del docente. Se puede analizar a partir de la institución, de los colegas, del mismo profesor o de sus alumnos.

d) Aprendizaje. La evaluación del aprendizaje es de suma importancia porque refleja o debe reflejar el nivel de aprovechamiento del estudiante y este se puede tomar como elemento para mejorar la actividad docente. La evaluación del aprendizaje está relacionado directamente con los objetivos del curso; la congruencia que exista entre esos dos elementos, va a llevar al éxito del profesor en su tarea docente.

La evaluación implica necesariamente un juicio de valor, que lleva implícito la detección de fallas para corregirlas y mejorar cualquier cosa, por lo que ocasiona fricciones o bien caer en la complacencia de las autoridades para no buscar ningún problema

³⁹cfr. México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior en México. Plan Nacional de Educación Superior : lineamientos generales para el periodo 1981-1991. México : SEP, 1981. p. 46

(lo último nada recomendable). La evaluación, por sí misma, es un recurso básico para determinar la relevancia social de los objetivos planteados, el nivel de avance con respecto a los mismos, así como la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas. La información que resulta de este proceso es, entonces, la base para establecer los lineamientos, las políticas y estrategias que orientan la evolución del nivel educativo superior.

Luego entonces, debe quedar claro que:

a) La evaluación no es un fin en sí misma, sino que adquiere su sentido en la medida en que apoya el desarrollo del nivel educativo que se esté evaluando.

b) La evaluación debe ser parte integral de los procesos de planeación de las tareas académicas y de apoyo, y no un proceso superpuesto para dar cumplimiento a requerimientos administrativos.

c) La evaluación debe entenderse como un proceso permanente que permite mejorar, de manera gradual, la calidad académica, y no como un corte del que se puede esperar un conocimiento cabal y objetivo de la situación de la educación superior. En consecuencia debe incorporar una visión diacrónica (a lo largo del tiempo) que permita evaluar avances y logros, identificar obstáculos y promover acciones de mejoramiento académico.

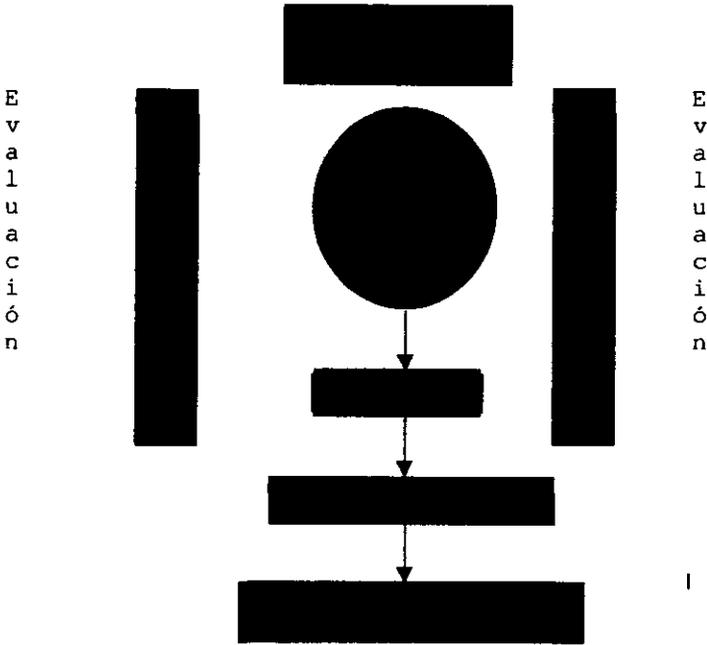
d) Los procesos de evaluación que se impulsen deben incidir en planes y programas de desarrollo de la educación en sus distintos ámbitos, desde el institucional hasta el nacional⁴⁰.

La evaluación exige mucha responsabilidad, por parte de quien esta evaluando, ya que tiene que ver con la generación de información, el análisis de la misma y la consecuente toma de decisiones. Estas características enfatizan su carácter dinámico y continuo, por lo que la evaluación no debe constituir un acto discreto, para sí misma; sino debe tener un cauce hacia la acción, hacia la toma de decisiones que permita la corrección y optimización de la actividad evaluada. En ese sentido, Gimeno ⁴¹ presenta gráficamente las funciones de la evaluación relacionada con la toma de decisiones, de la siguiente manera:

⁴⁰ cfr. Nerici, Imideo G. Op. cit. p. 125

⁴¹cfr. Gimeno Sacristán. Op. cit. p. 436

EVALUACIÓN



Aunque la evaluación no es un proceso sencillo en el que todo mundo queda satisfecho (ya que implica lucha porque conlleva procesos correctivos que, en ocasiones tocan muchos intereses); es necesario reconocerla como un elemento básico para orientar el desarrollo de cualquier institución y para el perfeccionamiento en la realización de sus funciones, de tal forma que se alcance una mayor eficiencia y eficacia.

2.2. IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.

En las últimas tres décadas, el incremento de la población estudiantil ha sido notorio, a tal grado de que se han incrementado las escuelas en todos los niveles: primaria, secundaria, preparatoria, nivel técnico y profesional. En el ámbito de la educación superior el crecimiento de la matrícula en los niveles anteriores afectó seriamente a la calidad educativa, ya que al incremento de estudiantes se anexó el problema de la contratación de personal académico que atendiese las demandas estudiantiles. Lo anterior suscitó una serie de problemas, entre los que se pueden mencionar los siguientes:

a) La contratación masiva de profesores se realizó con base en el conocimiento y habilidad adquirida en su profesión, no necesariamente en su experiencia y formación como docente, lo que afectó considerablemente la calidad académica de la enseñanza, ya que la masificación de la educación dio como resultado a grupos muy numerosos que requieren del dominio de técnicas y habilidades en el manejo de grupos. La enseñanza dejó de ser un proceso personalizado, en grupos de 10 o 15 alumnos, en la que el maestro podía transmitir su conocimiento y experiencia de persona a persona.

b) Los planes y programas de estudio de las escuelas de educación superior no están enfocados hacia la preparación de docentes (y no tienen porque hacerlo), pero esto implicó que los profesionales se aventuraran a la tarea docente sin tener un conocimiento previo de lo que entrañaba enfrentarse a un grupo, enseñarles de la mejor forma una serie de contenidos programáticos para prepararlos profesionalmente. Es decir los profesores pueden ser muy buenos profesionales pero pésimos profesores.

Sin embargo "en la enseñanza, el mejoramiento no se produce automáticamente, y al maestro que año con año continúa confiando casi exclusivamente en lo que aprendió durante su entrenamiento como estudiante no graduado se irá quedando cada vez más atrás, desde el punto de vista profesional". ⁴²

Este problema fue planteado en México desde 1982 en el Plan Nacional de Educación Superior ⁴³ en el que se mencionó que dado el incremento estudiantil que se esperaba para los próximos diez años era necesario considerar:

a) El mejorar la planta docente, de investigación y de difusión de la cultura, ya que evidentemente ante el crecimiento de la población escolar se iba a requerir también de la ampliación

⁴²Simpson, Ray H. La autoevaluación del maestro. Buenos Aires : Paidós, 1967. p. 11

⁴³cfr. México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Op. cit. p. 48

de la plantilla de profesores que deberían estar capacitados adecuadamente para ejercer la docencia.

b) En el plano institucional, se deberían considerar las acciones necesarias para la formación y mejoramiento del personal requerido. Esta acción es importante ya que la sola experiencia de dar clases no garantiza ningún mejoramiento.

Para llevar a cabo lo anterior, la evaluación fue un factor de primordial importancia ya que es el elemento básico para orientar el desarrollo institucional y el mejoramiento académico. Por otra parte es necesario considerar que todos los enfoques existentes de evaluación requieren algún tipo de conexión entre evaluación y toma de decisiones y aquí el problema se plantea cuando nos preguntamos cómo y quién evalúa y quién y cómo se van a tomar las decisiones; al respecto se describen los tipos de evaluación.

2.3 TIPOS DE EVALUACIÓN DOCENTE.

La evaluación puede ser:

- a) Cuantitativa
- b) Cualitativa

a) Evaluación cuantitativa. Es aquélla que tiene como finalidad la medición "objetiva" de alguna actividad y que da como resultado una calificación numérica. Se divide en:

- Diagnóstica.- Es la evaluación que se realiza para conocer la actividad que se va a evaluar, proporciona el estado actual de las cosas, por lo que aporta los datos iniciales para detectar los problemas que existen en el sistema.

- Continua.- Esta evaluación tienen como característica el que se aplica en diferentes etapas de la actividad que se está evaluando. De tal forma que permite el seguimiento de los avances conseguidos en el desarrollo del sistema.

- Sumativa.- Permite determinar el nivel alcanzado al término de cualquier proceso o actividad y tiene como propósito fundamental conocer el nivel de eficacia en la consecución de los objetivos propuestos.⁴⁴

b) Evaluación cualitativa. Es la que se encarga de analizar las cualidades, aptitudes y actitudes de las personas evaluadas.

Durante la década de los sesenta se ha producido un rápido y acelerado incremento del interés sobre la perspectiva llamada evaluación cualitativa (Eisner, Cronbach, Stenhouse, Stake...). Tal interés se debe en

gran medida al reconocimiento de que los tests estandarizados de rendimiento no proporcionan toda la información que se precisa para comprender lo que los profesores enseñan y los alumnos aprenden. ⁴⁵

Si se considera que al evaluar a los profesores no se pretende medir su nivel de conocimientos para obtener una calificación numérica, se puede afirmar que el tipo de evaluación aplicable a ellos es la cualitativa que tiene por objetivo mejorar la calidad de la práctica docente y tomar decisiones en cuanto a lo que habrá de perfeccionarse.

La evaluación cualitativa se divide en:

- Crítica artística.
- Iluminativa.
- Respondiente.
- Estudio de casos.

Evaluación basada en la crítica artística.- Los exponentes principales de este tipo de evaluación, son Elliot Eisner y la escuela de orientación cualitativa que se formó en torno de él, en la Universidad de Stanford. Esta evaluación rompe con los esquemas establecidos y tiene como base la idea de la enseñanza como arte y

⁴⁴ cfr. Rodríguez Rivera, Víctor Matías. Op. cit. p. 320

⁴⁵ Gimeno Sacristán. Op. cit. p. 428

del profesor como artista. La persona que esta a cargo de la evaluación es una especie de experto en educación que interpreta lo que observa tal y como ocurre en el contexto social, económico, político y cultural que el evaluador debe describir, entender e interpretar. En está evaluación nos tendríamos que cuestionar los métodos experimentales para la recolección de datos, ya que, cualquier instrumento que se elabore va a estar contaminado por los supuestos bajo los cuales se construye y por los métodos utilizados y la objetividad que se pretende lograr con ellos es simplemente un "imposible epistemológico", por lo que la validez sólo se va a lograr a través de una adecuación referencial y una corroboración estructural dada por los observadores expertos en educación.

Evaluación iluminativa.- En esta evaluación se considera a la educación en su campo de acción. Se evalúa el comportamiento docente frente al grupo, el desenvolvimiento de los estudiantes a partir de la observación, de entrevistas y de exámenes y el desarrollo institucional, a partir de sus funciones y actividades cotidianas. De esta forma se describen las situaciones observadas y se orienta la evaluación hacia el análisis de los procedimientos más que de los resultados.⁴⁶

⁴⁶ cfr. Ibid. p. 441

Evaluación respondiente.- El principal exponente de este tipo de evaluación es Stake⁴⁷, quien definió a la evaluación respondiente como aquella que se encarga de describir actividades, detectar problemas para proponer soluciones concretas, involucrando a todos los participantes en la institución educativa, dando a conocer todos los aspectos del programa educativo.

Estudio de casos.- Este tipo de evaluación es también conocido como evaluación basada en la negociación y agrupa varios submodelos, ya que hay semejanzas y se apoyan unos a otros, (como ejemplo se pueden dar los modelos anteriores). El exponente del estudio de casos es Stenhouse⁴⁸, quien concibe a la evaluación como "un servicio neutro de información al alcance de todos los que están implicados en negociaciones a lo largo del desarrollo de un programa educativo: los participantes y sus respectivas audiencias".

El estudio de casos se desarrolla en los lugares reales, es decir en donde se llevan a cabo las actividades que se piensan evaluar. Cuando se están planeando los estudios es necesario considerar las circunstancias en que se va a desarrollar, la conducta a observar, la evolución del estudio y las consecuencias del mismo, a partir del planteamiento de objetivos claros.

⁴⁷cfr. Stake. The art of case study research. Thousand Oaks : Sage, c1995. p.149

⁴⁸Citado por Gimeno, Sacristán. Op. cit. p. 440

Las características observables en esta evaluación son:

- a) Los datos del estudio de casos son deben ser apegados a la realidad pero los datos observados son muy difíciles de organizar.
- b) Permite la generalización sobre una instancia o una clase.
- c) Representan los problemas que se pueden presentar en cualquier caso.
- d) Se pueden formar descripciones tan ricas que se pueden revalorar y encontrar nuevas cosas.

Respecto a la persona o instancia que va a evaluar, es importante determinarla y hacer conciencia en los evaluados de que se trata de analizar las formas de mejorar la calidad académica, a partir de ello la evaluación puede darse a través de:

- a) Evaluación institucional
- b) Autoevaluación
- c) Evaluación de pares
- d) Evaluación por los alumnos

a) Evaluación institucional. Cuando un profesor es contratado para impartir una asignatura, se le piden una serie de requisitos, que en sí mismos son una evaluación y que están por escrito en las normas o estatutos de las dependencias contratantes. A partir de la contratación existen una serie de seguimientos de las actividades de los profesores a través de los programas e informes

de trabajo, que permiten evaluar periódicamente las actividades docentes.

b) Autoevaluación. Es una de las formas de evaluación que permite, en primera instancia, reflexionar sobre nuestra actividad docente; de manera más objetiva, los dispositivos modernos - menciona Simpson ⁴⁹, posibilitan que el maestro diagnostique su conducta en la clase. Las grabaciones, los videos, constituyen un gran apoyo para el maestro que desea analizar y mejorar su enseñanza. La autoevaluación es útil para el profesor porque puede mostrarle a partir de donde empezar a mejorar.

La importancia de la autoevaluación radica en que el profesor se puede dar cuenta, por sí mismo, que solamente la experiencia de enseñar no garantiza el mejoramiento y que finalmente, a través de los años los profesores continúan enseñando tal como lo hacían en sus prácticas profesionales.

Por otra parte, la autoevaluación también se puede llevar a cabo con la interacción y opinión de los alumnos, para planear el curso o para modificar algunas actividades o bien se puede realizar una guía de observación y anotar (el mismo profesor) lo que vaya haciendo en el transcurso de la clase para después analizarlo y tomar las decisiones respectivas.

En este proceso, el profesor debe considerar los siguientes aspectos:

⁴⁹cfr. Simpson, Ray. Op. cit. p. 80

- Sus conocimientos.
- Su relación con los alumnos.
- El conocimiento y alcance de los alumnos.
- Su conocimiento sobre la institución en la que trabaja.
- Los recursos con los que cuenta.
- Su personalidad.
- Su relación con sus colegas.

El principal problema con la autoevaluación, es que cuando la solicita una persona ajena al maestro, generalmente el profesor se autoevalúa como excelente y cuando lo hace para sí mismo, los resultados no son visibles para sus compañeros y si la toma de decisiones no es la adecuada, tampoco será visible para sus alumnos. En muchos casos, el egocentrismo del profesor no le permite ver y analizar sus limitaciones, al grado de creerse excelente en su ejercicio, lo que dificulta analizar los resultados.

c) Evaluación por pares. Es la evaluación que se lleva a cabo entre colegas, es decir se le pide a otro profesor -generalmente de la misma especialidad- que entre a observar una o algunas clases y anote sus observaciones para luego analizarlas y tomar las decisiones respectivas. Los aspectos a observar son los mismos que los anteriores.

En esta evaluación, el problema fundamental es ¿para quién se evalúa?, ya que la perspectiva del evaluador puede cambiar si lo está haciendo para el profesor o para la institución. Otro factor que se debe cuidar, con la finalidad de una mayor objetividad, es que quien evalúe sea una persona ajena al profesor ya que la amistad o enemistad puede influir en la evaluación.

d) Evaluación por los alumnos. El punto de vista de los alumnos es de trascendental importancia, ya que son ellos los que perciben al maestro todo el tiempo del curso, por lo que dan una perspectiva cercana a la realidad sobre el desenvolvimiento del profesor. La evaluación se puede realizar a través de la interacción maestro-alumno de forma personal o grupal, o bien a través de cuestionarios aplicados por personas ajenas al profesor.

2.4 EVALUACIÓN DE LA PRACTICA DOCENTE EN MÉXICO

En México la evaluación educativa no es reciente y sus primeros intentos se dieron como ejercicios aislados en algunas instituciones de educación superior, y, por tanto, sus objetivos eran diversos; es decir iban desde la realización de diagnósticos institucionales hasta pronósticos de demanda y crecimiento, así como evaluaciones para la certificación internacional.

La evaluación del sistema de educación superior se inicia en los 70. " La Reforma Integral de la Educación Superior (1971), el Programa Nacional de Formación de Profesores (1972), la Aportación

de la ANUIES al Plan de Educación (1977, el Plan Nacional de Educación Superior (1978), el Programa de Evaluación del Sistema de Educación Tecnológica (1979), los diversos programas del subsistema tecnológico, las versiones posteriores del Plan Nacional de Educación Superior (1981, 1982) y el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (1986) son algunos de los productos resultantes de esfuerzos más o menos sistemáticos de evaluación integral".⁵⁰

Sin embargo es en 1984 que la ANUIES da las bases para un modelo de evaluación de educación superior y en 1991 publica la obra Evaluación de la educación superior en México en la que se dan los parámetros de evaluación.

Por otra parte, la evaluación integral del sistema educativo incluye el nivel individual, el cual se refiere a la evaluación del sector estudiantil, del docente y/o del personal administrativo, ya que son la piedra angular del sistema educativo. En este sentido dentro de la evaluación del docente se parte de la idea de que:

La docencia es una función que incluye una diversidad de actividades entre las que destacan los análisis del contexto e insumos de la educación, revisión de los contenidos de las ciencias o disciplinas a enseñar,

⁵⁰ México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Op. cit. p. 35

así como el diseño de programas educativos y estrategias de apoyo, ejecución de la práctica docente y evaluación y ajuste de todas las actividades que implica esta función. ⁵¹

En este sentido, diversas instituciones han establecido la evaluación de los docentes a través de diferentes métodos. Por ejemplo en el ITAM, se da la evaluación a partir de la opinión de los estudiantes; en la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Iberoamericana, entre muchas más, ya que "el mejoramiento de la docencia requiere no sólo de concepciones más amplias sobre la naturaleza de sus funciones, sino también de procedimientos sistemáticos de información sobre aspectos específicos de las tareas cumplidas y productos o resultados obtenidos.

En nuestro país, la evaluación docente se realiza con dos propósitos definidos:

- a) Para la contratación de los docentes y
- b) Para medir su eficiencia en el ejercicio de sus funciones para las que fue contratado ".⁵²

⁵¹México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Plan Nacional de Educación Superior : recomendaciones normativas para la educación superior en México. México : SEP, 1982. p.26

⁵²cfr. Ibid. p. 27

Respecto a la evaluación del profesor en ejercicio, lo común es que en la reglamentación del personal académico se incluya, sólo con fines de promoción o permanencia, una serie de criterios para valorar, sancionar o recompensar su desarrollo profesional. Usualmente se señalan aspectos como la asistencia y participación en las actividades encomendadas y el tipo de sanciones para ciertas faltas graves. Estos criterios no tocan el fondo de la responsabilidad docente y sólo enfatizan aspectos secundarios como la asiduidad y el cumplimiento de los trámites administrativos.

Habría que destacar que los procedimientos de evaluación de los docentes se han constituido, en la mayoría de los casos, en prácticas alejadas de una función útil a la institución para sus propósitos de desarrollar la eficiencia del personal académico. Lo anterior puede tener origen en varios factores, tales como la ausencia de un convencimiento general en cuanto a la utilidad de la evaluación docente en términos de rendimientos; la falta de mecanismos y recursos institucionales para reforzar la calidad académica, el temor del personal docente de que su evaluación se emplee como medio de represalia institucional, o la actitud de ciertos administradores que soslayan la real evaluación de los académicos para evitar probables conflictos.

Una de las distorsiones más frecuentes en la evaluación de los profesores durante su ejercicio, es el otorgamiento del peso desproporcionado que se da, como criterio de eficiencia, al

currículo personal, y a los títulos y diplomas, en detrimento de indicadores más fieles de la aptitud de un docente: el valor de lo aprendido por sus alumnos y la calidad de sus aportaciones al conocimiento. ⁵³

Tres indicadores primordiales que deben servir para evaluar el trabajo docente son:

- a) La calidad de lo aprendido por los alumnos;
- b) Los nuevos conocimientos generados por los profesores y
- c) La vigencia de su formación y actualidad de sus conocimientos.

En la UNAM se han establecido formas de evaluación docente en sus diversas Facultades y Escuelas, al respecto en la Facultad de Odontología se opina que:

La calidad académica de la educación constituye un tema de obligatoria discusión en todos los ámbitos interesados en la problemática educativa nacional e internacional. En este sentido los estudiosos de este fenómeno tanto docentes como investigadores, han intentado en primera instancia, indagar en cuanto a las posibles causas que impiden el logro de una educación de calidad en términos de eficiencia... Los estudios de licenciatura no escapan a esta búsqueda permanente de la calidad y de la excelencia en su

⁵³cfr. Ibid. p. 28

educación, los parámetros de evaluación, serán la base de la formación de futuros profesionistas, significando la piedra angular para una mejor calidad en la enseñanza siendo en consecuencia imperativo buscar alternativas en pro del mejoramiento de la misma. ⁵⁴

A partir de ello, se instaura en la Facultad de Odontología la aplicación de cuestionarios de evaluación docente a los estudiantes de esa Facultad.

Por otra parte, en cuanto al personal docente en general, de la UNAM, éste se rige por el Estatuto de Personal Académico (EPA) aprobado por el Consejo Universitario y con relación a los derechos de los trabajadores, la Ley Orgánica establece en su artículo 13, que en "ningún caso serán inferiores a los que concede la Ley Federal del Trabajo" y en ella se señala que:

Trabajador académico es la persona física que presta sus servicios de docencia e investigación a las universidades o instituciones a las que se refiere este Capítulo, conforme a los planes y programas establecidos por las mismas. Trabajador administrativo

⁵⁴Portilla. Sistema automatizado de información. [Documento mimeografiado/ p. 2

es la persona física que presta sus servicios no académicos a tales universidades o instituciones.

La misma Ley Federal del Trabajo establece una jornada completa o media jornada para los académicos universitarios y únicamente para docentes, la contratación por hora-clase.⁵⁵

Dentro de la UNAM, el Estatuto de Personal Académico señala una serie de requisitos, para ingresar y promoverse como docentes. El Estatuto establece diferentes categorías y niveles para el ejercicio docente, así se menciona que existen profesores ordinarios (los que se dedican permanentemente a las labores de docencia), visitantes (los que desempeñen funciones académicas por un tiempo determinado), extraordinarios (los que vienen de otras instituciones nacionales o internacionales y hayan realizado una sobresaliente labor docente en la UNAM o en colaboración con la misma) y eméritos (los que hayan prestado 30 años de servicio a la UNAM y hayan realizado obras importantes).⁵⁶

Los profesores ordinarios pueden ser de asignatura o de carrera, en los niveles A, B y C. Los profesores de asignatura son los que se encargan de impartir algunas asignaturas, su contratación es por horas/clase y solamente tienen dos niveles.

⁵⁵ México. [Ley Federal del Trabajo/. México : Breña, 1988. Artículo 353-M

⁵⁶cfr. Universidad Nacional Autónoma de México. Estatuto de personal académico. México : UNAM, 1996. art. 29

Los requisitos para ser profesor de asignatura a nivel licenciatura, en el nivel A son:

- a) Tener título superior al de bachiller en una licenciatura del área de la materia que se vaya a impartir.
- b) Demostrar aptitud para la docencia.⁵⁷

Para el nivel B, además se deben cubrir los siguientes:

- a) Haber trabajado cuando menos dos años en labores docentes o de investigación en la categoría A y haber cumplido satisfactoriamente sus labores académicas;
- b) Haber publicado trabajos que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación.⁵⁸

Por otra parte, los profesores de carrera son aquellos que se dedican a la docencia de tiempo completo; para ellos existen dos categorías (asociado y titular) y tres niveles A, B y C. Los requisitos para su ingreso como asociado, en el nivel A son:

- a) Tener una licenciatura o grado equivalente;

⁵⁷ Ibid. Artículo 36

⁵⁸ Ibid. Artículo 37

- b) Haber trabajado cuando menos un año en labores docentes o de investigación, demostrando aptitud, dedicación y eficiencia;
- c) Haber producido un trabajo que acredite su competencia en la docencia o en la investigación.⁵⁹

Para el nivel B se requiere de:

- a) Tener grado de maestro o estudios similares o bien conocimientos y experiencia equivalentes;
- b) Haber trabajado eficientemente cuando menos dos años en labores docentes o de investigación, en la materia o área de su especialidad;
- c) Haber producido trabajos que acrediten su competencia en la docencia o en la investigación.⁶⁰

Para el nivel C, se requiere de:

- a) Tener grado de maestro o estudios similares, o bien los conocimientos y la experiencia equivalentes;
- b) Haber trabajado cuando menos tres años en labores docentes o de investigación, en la materia o área de su especialidad;
- c) Haber publicado trabajos que acrediten su competencia, o tener el grado de doctor, o haber desempeñado sus labores de dirección

⁵⁹ Ibid. Artículo 39

⁶⁰ Ibid. Artículo 40

de seminarios y tesis o impartición de cursos, de manera sobresaliente.

Para ser profesores titulares se requiere, entre otras cosas de tener título de doctor, haber trabajado cuando menos cuatro años en labores docentes o de investigación, incluyendo publicaciones originales en la materia o área de su especialidad y demostrar capacidad para la formación de personal especializado.

61

Para ingresar como profesor de carrera u obtener la definitividad como profesor de carrera o de asignatura, los criterios considerados se encuentran en el art. 68 del EPA y son:

- a) La formación académica y los grados obtenidos por el concursante;
- b) Su labor docente y de investigación, incluyendo su actividad como becario, técnico o ayudante;
- c) Sus antecedentes académicos y profesionales;
- d) Su labor de difusión cultural;
- e) Su labor académico administrativa;
- f) Su antigüedad en la UNAM;
- g) Su intervención en la formación de personal académico;
- h) Las opiniones del Consejo Interno o asesor, en los casos en que así proceda;

⁶¹Cfr. Ibid. Artículos 42, 43 y 44 del EPA.

i) Los resultados de los exámenes a que se refiere el art. 74

En el artículo mencionado, se refieren las pruebas que ha de presentar el solicitante y son:

- a) Crítica escrita del programa de estudios o de investigación correspondiente;
- b) Exposición escrita de un tema del programa en un máximo de 20 cuartillas;
- c) Exposición oral de los puntos anteriores;
- d) Interrogatorio sobre la materia;
- e) Prueba didáctica consistente en la exposición de un tema ante un grupo de estudiantes, que se fijará cuando menos con 48 horas de anticipación;
- f) Formulación de un proyecto de investigación sobre un problema determinado.

Quienes se encargan de que los requisitos establecidos en el EPA se cumplan, son las comisiones dictaminadoras que tienen como finalidad examinar a los futuros docentes y determinar a los ganadores de las plazas en concurso (que también está regido por el EPA). Lo anterior garantiza que los docentes que ingresen a la UNAM cubran los requisitos estipulados, siendo ésta una forma de evaluación del docente.

Por otra parte, con la finalidad de mejorar los ingresos económicos de los académicos y de estimular la productividad

académica, la UNAM estableció un Programa de Estímulos a la Productividad Académica y con ello, una serie de lineamientos o requisitos que debe cubrir el docente para ingresar al Programa y para permanecer en él.

En lo que se refiere a la evaluación por parte de los alumnos, en diversas Facultades y Escuelas de la UNAM, se han establecido programas permanentes de evaluación de los docentes por medio de los estudiantes, de tal forma que cada vez los alumnos participan más en este proceso que involucra, necesariamente a toda la institución educativa. Para hacer conciencia de la importancia de la evaluación y de su aceptación, afirmaba Sarukhán, es necesario que haya un "ciclo de confianza" para que la evaluación sea un instrumento de cambio, corrección y desarrollo, y no una especie de acto suicida o parte de una confesión pública".⁶²

Así, en el ámbito de la educación superior en México, de alguna manera y contando como punto de partida los estatutos, reglamentos para la contratación de profesores y los lineamientos y normas emitidos por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, se han realizado evaluaciones, que de alguna forma han servido para tener conocimiento sobre la situación docente en algunas universidades del país.

⁶² Citado en "Universidades : la agenda de los 90". En Universidad Futura. Vol. 3, no. 8 y 9 (Invierno) 1991. p. 23

CAPITULO 3

EL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGIA

3.1. Semblanza histórica del Colegio de Bibliotecología.

Los estudios en el área bibliotecológica tienen su origen en cursos de capacitación que fueron considerados como indispensables para la preparación de bibliotecarios empíricos que laboraban en las bibliotecas y archivos del país. Dichos cursos estuvieron a cargo del español Francisco Gamoneda y del licenciado Ezequiel A. Chávez, en 1912.

Posteriormente se iniciaron los cursos de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros que fueron inaugurados el 24 de junio de 1916 a instancias de Don Agustín Loera y Chávez (quien gestionó ante el gobierno de Don Venustiano Carranza, en Veracruz, la aceptación del proyecto). Así,

Por acuerdo del C. Primer Jefe del Ejército Constitucionalista, encargado del Poder Ejecutivo de la Unión, y por considerar de urgente necesidad proceder a la preparación del personal a quien se ha confiado la organización y custodia de archivos nacionales, así como para orientar debidamente los estudios e investigaciones bibliográficas, se estableció en la Ciudad de México, la Primera Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros. ⁶³

⁶³Perales Ojeda, Alicia. "Bases pedagógicas de la preparación profesional de los bibliotecarios". p. 58. En Anuario de Biblioteconomía y archivonomía. la Epoca, no.3 (1983)

Se destacan como profesores D. Juan B. Iguíniz, D. Jesús Galindo y Villa, Nicolás León, Francisco P. de Herraste, Joaquín Palomo Rincón, Pedro J. Pesqueira, Aurelio Manrique y Alberto María Carreño ⁶⁴. Esta escuela permaneció por poco tiempo, dado que tuvo problemas de orden económico y porque no tuvo la aceptación esperada.

Se siguieron dando cursos de capacitación de 1922 a 1925, con temas de bibliografía, biblioteconomía, bibliofilia y catalografía.

El 14 de enero de 1925, se inaugura la Escuela Nacional de Bibliotecarios como una dependencia del Departamento de Bibliotecas de la Secretaría de Educación Pública y la duración del plan de estudios estuvo programada para 11 meses, aunque después de la primera generación ya no se tuvo noticias de la Escuela ⁶⁵. Entre sus profesores destacaron su director Juan B. Iguíniz, Juana Manrique de Lara, Emilio Baz y Malo, Mario Enríquez y Joaquín Díaz Mercado.

De 1926 a 1944, nuevamente los cursos de capacitación sustituyen la falta de una escuela del área y se imparten en diversas instituciones como el Departamento de Intercambio Universitario de la Dirección de Estudios Universitarios de

⁶⁴cfr. Ibid.

⁶⁵Cfr. Morales Campos, Estela. Educación bibliotecológica en México : 1915-1954. México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones bibliotecológicas, 1988. p.8.

Guanajuato; el Departamento de Bibliotecas de la SEP; la Secretaría de Hacienda y la Escuela Nacional de Antropología en el Museo Nacional, haciendo notar que en este último caso se preparaba a las personas a nivel subprofesional y profesional ⁶⁶.

En 1944 se asigna como jefe del Departamento de Bibliotecas al Lic. Jorge González Durán, quien estaba convencido de la necesidad de contar con personal bibliotecario adecuado para trabajar en las bibliotecas. Con el consentimiento del Lic. Jaime Torres Bodet, entonces Secretario de Educación Pública, el Lic. González convoca a un Tercer Congreso Nacional de Bibliotecarios y Primero de Archivistas a todos los bibliotecarios y archivistas de "las Secretarías de Estado, de los Gobiernos de los Estados y territorios de la República, a los periodistas, a las instituciones privadas, a los maestros y a los escritores". ⁶⁷. En dicho Congreso se discutieron asuntos de mucha importancia para los bibliotecarios y archivistas, pero un aspecto trascendental fue el que se refería a contar, nuevamente, con una escuela que formara a profesionales en las áreas mencionadas, por lo que "se aprobó por unanimidad el Proyecto para la creación de la Escuela Nacional de Bibliotecarios y Archiveros" ⁶⁸.

⁶⁶Cfr. Ibid. p. 9

⁶⁷Ibid. p. 10

⁶⁸Ibid. p. 12

La tercera escuela del área se inaugura el 20 de Julio de 1945 en el Palacio de Bellas Artes, como una dependencia del Departamento de Bibliotecas de la SEP, que para este momento preparaba al personal bibliotecario con la modalidad de "Maestro", como requisito previo, se solicitaba el nivel secundaria. Posteriormente se instaura la licenciatura con requisito de ingreso de nivel bachillerato.

Todos los hechos ya descritos coadyuvaron para que se fuera madurando la idea de ofrecer una carrera de nivel universitario para tales especialidades. De una manera más organizada, el profesor José María Luján, Subdirector de la Biblioteca Nacional, gestionó hacia 1952 ante las autoridades universitarias, que se establecieran cursos de Biblioteconomía y Archivonomía, en la Facultad de Filosofía y Letras, siendo director de la misma el Doctor Samuel Ramos. En el año de 1953, el Dr. Ramos autorizó que se otorgaran diplomas de bibliotecario a las personas que ya tuvieran un grado en otra especialidad y cursaran los estudios correspondientes a biblioteconomía y archivonomía. En 1954 se inscribieron seis personas a los cursos de especialización.

En reunión el 13 de diciembre de 1954, el Consejo Técnico de la Facultad de Filosofía y Letras, por recomendación del licenciado Salvador Azuela, el maestro José María Luján y el maestro García Granados, acordó aprobar la creación del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía.

El 12 de enero de 1955 se discute el primer Plan de Estudios del Colegio, y se aprueban todas las materias, excepto Introducción a la filosofía e Introducción a la literatura. El recién establecido Colegio proporcionaba el grado de Maestro en Biblioteconomía, ya que se requería de estudios de bachiller; el programa quedó provisionalmente a cargo de su promotor.

Meses después se efectuaron las elecciones que establece la legislación universitaria, para nombrar representantes del Colegio ante el Consejo Técnico de la Facultad, entre los profesores de la especialidad. Se reunieron los maestros y designaron como sus representantes a la Doctora Alicia Perales, como Consejera Técnica propietaria y al Profesor Juan B. Iguíniz, como Consejero Técnico suplente. Como profesores fundadores de nuestro Colegio podemos mencionar a Tobías Chávez, Juan B. Iguíniz, Esteban Chávez y Chávez, José María Luján, María Teresa Chávez, Pedro Zamora, Rafael Vélez y Alicia Perales.⁶⁹

En lo que se refiere a la admisión de los alumnos, los requisitos fueron los que se exigen a cualquier aspirante a una carrera universitaria: ser bachiller (lo cual significaba once años de estudios previos), tener buena conducta y buena salud. Además la facultad exige capacidad para traducir una lengua extranjera. El Plan de Estudios de 1956, exigió 36 créditos,

⁶⁹Cfr. Solís Valdespino, Ofelia. El Colegio de Bibliotecología y Archivología 1956-1980. México : La autora, 1991. p. 10

práctica de seis meses, redacción de una tesis y examen profesional ante jurado de cinco sinodales.

En el año de 1957 el Plan de Estudios de Biblioteconomía contaba con los 36 créditos que se exigían, pero la ubicaban a un nivel más bajo que las demás carreras impartidas en la Facultad. La Doctora Alicia Perales propuso que se señalaran cuatro asignaturas más para colocarla al mismo nivel que las demás carreras.

En el año de 1958 tomó posesión como director de la Facultad el doctor Francisco Larroyo, quien rápidamente propuso al Consejo Técnico la reorganización de la enseñanza dentro de la Institución. En lo que al Colegio se refiere, hubo algunas modificaciones que mejoraron el Plan de Estudios anterior.

Se establecieron dos niveles académicos de licenciado y de maestro en las carreras de Biblioteconomía y Archivonomía, se aumentaron los créditos para las materias técnicas, pedagógicas y de investigación y se exigieron prácticas de laboratorio.

En resumen, el nuevo programa de trabajo señalaba 37 créditos para la licenciatura en Biblioteconomía y 10 adicionales para la maestría, con sus respectivas prácticas y tesis; y 36 créditos para la licenciatura en Archivonomía y 10 créditos adicionales para la maestría con sus respectivas prácticas y tesis.

Segundo Plan de Estudios .

A fines de 1959, a iniciativa del Doctor Larroyo, se efectuaron diversas reuniones con el fin de realizar el Plan de estudios que debería regir para la carrera de Licenciado en Archivonomía. En esas pláticas, el Licenciado Ignacio Rubio Mañé, puso de manifiesto la gran necesidad que tenía el Archivo General de la Nación de personal universitario, preparado especialmente para enfrentarse a los problemas de la catalogación y la clasificación de documentos, del siglo XVI en adelante; lo que se confirmó en otros archivos. Para realizar el plan, se tomaron en consideración los intereses de los alumnos y las necesidades de los archivos.

El Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía se ubicó en el ala poniente de la planta alta de la Biblioteca Central de la Ciudad Universitaria. Se contaba con los laboratorios de catalogación y clasificación de libros; el de reproducción fotográfica, incluyendo microfilmación y otros materiales audiovisuales; sala de proyección y salones de clase, así como una biblioteca especializada para resolver los problemas de seminario, el de reparación y conservación de libros y manuscritos, equipado con todos los implementos necesarios para la moderna aplicación de la terapéutica de los libros y documentos. Las prácticas paleográficas y de clasificación y catalogación de documentos se realizaron en el Archivo General de la Nación.

Tercer Plan de Estudios.

El año de 1966 fue de gran importancia y trascendencia para el Colegio, en este año tuvieron lugar dos acontecimientos de suma importancia:

a) Se cambia el nombre del Colegio de Biblioteconomía y Archivonomía por Colegio de Bibliotecología y Archivología.

b) Se elaboran nuevos planes de estudio para las carreras de Bibliotecología y Archivología y comienzan a funcionar a partir de 1967 a la fecha. Se partió de que el plan de estudios es:

El conjunto de asignaturas (cursos técnicos, laboratorios, talleres, prácticas, seminarios), exámenes y otros requisitos que, aprobados en lo particular por los Consejos Técnicos de las facultades y escuelas, y en lo general por el Consejo Universitario, aseguren que quien haya cubierto el plan, obtenga una preparación teórica y práctica suficiente para garantizar a la sociedad el ejercicio eficaz y responsable de su profesión ⁷⁰.

⁷⁰ Universidad Nacional Autónoma de México. [Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales]. México : UNAM, 1967. Artículo 16

Evaluación, revisión y reformas ocurridas al plan de estudios vigente.

El plan de estudios con que se labora actualmente es el aprobado en 1967, el cual como entonces, consta de 48 asignaturas; cuarenta y dos obligatorias y seis optativas. Como ya se mencionó, se llevó a cabo una revisión del Plan de Estudios de la carrera con la colaboración de una persona de pedagogía, y los resultados de la revisión determinaron la obsolescencia del mismo, llegando a la conclusión de que es necesaria una modificación del mismo.

En 1970 hubo una propuesta de la Dirección de la Facultad con el objeto de efectuar una reestructuración de los planes de estudio. Al Plan de estudios de la carrera se le hicieron ciertas modificaciones que fueron sometidas al juicio de los alumnos y maestros. Dichas modificaciones no fueron aceptadas y se continúa con el mismo plan.

Las reformas ocurridas a el Plan de Estudios se han dado en lo concerniente a la impartición de las asignaturas, ya que cada profesor ha modificado su programa con base en sus propias experiencias. En las reuniones de profesores convocadas por la Coordinación se ha puesto de manifiesto que estas acciones aisladas pueden unificarse para servir de pauta a la modificación estructural del Plan de Estudios de manera integral.

Turnos y número de grupos.

Actualmente se cuenta con dos turnos. El turno matutino, que fue iniciado a partir de 1979, con un horario de 8:00 a 12:00 hrs. y el turno vespertino con un horario de 16:00 a 20:00 hrs. Se cuenta con cuatro grupos por turno, es decir un grupo por año lectivo.

Perfil de la carrera.

La orientación de las asignaturas contenidas en el Plan de Estudios de la licenciatura impartida en el Colegio de Bibliotecología tiende a la formación de profesionistas con conocimientos para decidir acerca de las políticas de selección y adquisición de los materiales documentales que demandan los usuarios de las unidades de información en que laboran; capaces de organizar adecuadamente la colección de cualquier unidad de información así como de administrarla.

3.2 Plan de estudios vigente en el Colegio de Bibliotecología.

El Plan de estudios del Colegio de Bibliotecología esta estructurado por siete áreas que son las siguientes.

AREA	ASIGNATURAS
I. INTRODUCCION A LA DISCIPLINA	<ul style="list-style-type: none"> - Introducción a la bibliotecología I - Introducción a la bibliotecología II - Bibliología - Introducción a la ciencia y la tecnología I - Introducción a la ciencia y la tecnología II - Introducción a la filosofía - Historia de las bibliotecas - Historia del arte
II. BIBLIOGRAFÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Bibliografía I - Bibliografía II - Bibliografía mexicana I - Bibliografía mexicana II - Publicaciones oficiales
III. SERVICIOS DE INFORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> - Documentación - Consulta - Publicaciones periódicas y seriadas - Documentación
IV. BIBLIOTECONOMÍA	<ul style="list-style-type: none"> - Organización y administración de bibliotecas I - Organización y administración de bibliotecas II - Planeamiento del servicio bibliotecario I - Planeamiento del servicio bibliotecario II - Bibliotecas especiales - Bibliotecas generales - Bibliotecas públicas - Auxiliares audiovisuales I - Auxiliares audiovisuales II
V. SERVICIOS TÉCNICOS DEL LIBRO	<ul style="list-style-type: none"> - Catalogación y clasificación I - Catalogación y clasificación II - Catalogación y clasificación III - Catalogación y clasificación IV - Servicios técnicos del libro - Selección de materiales
VI. ENSEÑANZA DE LA BIBLIOTECOLOGIA	<ul style="list-style-type: none"> - Fundamentos de la educación - Psicología aplicada a la enseñanza - Didáctica - Práctica docente
VII. INVESTIGACION BIBLIOTECOLOGICA	<ul style="list-style-type: none"> - Métodos de investigación - Seminario de investigación I (o) - Seminario de investigación II (o) - Bibliotecología comparada I - Bibliotecología comparada II - Bibliotecología sociológica

Las asignaturas optativas son:

- Bibliotecas nacionales
- Bibliotecas públicas
- Bibliotecas universitarias
- Bibliotecas escolares
- Estadística aplicada a la educación I
- Estadística aplicada a la educación 2
- Conservación y restauración del libro 1
- Conservación y restauración del libro 2
- Introducción al procesamiento de datos 1
- introducción al procesamiento de datos 2
- Seminario de documentación 1
- Seminario de documentación 2
- Seminario de investigación bibliotecológica 1
- Seminario de investigación bibliotecológica 2

El plan de estudios de Bibliotecología cuenta con un total de créditos de 286. La conformación del mapa curricular por semestre y con las claves y número de créditos se presenta en el anexo 1.

3.3. Formación docente en la currícula bibliotecológica.

Una de las tareas de un plan de estudios es la formación de profesionistas que cubran las necesidades del campo laboral en el que se va a desenvolver. Para el caso de los bibliotecólogos, se tienen los siguientes campos de práctica profesional:

- a) Administración de las unidades de información. En esta área el bibliotecólogo se va a desenvolver en cada uno de los

diferentes departamentos o secciones que conforman los diversos tipos de unidades de información.

- b) Mercadotecnia de la información. Este es un campo relativamente nuevo para los profesionistas de la bibliotecología en México, en el que se ofrece la venta de información a través de diversos servicios que se ofrecen al sector público y al privado.
- c) Investigación. El bibliotecólogo no sólo se dedica a la investigación en los centros e institutos dedicados a esta actividad, también investiga al detectar problemas en la unidad de información en donde se desempeña y los resuelve usando un método sistemático y científico.
- d) Docencia. Mucho se ha cuestionado sobre si a nivel profesional, debe darse al estudiante algún tipo de formación para la docencia, algunos investigadores y profesores opinan que la formación para la docencia y la investigación debe proporcionarse en el nivel de maestría, pero el posgrado está estructurado para realizar estudios avanzados en la disciplina correspondiente y no se considera la formación docente por especialidad, lo que revierte el problema al nivel anterior. A nivel posgrado, existe la Maestría en educación Superior, que fue creada con la finalidad de formar a los docentes de educación superior de la UNAM, pero no se ha hecho algún

seguimiento de los resultados obtenidos y en algunos Colegios y Facultades, no se ve reflejado este esfuerzo.

Por otra parte, dentro de la Universidad, cuando se contrata al docente, se hace de acuerdo al Estatuto de Personal Académico y se tiene que para nivel licenciatura se requiere, como requisito mínimo, el título de licenciatura, por los profesionistas, recién titulados, se incorporan a la docencia de este nivel y aunque las pruebas a las que son sometidos para concursar por una plaza académica son muy rigurosas, regularmente la contratación se realiza para cubrir interinatos que se convierten en permanentes sin presentar ninguna prueba. Lo anterior se muestra con el caso del Colegio de Bibliotecología, ya que para 1996, de los 58 profesores contratados, sólo 3 eran de tiempo completo y de ellos 1 tiene los estudios de Maestría en Educación Superior; los otros 55 son profesores de asignatura de los cuales 13 son profesores definitivos y los restantes son interinos. De todos los profesores del Colegio, sólo el 2% ha recibido algún curso relacionado con aspectos didácticos o pedagógicos.

Por otra parte, en la Facultad de Filosofía y Letras, existe un plan de formación docente a través de la incorporación de ayudantes de profesor en diversas asignaturas, lo que podría ser

positivo sino se restringiera únicamente a las asignaturas de carácter práctico.

Dado lo anterior, el plan de estudios del Colegio de Bibliotecología ha intentado dar solución a los problemas de formación docente a través de la instauración del área de enseñanza bibliotecológica que contiene las siguientes asignaturas:

- Fundamentos de la educación
- Psicología aplicada a la enseñanza
- Didáctica de la bibliotecología
- Práctica docente

Estas asignaturas tienen una duración de un semestre y solamente las dos últimas son las que le "enseñan" al estudiante lo que es el trabajo docente.

Observando los programas de esas dos últimas materias, resulta interesante ver que en ninguna de ellas se hace referencia a las características propias de la bibliotecología, es decir que se enseña la didáctica, a partir de una serie de conceptos generales, teorías pedagógicas y conocimientos sobre técnicas didácticas que en ningún momento se relacionan con el trabajo bibliotecológico. No se abordan los aspectos relacionados

con la educación formal, la capacitación y adiestramiento, de tal forma que el estudiante nunca percibe la utilidad de estos conocimientos en su práctica profesional.

Con relación a la materia de Práctica docente, es importante el hecho de que el alumno se enfrente a la preparación de una clase y se analicen sus aciertos y errores; lamentablemente los estudiantes escogen el tema que van a exponer en clase y casi nunca lo relacionan con temas de la carrera y la forma en que se deben abordar dichos temas, de acuerdo al nivel educativo de la población estudiantil y no vuelven a estructurar una clase para analizar los cambios, de tal forma que de poco o nada le sirve este curso al estudiante.

Sin embargo, la situación anterior no implica que los cursos no sirvan a los profesionales de la bibliotecología, sino que habría que reestructurar sus objetivos, sus contenidos y su forma de impartición para que realmente respondan a los requerimientos mínimos de los profesionales que se van a dedicar al ejercicio docente. Por ejemplo, se debe trabajar arduamente hacia la concepción de una didáctica de la bibliotecología, ya que como disciplina y profesión tiene características propias que se deben considerar al elaborar los programas de estudio, diseñar las estrategias de enseñanza, de evaluación y programar los

contenidos de las asignaturas, siguiendo el método pedagógico adecuado y aplicando las técnicas correspondientes.

La asignatura de Práctica docente debe encaminarse hacia la preparación de los estudiantes para enfrentarse a un grupo de alumnos, con determinadas características y niveles. Es decir que, los alumnos que tomen esta asignatura, aprendan a elaborar y aplicar un programa para formar profesionales o para capacitar al personal bibliotecario empírico en actividades específicas en las que estén trabajando, de tal forma que se analicen los aciertos y errores y se corrijan para que se mejore, vinculando esta materia con su campo profesional.

CAPITULO 4

Evaluación de la práctica docente en el Colegio de Bibliotecología

4.1 Antecedentes.

La evaluación de la práctica docente debe obedecer a un propósito fundamental, como es el mejoramiento de la enseñanza y con base en ello mejorar el nivel académico institucional y de sus estudiantes.

Dentro de las universidades, los resultados de la evaluación de la práctica docente deben estar dirigidos a tres grupos distintos: los alumnos, los maestros y las autoridades. Los alumnos pueden hacer uso de los resultados de evaluación para elegir mejor los cursos siguientes; los profesores deben usar los resultados, en primer instancia, para detectar las fallas y mejorar sus cursos y en segunda, como estímulo para cambiar su actitud y su práctica ante los grupos; finalmente las autoridades pueden hacer uso de los resultados para tomar decisiones respecto a la selección de profesores, cursos de formación docente, cursos de actualización, cobertura de dichos cursos, alumnos a quien se dirigen sus cursos, etc.

Sin embargo, en el Colegio de Bibliotecología, desde su creación en 1954, fuera de los requisitos establecidos en el EPA y que han cubierto 13 profesores de asignatura y ahora 4 profesores de carrera, no se ha hecho ninguna evaluación de la docencia alguna, por lo que la presente investigación evalúa la práctica

docente a partir del punto de vista de los estudiantes del Colegio.

4.2 Metodología.

4.2.1. Planteamiento del problema.

La evaluación de la práctica docente en el Colegio de Bibliotecología se aborda a partir del cuestionamiento siguiente:

¿Qué relación existe entre la forma en que se lleva a cabo la práctica docente, en el Colegio de Bibliotecología, y el nivel de aprovechamiento del alumno?

Para abordar esta problemática se consideró que la práctica docente es el resultado de los conocimientos que el profesor tenga sobre su materia, el nivel en que propicia la participación del grupo, la preparación de la clase, el uso de materiales didácticos, el llevar una secuencia lógica de los temas, el completar cada idea que se inicia, la asistencia y puntualidad del maestro. A partir de lo anterior se formularon las siguientes hipótesis:

a) Los conocimientos sobre la materia influyen de manera directamente proporcional en el nivel de aprovechamiento del estudiante.

b) Si el profesor propicia la participación dentro del grupo va a aumentar el nivel de aprovechamiento.

c) El nivel de preparación de la clase va a influir directamente en el aprovechamiento del alumno.

d) El uso de materiales audiovisuales va a mejorar el nivel de aprovechamiento del estudiante.

e) Si el profesor lleva una secuencia lógica de los temas que se encuentran en su programa, propiciarán un mejor aprovechamiento de los estudiantes.

f) El nivel en que el profesor complete cada idea que inicie, va a relacionarse de forma directa proporcional con el nivel de aprovechamiento del estudiante.

g) La asistencia y puntualidad se relaciona directamente con el nivel de aprovechamiento del estudiante.

4.2.2. Sujetos/Muestra

Las personas que se eligieron para la aplicación de cuestionarios fueron los alumnos del Colegio de Bibliotecología de los periodos lectivos 96-1 y 96-2, de todos los semestres. La elección se realizó con base en una muestra aleatoria estratificada, excluyendo de ésta a los alumnos que cursaban prerrequisitos y los que estaban recursando materias.

La muestra se diseñó con base en la técnica probabilística de muestreo estratificado de alumnos inscritos en las materias

obligatorias de la carrera y relacionadas directamente con el trabajo profesional, clasificando las categorías por semestres y su tamaño se determinó con base en la siguiente fórmula:

$$n = \frac{\frac{z}{E} \frac{q}{p}}{1 + \frac{1}{N} \left[\frac{\frac{z}{E} \frac{q}{p}}{p} \right] - 1}$$

Considerando un nivel de confianza de 99% (z), con un nivel de precisión de 5% y la variabilidad del fenómeno, con base en el piloteo aplicado, con un valor de $p=.8$ y $q=.2$. El resultado fue de 152 estudiantes que se dividieron proporcionalmente de acuerdo al número de alumnos por grupo y por turno (89 alumnos del turno matutino y 63 del vespertino). Los alumnos se eligieron de forma aleatoria con la lista de grupo y se les aplicaron tantos cuestionarios como materias obligatorias del área tienen en el semestre correspondiente. En el 1er y 2° semestre 3 cuestionarios por alumno; en el 3°, 4°, 5°, 7° y el 8° semestre 5 cuestionarios y en el 6° semestre 4 cuestionarios por alumno, dando un total de 598 cuestionarios aplicados para saber la opinión de los estudiantes sobre la práctica docente de 58 profesores.

4.2.3. Operacionalización de variables

Variable dependiente.

Aprovechamiento del alumno. Es la valoración que da el alumno, en una escala de cinco puntos (excelente, muy bueno, regular, deficiente y malo) al nivel de aprovechamiento que considera, haber obtenido en la asignatura respectiva.

Variable independiente.

Práctica docente. Valoración que el profesor obtiene a través de un cuestionario de evaluación aplicado a los estudiantes, midiendo el nivel de conocimientos del profesor, sobre su materia, el nivel en que propicia la participación en el grupo, el nivel de preparación de la clase, el uso de apoyos didácticos, la secuencia lógica de los temas, la forma en que completa cada una de sus ideas, la asistencia y puntualidad con que acude a sus clases, todo ello desde la perspectiva del estudiante.

4.2.4. Instrumento.

Con el propósito de conocer la opinión de los alumnos sobre la práctica docente, se elaboró un cuestionario (véase anexo 2) con 21 preguntas cerradas y 7 abiertas, sobre los aspectos

considerados como parte de la práctica docente y otros aspectos descriptivos que permiten dar un contexto al trabajo docente.

4.2.5. Procedimiento.

El cuestionario se aplicó en la última semana de clases de los semestres 96-1 y 96-2, eligiéndose a los estudiantes de manera aleatoria de acuerdo a las listas de alumnos por grupo, para después hacer el análisis descriptivo y estadístico correspondiente. Se consideró que la aplicación del cuestionario, fuese dos semanas antes de la finalización de los cursos, ya que no se quiso contaminar las respuestas con un examen o calificación proporcionada por el profesor.

4.3 Resultados.

A continuación se describen los resultados obtenidos por áreas. En primera instancia se presentan los resultados descriptivos. El análisis se hace por filas - de acuerdo a la respuesta dada- mientras que las frecuencias se establecen por columnas para dar el 100% de cada área. Al final de cada tabla, en la última columna, se establecen los resultados generales por respuesta dada, de tal forma que se muestra el porcentaje general de forma independiente de las áreas. Por otra parte, las cifras resaltadas muestran el porcentaje más elevado de cada respuesta que se proporcionó (por filas).

Finalmente se usa el índice de correlación de Pearson (r) para determinar la relación entre los indicadores que conforman la práctica docente y el nivel de aprovechamiento del alumno.

Para su presentación se consideraron las siguientes áreas:

Área 1. Introducción a la disciplina

Área 2. Bibliografía

Área 3. Servicios de información

Área 4. Biblioteconomía

Área 5. Servicios técnicos del libro

Área 6. Enseñanza de la bibliotecología

Área 7. Investigación bibliotecológica

De cada área, se analizaron los siguientes aspectos:

- Presentación del programa de estudio
- Presentación de la bibliografía
- Cumplimiento del programa
- Preparación de la clase
- Forma de enseñanza
- Apoyos didácticos
- Nivel de usos de apoyos didácticos
- Conocimientos del profesor
- Participación del grupo
- Aclaración de dudas en clase

- Aclaración de dudas extra-clase
- Forma de evaluar
- Evaluación correcta
- Calificación como reflejo de aprovechamiento
- Secuencia lógica de los temas
- Ideas completas al exponer
- Relación de la asignatura con otras
- Asistencia del profesor
- Puntualidad
- Nivel de aprovechamiento

Se aplicaron 598 cuestionarios para evaluar 38 asignaturas obligatorias contempladas en el plan de estudios, que son las siguientes:

Introducción a la bibliotecología 1 y 2

Catalogación y clasificación I, II, III y IV

Bibliología

Historia de las bibliotecas

Métodos de investigación

Auxiliares Audiovisuales 1 y 2

Consulta

Bibliotecas generales

Servicios técnicos del libro

Organización y administración de bibliotecas 1 y 2

Bibliografía 1 y 2
Bibliotecas especiales
Selección de materiales
Planeamiento del servicio bibliotecario 1 y 2
Psicología aplicada a la enseñanza
Publicaciones periódicas y seriadas
Bibliotecología comparada 1 y 2
Bibliografía mexicana 1 y 2
Práctica docente
Publicaciones oficiales

Los 598 cuestionarios aplicados fueron divididos en los dos turnos de la siguiente manera: 349 cuestionarios al turno matutino y 249 al turno vespertino; por sexo, 157 fueron contestados por hombres y 441 por mujeres; de todos ellos, el 58% trabajan y el 42% no trabajan y quienes no trabajan, se encuentran, generalmente, en los primeros semestres de la carrera (1° y 2°).

METODOLOGIA DIDACTICA.

La metodología didáctica se evaluó a partir de las diferentes actividades referidas a la estructura de un curso y a los requerimientos pedagógicos que debe cubrir, con la finalidad de determinar su relación con el aprovechamiento del estudiante.

El primer rubro a evaluar fue la presentación del programa y se encontró lo siguiente:

PRESENTACION DEL PROGRAMA DE ESTUDIOS	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SI	93.1	86.2	75.4	84.0	83.7	91.4	96.2	86.6
NO	5.2	13.8	22.8	16.0	14.8	6.5	3.8	12.9
NO CONTESTO	1.7	0.0	1.8	0.0	1.5	2.1	0.0	0.5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 1. Presentación del programa de estudios.

Se puede observar, que si bien un alto porcentaje de profesores hace entrega de los programas de estudio, también existe un porcentaje digno de considerar (12.9%) de quienes no lo entregan, lo que dificulta al alumno el seguimiento de los temas a tratar en clase, especialmente si nos referimos al área de servicios de información, en que el porcentaje es mayor y que contiene asignaturas que tienen que proporcionar los conocimientos indispensables para la práctica profesional. Se observa que el área que entrega su programa, en mayor medida, es la de Investigación bibliotecológica.

Por otra parte, una de las características básicas que debe cumplir un programa de estudios es la inclusión de la bibliografía correspondiente, al respecto se encontraron los siguientes datos:

BIBLIOGRAFIA	AREA	TOTAL						
	1	2	3	4	5	6	7	
SI	89.7	86.1	73.7	66.7	61.5	86.0	82.3	76.8
NO	8.6	11.1	15.8	33.3	33.3	11.8	16.5	23.0
NO CONTESTO	1.7	2.8	10.5	0.0	5.2	2.2	1.2	0.2
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 2. Programas con bibliografía.

En la tabla anterior se muestran los resultados que incluyen, en las respuestas negativas, el porcentaje de quienes no presentaron programa de estudios y con ello se incrementa el número de programas sin bibliografía. Propiamente estamos hablando que de los programas entregados (86.6%), un 10.1% no contienen bibliografía, lo que significa que el estudiante no posee un referente para poder estructurar las corrientes de pensamiento que rigen el programa, no tiene opciones para argumentar y se convierte en simple receptor de información.

También se puede ver que el área que incluye la bibliografía en sus programas, en mayor porcentaje es la de Introducción a la

disciplina (89.7%), lo que probablemente influye positivamente en la percepción del estudiante de primer ingreso sobre la licenciatura en Bibliotecología.

En el cumplimiento del programa, los estudiantes opinan lo siguiente:

CUMPLIMIENTO DEL PROGRAMA	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
TOTALMENTE	17.2	22.8	40.4	38.4	45.2	47.3	30.4	35.6
CASI TOTALMENTE	51.7	24.8	33.3	28.0	34.8	34.4	51.9	37.1
REGULAR	20.7	28.7	19.3	19.4	10.4	15.1	12.7	16.7
CASI NADA	10.4	15.7	1.8	5.0	1.5	1.0	2.5	5.5
NADA	0.0	5.0	0.0	2.0	2.2	0.0	0.0	1.7
NO CONTESTO	0.0	3.0	5.2	4.2	5.9	2.2	2.5	3.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 3. Cumplimiento del programa durante el semestre.

Aquí es necesario observar en la mayoría de las áreas se cumple casi totalmente con el programa, existe un porcentaje importante de aquellos programas que sólo se cumplen a medias (16.7%), específicamente el caso del área de Bibliografía, de Servicios de información y de Enseñanza de la bibliotecología, en las que se tendrá que evaluar y analizar los programas específicos de cada asignatura para determinar las causas que están llevando al incumplimiento del programa. Por otra parte es necesario

observar que las áreas que cumplen con el programa, en mayor porcentaje, son las de Servicios técnicos del libro, los de Enseñanza de la bibliotecología e Investigación bibliotecológica que incluyen asignaturas que se imparten en los últimos semestres y que probablemente, los alumnos se muestren con un nivel mayor de exigencia ante sus profesores.

Respecto a la preparación de la clase, la percepción de los estudiantes muestra lo siguiente:

NIVEL DE PREPARACION DE LA CLASE	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXCELENTE	10.3	5.0	24.8	25.3	16.3	19.4	12.7	15.7
MUY BIEN	43.1	28.7	40.6	36.0	40.0	30.1	38.0	36.1
REGULAR	34.5	42.6	28.1	28.0	33.3	33.3	38.0	34.4
DEFICIENTE	12.1	16.8	3.5	8.0	7.4	9.7	11.3	10.0
NO CONTESTO	0.0	6.9	3.0	2.7	3.0	7.5	0.0	3.7
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 4. Percepción del estudiante sobre la preparación de la clase.

Se puede observar que, aproximadamente la mitad de los alumnos, considera que el profesor prepara muy bien su clase, sin embargo sí se analiza el rubro de regular es también muy alto (34.4%), sobre todo en el área que corresponde a Bibliografía

(42.6%) y en la que también se encuentra el porcentaje mayor en la deficiente preparación de la clase. Evidentemente lo anterior señala que habrá que someter a otro tipo de evaluación a los profesores que se encuentran en estas áreas y localizar los factores que están afectando a la preparación de la clase.

Respecto a la percepción de los estudiantes sobre el rubro anterior, cabe señalar que muchos docentes no conciben que el alumno pueda determinar si el profesor prepara bien o no su clase, porque argumentan que los estudiantes no tienen los conocimientos necesarios para determinarlo. Sin embargo y dentro de las limitaciones que la opinión de los estudiantes pueda tener, no hay que olvidar que son ellos los que están observando nuestro comportamiento docente y que precisamente son ellos los que detectan la inseguridad, el manejo de apoyos, el uso de técnicas, etc., aunque no sepan exactamente el nombre y la estructura de dichas técnicas. Por otra parte, es importante señalar que el área de bibliografía es sumamente técnica y que está impartida por bibliotecólogos que están ejerciendo profesionalmente, lo que llevaría a pensar que no se prepara bien la clase porque no se tiene el suficiente tiempo para la preparación de la clase.

Finalmente, respecto a este rubro, resulta preocupante que en el área de investigación, el 11.3% de los alumnos perciben que la preparación de la clase es deficiente, ya que para los seminarios y las demás asignaturas de esta área se cuenta con profesores de

carrera que se dedican exclusivamente a preparar su clase, dado que este tipo de asignaturas requiere de una buena preparación para su manejo y asesoría adecuada.

Respecto a la forma de enseñanza existe una amplitud en la gama de combinaciones, que los profesores del Colegio, usan para enseñar su curso (68 combinaciones de las cinco propuestas). Se agruparon los porcentajes mayores en una tabla y quedó de la siguiente forma:

FORMA ENSEÑANZA	DE	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXPOSICION DEL PROFESOR DICTADO	Y	0.0	14.9	24.6	21.3	0.0	0.0	11.4	8.5
EXPOSICION DEL PROFESOR, DICTADO Y EXPOSICION DE LOS ESTUDIANTES	Y	19.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	6.0
EXPOSICION DE ESTUDIANTES DICTADO	Y	13.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	3.2
EXPOSICION DEL PROFESOR	DEL	6.0	22.8	12.3	5.3	8.9	7.5	0.0	10.4
EXPOSICION DEL PROFESOR Y LECTURA DE TEXTOS	DEL Y	0.0	0.0	0.0	0.0	10.4	0.0	0.0	3.8
EXPOSICION DEL ESTUDIANTE	DEL	5.1	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	2.0
EXPOSICION DEL ESTUDIANTE Y LECTURA DE TEXTOS	DEL Y	0.0	0.0	0.0	5.3	0.0	0.0	0.0	2.1
EXPOSICION DEL ESTUDIANTE DICTADO	DEL Y	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	9.7	0.0	3.7
EXPOSICION DEL ESTUDIANTE Y REPORTE DE TRABAJO	DEL Y DE	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.9	3.3
EXPOSICION DEL PROFESOR Y EXPOSICION DEL ESTUDIANTE	DEL Y DEL	0.0	0.0	12.3	0.0	0.0	7.5	6.3	6.3
EXPOSICION DEL ESTUDIANTE Y LECTURA TEXTOS	DEL Y	0.0	0.0	12.3	8.0	0.0	0.0	0.0	5.8
ASESORIA DIRECTA CON REPORTE DE TRABAJO		0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	8.9	3.3
OTRAS COMBINACIONES CON PORCENTAJE MENOR A 3%		56.1	50.4	38.5	60.1	80.7	75.3	64.5	37.0
OTRA OPCION		0.0	11.9	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.6
TOTAL		100	100	100	100	100	100	100	100

Tabla 5. Nivel de forma de enseñanza de los profesores por áreas.

Como se puede apreciar, las formas de enseñanza se dispersan, esto es explicable debido a las características propias de las áreas y a la libertad de cátedra que posee el maestro, por lo que puede dar su clase de la forma que él quiera. Sin embargo es

notorio que en el área de Bibliografía predomine la exposición del profesor, cuando dicha área se caracteriza por asignaturas de carácter práctico, en las que el profesor no debería tener tanta participación expositiva. Por otra parte es importante observar que, en general, sigue predominando la exposición del profesor, que aunque combinada con otras formas de enseñanza, sigue persistiendo la forma tradicional. Lo anterior no significa que la exposición sea un técnica didáctica equivocada, sino que es difícil que todos los profesores la dominen como para mantener el interés del alumno por dos horas o más, debido a esto es que se requiere de la combinación de técnicas, manejadas adecuadamente.

Respecto a la exposición de los estudiantes se observa un abuso en cuanto al uso de esta forma de enseñanza ya que generalmente, el profesor proporciona el programa de estudio y reparte los temas entre los estudiantes, quienes estructuran^{ca} y dividen la temática a tratar y en muchos casos se presentan ante el grupo para leer resúmenes, acetatos o láminas, porque no se les ha instruido sobre la forma de exposición y finalmente el maestro prácticamente no participa en estas exposiciones.

Por otra parte y siguiendo con el análisis de las respuestas dadas por los estudiante, el 25% de ellos manifestó su opinión respecto a la forma en que se prefiere la clase, arrojando los siguientes resultados:

"Que el maestro no dicte tanto y aporte más a la clase" (3%)

"El maestro debe participar más" (2.5%)

"Es necesario hacer combinaciones de forma de enseñanza" (10.2%)

"Más amena" (3.5%)

Entre otras expresiones menos frecuentes. (5.8%)

Los apoyos didácticos que maneja el profesor en su clase, son los siguientes:

APOYOS DIDACTICOS	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
PIZARRON Y GIS	44.8	53.5	29.8	36	57.8	44.1	73.4	50.3
PIZARRON Y ACETATOS	36.2	18.8	0.0	10.7	20.7	16.1	8.3	33.4
PIZARRON Y LAMINAS	10.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	10.1	0.7
PIZARRON Y DIAPOSITIVAS	0.0	0.0	31.6	18.7	0.0	0.0	0.0	7.0
DIAPOSITIVAS	0.0	0.0	19.3	0.0	0.0	0.0	0.0	0.2
OTROS RECURSOS	0.0	15.8	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.1
OTRAS COMBINACIONES MENORES A 3%	8.7	11.9	19.3	34.6	21.5	39.8	8.2	8.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 6. Apoyos didácticos usados en clase.

Se cuestionó el uso de los apoyos didácticos y se encontró que el apoyo más usado por los profesores es el pizarrón y gis, a excepción del área de Servicios de información que lo usa en

combinación con las diapositivas. Lo anterior confirma la forma expositiva que usa el profesor para dar la clase.

Cabe señalar el bajo porcentaje que tienen las demás combinaciones, lo que implica que los profesores desconocen los medios de los que se pueden valer para facilitar el proceso enseñanza-aprendizaje o bien que no creen conveniente usarlos.

Por otra parte, en cuanto al nivel con el que se usan esos apoyos didácticos se encontró lo siguiente:

USO DE APOYO	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXCELENTE	3.4	5.9	29.8	20.0	11.0	12.9	6.3	15.9
MUY BIEN	57.0	32.7	36.8	32.0	42.1	37.6	41.8	39.5
REGULAR	36.2	41.5	29.8	32.0	31.9	36.6	39.2	35.5
DEFICIENTE	3.4	11.9	3.6	6.7	8.0	4.3	11.4	7.5
MAL	0.0	3.0	0.0	5.3	7.0	1.1	1.3	1.7
NO CONTESTO	0.0	5.0	0.0	4.0	0.0	7.5	0.0	3.8
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 7. Forma en que se usaron los apoyos didácticos.

Esta tabla muestra que a pesar de que se use como apoyo el pizarrón y el gis, su nivel de uso no es del todo excelente, por ejemplo, el área de Bibliografía reporta el uso de pizarrón y gis en un 53.5% pero el 41.5% sólo lo usa de forma regular, lo que implica que no se sabe usar y lo corrobora el alto porcentaje de

uso deficiente 11.9%. Lo anterior demerita la preparación de la clase en la que muchas veces los pequeños detalles derriban cualquier evento.

En lo que se refiere a conocimientos sobre la materia, los alumnos opinan que los profesores poseen dichos conocimientos de la siguiente forma:

CONOCIMIENTOS SOBRE SU MATERIA	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXCELENTES	39.7	27.7	63.2	48.0	30.4	29.0	34.2	36.5
MUY BUENOS	44.8	41.6	35.0	37.3	44.4	36.6	48.1	41.5
REGULARES	13.8	17.8	1.8	8.0	22.2	29.0	12.7	16.7
DEFICIENTES	0.0	6.9	0.0	4.0	2.2	3.2	3.8	3.2
MALOS	0.0	4.0	0.0	1.3	0.0	0.0	0.0	0.8
NO CONTESTO	1.7	2.0	0.0	1.4	0.8	2.2	1.2	1.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 8. Nivel de conocimientos del profesor sobre su materia

Se puede observar que en el área de Servicios de información es en la que se encuentra el porcentaje más elevado sobre el nivel de conocimientos y que en la mayoría de las áreas, los estudiantes consideran que los conocimientos son muy buenos, pero es preocupante que los estudiantes perciban un alto porcentaje (29% y 22.2%) en las áreas de Enseñanza de la bibliotecología y

Servicios técnicos del libro en las que sólo se considera un nivel regular.

Es motivo de reflexión el hecho de que si se cotejan los datos de esta tabla con la forma de enseñanza, se puede observar que se usa, en buena medida, solamente la exposición por parte del profesor lo que probablemente tiene alguna influencia en la percepción de los alumnos sobre el conocimiento de la asignatura.

Por otra parte, de manera particular, algunos de los estudiantes consideran que los profesores tienen dicho nivel porque:

"Lo demuestra durante la clase". (5.5%)

"Ha tenido mucha experiencia en esa área y no necesita tener apuntes para saber lo que está diciendo". (3.5%)

"Porque los temas han quedado claros". (2.8%)

"Por su dominio sobre la materia". (5.5%)

La parte negativa se encamina hacia:

"El poco dominio de técnicas didácticas". (8.5%)

"La falta de conocimientos sobre su materia". (4.5%)

"No contestan a lo que los alumnos preguntan". (4.3%)

En este sentido cabe señalar que sólo el 27% de los estudiantes respondieron a porqué consideraban ese nivel.

Una de las características de un buen docente es el propiciar la participación del estudiante en la clase, lo que repercute no solamente en la captación y comprensión de los temas abordados en clase, sino que también permite al alumno el desenvolvimiento y la defensa de sus ideas ante un público, lo que le va a permitir un mejor desenvolvimiento profesional.

En cuanto al nivel en que el profesor propicia la participación en el grupo, los estudiantes opinan lo siguiente:

PARTICIPACION GRUPAL	AREA	TOTAL						
	1	2	3	4	5	6	7	
SIEMPRE	22.4	25.7	21.1	38.7	25.2	30.1	50.6	30.4
CASI SIEMPRE	46.5	19.8	24.6	25.3	34.8	24.7	32.9	29.4
REGULAR	17.2	24.8	36.8	24.0	11.9	30.1	7.6	20.7
RARAS VECES	8.6	18.8	14.0	9.3	12.6	12.9	7.6	12.4
NUNCA	5.3	10.9	3.5	2.7	14.8	0.0	1.3	6.5
NO CONTESTO	0.0	0.0	0.0	0.0	0.7	2.2	0.0	0.5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 9. Frecuencia con la que el profesor propició la participación en el grupo.

Como se puede observar, el área en que se fomenta más la participación grupal es la referente a Investigación bibliotecológica, lo que se entiende dado que en ella existen

asignaturas como Seminario de investigación, que requieren del trabajo del estudiante y de su participación para determinar los avances y desarrollo del mismo. Por otra parte es importante advertir, en esta área, que si bien el porcentaje de participación es más alto en el primer nivel (siempre), en las demás áreas, no llega siquiera al 50% y es aún más preocupante que en el área de Servicios de información, el porcentaje mayor (36.8%) sea para el nivel de regular, cuando en esta área se incluyen asignaturas en las que el bibliotecólogo tiene que tratar con los usuarios, determinar necesidades de información, niveles de satisfacción, etc. Es decir que en ellas se le debe enseñar al estudiante a proporcionar y difundir los servicios de información.

Durante la clase y en el desarrollo del programa de estudios, es lógico que los estudiantes tengan dudas sobre la temática abordada y también resultaría lógico que es el profesor quien tendría que resolver dichas dudas o bien, orientar al estudiante sobre la forma de resolverlas, al respecto se encontró lo siguiente:

ACLARACION DE DUDAS	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SIEMPRE	41.4	26.7	47.4	53.3	39.3	39.8	36.7	39.6
CASI SIEMPRE	43.2	25.8	26.3	24.0	26.7	25.8	26.6	27.6
REGULAR	8.6	20.8	15.8	9.3	17.8	25.8	22.8	18.1
RARAS VECES	3.4	17.8	7.0	4.0	12.6	5.4	11.4	9.7
NUNCA	3.4	7.9	1.8	8.0	3.0	0.0	1.3	3.7
NO CONTESTO	0.0	1.0	1.7	1.4	0.6	3.2	1.2	1.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 10. Frecuencia de la aclaración de dudas durante la clase.

El área en la que más se resuelven las dudas de los estudiantes durante la clase es la de Biblioteconomía y en la que raras veces es en Bibliografía. En este rubro es importante analizar los niveles de Regular y Raras veces en las áreas de Bibliografía, Enseñanza de la bibliotecología e Investigación bibliotecológica, ya que el porcentaje elevado en ellas puede ser un indicador de falta de comunicación maestro-alumno, lo que representa un serio problema que dificulta el proceso enseñanza-aprendizaje.

Por otra parte, es común que los estudiantes busquen en algún momento a su profesor y le pregunten sus dudas fuera del aula de clase, respecto a este punto los alumnos opinan lo siguiente:

ACLARACION DE DUDAS EXTRACLASE	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SIEMPRE	31.0	25.8	41.6	37.3	28.1	34.4	26.6	30.3
CASI SIEMPRE	29.3	25.7	19.3	20.0	28.1	21.5	20.3	22.7
REGULAR	17.7	18.8	15.8	9.3	11.9	19.4	15.2	14.7
RARAS VECES	10.3	11.9	5.3	5.3	11.9	5.4	11.4	9.2
NUNCA	8.6	11.9	12.3	10.7	10.4	5.3	8.8	9.7
NO CONTESTO	3.1	5.9	5.7	17.4	9.6	14.0	17.7	13.4
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 11. Frecuencia con la que el profesor resolvió las dudas extraclase.

La tabla anterior muestra ampliamente que los profesores, resuelven las dudas extraclase en un buen porcentaje y aunque este no llegue, en ninguna área, al 50%, en todas las áreas el rubro de Siempre tiene el mayor porcentaje. En este sentido cabe recordar que los profesores son, en su mayoría, profesores de asignatura, lo que hace que se tengan que trasladar a su lugar de trabajo de tiempo completo y no puedan atender este tipo de dudas.

Uno de los puntos que siempre se discute es el relacionado con la evaluación, generalmente el profesor da a conocer al inicio del semestre, la forma en que evaluará el curso. Respecto a dichas formas se encontró:

FORMA DE EVALUACION	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXAMEN FINAL ESCRITO	6.9	5.0	3.5	4.0	5.9	6.5	13.9	6.5
EXAMEN FINAL ORAL	0.0	3.0	0.0	0.0	0.0	1.1	0.0	0.7
TRABAJO FINAL ESCRITO	15.5	24.0	10.5	13.3	0.7	34.4	21.5	16.6
EXAMENES PARCIALES	6.9	2.0	0.0	4.0	7.4	2.2	0.0	3.5
EXAMEN Y TRABAJO FINAL	5.2	13.0	26.3	18.7	0.0	9.7	8.9	11.7
EXAMENES PARCIALES Y FINAL	5.2	0.0	5.3	12.0	0.0	2.2	3.8	5.4
EXAMEN ESCRITO Y ORAL	1.7	2.0	0.0	0.0	0.0	0.0	5.1	3.2
EXAMENES PARCIALES, FINAL Y TRABAJO ESCRITO	0.0	0.0	0.0	0.0	17.8	0.0	5.1	7.2
TRABAJO FINAL Y EXAMENES PARCIALES	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	10.8	0.0	5.5
OTRAS COMBINACIONES MENORES A .5%	58.6	51.0	54.4	48.0	68.2	43.9	41.7	39.7
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 12. Forma de evaluación usada en el semestre.

En esta tabla se muestra que la forma más usada para evaluar los cursos es el trabajo final escrito para las áreas de Introducción a la disciplina, Bibliografía, Enseñanza de la bibliotecología e Investigación bibliotecológica; mientras que para las áreas de Servicios de información y Biblioteconomía se

usan los exámenes parciales y finales y para el área de Servicios técnicos del libro la combinación de exámenes y trabajo final. En términos generales, la forma más usada es la de Trabajo final y al respecto se ha cuestionado mucho, sobre el abuso de estos trabajos, ya que si bien pueden reflejar el manejo metodológico del estudiante para realizar un ensayo o una investigación, éste no representa necesariamente un reflejo de conocimientos, ya que la mayoría de los alumnos se limitan a transcribir información sobre algún tema específico y en muchas ocasiones sin una metodología determinada. En este sentido se tendría que saber si el profesor tiene bien claros sus objetivos de aprendizaje y si se logran evaluar a través de un trabajo final, que en ocasiones no es regresado o si se hace, no se tiene ninguna observación sobre la estructura o contenido del mismo.

Respecto a la percepción del estudiante sobre si se consideraba que el profesor había usado la forma correcta para evaluarlos, se presentan los siguientes resultados:

FORMA CORRECTA DE EVALUACION	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SI	69.0	53.4	59.6	64.0	66.7	68.6	57.0	62.7
NO	29.3	42.6	36.8	34.7	30.4	24.7	39.2	33.8
NO CONTESTO	1.7	4.0	3.6	1.3	2.9	6.7	3.8	3.5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 13. Consideración de los alumnos sobre la forma de evaluación.

Como se mencionó antes, el cuestionario se formuló unos días antes de finalizar el semestre, por lo que se puede observar que más de la mitad de los estudiantes, opina que si se usó la forma correcta de evaluación; aunque al ver los datos sobre si la calificación obtenida en dicha evaluación era reflejo del aprovechamiento del alumno, se encontró lo siguiente:

CALIFICACION COMO REFLEJO DE APROVECHAMIENTO	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
TOTALMENTE	39.7	12.9	24.6	37.3	43.0	30.1	26.6	30.9
PARCIALMENTE	50.0	67.3	52.6	46.7	45.9	59.1	59.5	54.5
NO HAY REFLEJO	10.3	15.8	19.3	12.0	8.9	4.3	11.4	11.2
NO CONTESTO	0.0	4.0	3.5	4.0	2.2	6.5	2.5	3.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 14. Nivel en el que la calificación es reflejo del aprovechamiento.

Se observa una aparente contradicción ya que si se usó la forma correcta de evaluación, la calificación obtenida en ella debería reflejar el aprovechamiento del estudiante y los resultados muestran que sólo es un reflejo parcial, dejando en duda la forma de evaluación. En este sentido habrá que hacer hincapié que los estudiantes opinaron de acuerdo a las calificaciones que hasta el momento de la aplicación habían obtenido y no con base en su calificación final.

Sin embargo, como ya se mencionó la evaluación debe ser acorde al objetivo propuesto en el curso, es decir que si se solicita durante el curso que el alumno explique un proceso, no se le puede evaluar solicitando que haga un análisis. Esta confusión es muy común en los profesores, ¿por qué no habría de darse en los alumnos?. Lo que podría justificar los resultados obtenidos.

Cuando un profesor llega al aula de clase a exponer un tema determinado, en el manejo de la temática debe llevar una secuencia lógica de eventos, sucesos o de relaciones temáticas. Al respecto los alumnos opinan que los profesores llevan una secuencia lógica de los temas de la siguiente manera:

SECUENCIA LOGICA	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SIEMPRE	34.5	35.6	66.7	56.0	56.3	51.6	46.8	49.7
CASI SIEMPRE	50.0	21.8	31.6	22.7	29.6	26.9	34.2	29.8
REGULAR	8.6	27.8	1.7	8.0	10.4	12.9	10.1	12.4
RARAS VECES	6.9	8.9	0.0	2.7	1.5	2.2	6.3	4.0
NUNCA	0.0	5.9	0.0	10.6	1.5	1.1	1.3	3.0
NO CONTESTO	0.0	0.0	0.0	0.0	0.7	5.3	1.3	1.2
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 15. Frecuencia con la que el profesor lleva una secuencia lógica del tema.

Se puede ver que en la mayoría de las áreas se percibe que los profesores llevan una secuencia lógica de los temas siempre o casi siempre a excepción del área de Bibliografía en la que la distribución es semejante en los rubros de Siempre, Casi siempre y Regular, por lo que habría que hacerse una evaluación detenida sobre este rubro, a los profesores que se incluyen en dicha área.

Si bien una habilidad del maestro, que refleja su conocimiento del tema, es el llevar una secuencia lógica, también lo es el completar las ideas que esta expresando. En este sentido se encontró lo siguiente:

COMPLETA IDEAS	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
SIEMPRE	36.2	34.7	68.4	57.3	49.6	49.5	40.5	47.3
CASI SIEMPRE	48.3	20.8	28.1	18.7	28.1	28.0	36.7	28.8
REGULAR	8.6	22.8	3.5	14.7	15.6	15.0	10.1	13.9
RARAS VECES	6.9	15.8	0.0	6.7	3.0	2.2	8.9	6.4
NUNCA	0.0	5.0	0.0	2.6	0.7	0.0	1.3	1.7
NO CONTESTO	0.0	0.9	0.0	0.0	3.0	5.3	2.5	2.0
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 16. Frecuencia con la que el profesor completa cada idea que empieza.

En esta tabla se observa claramente que el nivel de frecuencia entre la secuencia lógica y el hecho de completar ideas es muy semejante, de tal forma que se podría afirmar que quien sigue una secuencia lógica es capaz de completar las ideas que empieza, lo que repercute en la comprensión y aprovechamiento del alumno.

Un factor de mucha importancia, que permite al profesor establecer la congruencia de su asignatura con el Plan de estudios es la vinculación que hace de su materia con las demás asignaturas. Los resultados obtenidos se muestran en la siguiente tabla:

NIVEL DE RELACION CON OTRAS MATERIAS	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXCELENTE	27.6	6.9	19.3	28.0	9.6	19.4	13.9	16.2
MUY BUENO	36.2	25.7	45.6	36.0	35.6	32.3	36.7	34.6
REGULAR	32.8	46.5	26.3	25.3	33.3	31.2	41.8	34.6
DEFICIENTE	1.7	13.9	5.2	5.3	9.6	7.5	3.8	7.5
MALO	1.7	5.0	1.8	4.0	7.4	3.2	2.5	4.2
NO CONTESTO	0.0	2.0	1.8	1.4	4.5	6.4	1.3	2.8
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 17. Nivel de relación con otras asignaturas.

Si bien el nivel de vinculación de la asignatura con otras materias va de Muy bien a Excelente, se puede observar que el nivel de Regular es bastante alto, sobre todo en el área de Bibliografía y de Investigación bibliotecológica, lo que no deja de llamar la atención ya que las dos áreas están estrechamente relacionadas con todas las asignaturas del plan de estudios, como disciplinas y como auxiliares en el desempeño estudiantil y profesional.

También existen factores, que no son propiamente de didáctica ni de conocimientos disciplinarios y profesionales y que igualmente afectan al aprovechamiento del estudiante, tal es el caso de la puntualidad y asistencia. Al respecto se tienen los siguientes resultados:

REGULARIDAD EN LA ASISTENCIA	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
DE VEZ EN CUANDO	10.3	1.0	3.5	1.3	0.7	0.0	0.0	1.8
IRREGULARMENTE	8.6	8.9	7.0	4.0	1.5	2.2	2.5	4.5
REGULARMENTE	15.5	47.5	19.3	40.0	33.3	21.5	50.6	33.9
PUNTUAL Y REGULARMENE	63.8	42.6	70.2	54.7	63.0	73.1	44.4	58.4
NO CONTESTO	1.8	0.0	0.0	0.0	1.5	3.2	2.5	1.3
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 18. Regularidad con la que el profesor asiste a clases.

La tabla anterior muestra como los profesores de las áreas de Servicios de información y Enseñanza de la Bibliotecología son los que asisten, en mayor porcentaje, puntual y regularmente, mientras que el índice, relativamente bajo, lo tiene el área de Bibliografía (42.6%). En términos generales, se puede afirmar que los profesores asisten puntual y regularmente a sus clases (58.4%).

En la puntualidad se reflejaron los siguientes resultados:

PUNTUALIDAD	AREA	TOTAL						
	1	2	3	4	5	6	7	
EXCELENTE	39.7	8.9	36.8	24.0	20.7	49.5	11.4	25.8
MUY BUENA	36.2	40.6	45.6	30.7	41.5	35.5	45.6	39.5
REGULAR	19.0	36.6	15.8	29.3	31.1	9.7	32.9	26.1
DEFICIENTE	3.4	10.9	1.8	10.7	4.4	0.0	6.3	5.5
MALA	1.7	2.0	0.0	4.0	0.7	0.0	1.3	1.3
NO CONTESTO	0.0	1.0	0.0	1.3	1.6	5.3	2.5	1.8
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 19. Puntualidad con la que el profesor asiste a clases.

Como se puede ver, el nivel en la puntualidad de los profesores no difiere considerablemente de los resultados de asistencia y son las mismas áreas de Bibliografía y de Investigación bibliotecológica en las que se tendría que poner mayor atención.

Por otra parte es importante conocer la percepción del estudiante respecto a su nivel de aprovechamiento con base en la técnica didáctica que aplica el profesor y los conocimientos que muestra tener. Se encontraron los siguientes resultados :

APROVECHAMIENTO CON TECNICA Y CONOCIMIENTO	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	TOTAL
EXCELENTE	5.2	3.0	12.3	13.3	5.9	7.5	5.1	7.0
MUY BUENO	48.3	28.7	35.0	41.3	48.9	36.6	45.6	40.8
REGULAR	37.9	52.5	43.9	32.0	35.6	46.2	41.8	41.5
DEFICIENTE	3.4	15.8	7.0	9.3	7.4	5.4	6.3	7.9
MALO	5.2	0.0	1.8	4.1	1.5	0.0	0.0	1.3
NO CONTESTO	0.0	0.0	0.0	0.0	0.7	4.3	1.2	1.5
TOTAL	100	100	100	100	100	100	100	100

TABLA 20. Nivel de aprovechamiento del estudiante considerando la técnica y conocimiento del profesor.

El nivel en la relación que los alumnos encuentran entre la técnica y conocimiento con su aprovechamiento refleja un buen nivel, aunque ello no se vea objetivamente en las calificaciones ya que de acuerdo a datos proporcionados por servicios escolares, el 65% de los estudiantes son irregulares y su promedio oscila entre 8 y 8.5 lo que no es muy halagador ni saludable para una carrera profesional.

La percepción de algunos alumnos (uno por respuesta) sobre su nivel de aprovechamiento, en términos generales, se debe a:

"La exposición de la maestra, apoyada en acetatos ayudó a la comprensión del tema".

"La forma en que lleva el curso el profesor es la adecuada".

"Porque su forma de dar la clase es muy pesada"

"Porque el profesor llevó los temas muy rápidamente"

"Para la exposición me concentré en el tema y no en la forma de exponerlo".

"Creo que faltó un poco más de mi parte, al tener recortado el tiempo".

Respecto a sus sugerencias para mejorar el nivel de aprovechamiento, los estudiantes opinaron que:

"Hace falta mayor participación de los estudiantes y de los maestros"

"Bajo un seguimiento más sistemático de la clase"

"Que dejemos de ser "borregos" o gente no crítica, sólo oyente (que es lo que nos han enseñado)"

"Un poco más de metodología"

"Que el alumno exponga sus dudas y el profesor las conteste, basándose en algo más que sus experiencias de clase"

"Que ella nos de más clases y menos exposiciones"

"Que la maestra tenga un mayor acercamiento hacia los alumnos"

"Que permitan la expresión de los alumnos, crear y re-crear una actitud crítica"

Se puede observar que el análisis descriptivo muestra un panorama medio o de nivel regular en la práctica docente y que hay

mucho por analizar y modificar, sobre todo si los profesores ponen atención en las áreas que les corresponden.

A continuación se proporcionan los datos obtenidos a partir de la prueba estadística que se llama Coeficiente de correlación de Pearson. Esta prueba indica que a mayor nivel en una variable, mayor es el nivel de la otra. La relación proporcional se representa por la unidad (1) de tal forma que esta relación se hace más fuerte en cuanto el coeficiente se acerca más a la unidad y es deficiente o inexistente cuanto más se aleja de ella. Las relaciones negativas implican una relación inversa, es decir a mayor nivel en una variable, menor nivel en la otra.

Para hacer el análisis de los resultados obtenidos, se consideró la siguiente tabla:

Valor del coeficiente	Magnitud de la asociación o correlación
Menos de .25	Baja
De .25 a .45	Media baja
De .46 a .55	Media
De .56 a .75	Media alta
De .76 en adelante	Alta ⁷¹

El coeficiente de Correlación de Pearson entre las diferentes variables estudiadas y el aprovechamiento del alumno a partir de su punto de vista, muestra los siguientes resultados:

⁷¹ Rojas Soriano, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. México : UNAM, 1982. p. 231

APROVECHAMIENTO DEL ALUMNO								
VARIABLE	AREA 1	AREA 2	AREA 3	AREA 4	AREA 5	AREA 6	AREA 7	Genera l
CONOCIMIENTO DEL PROFESOR	.23503	.27644	.46045	.61954	.47413	.54274	.44747	.4365
PARTICIPACION GRUPAL	.55356	.45302	.35994	.62697	.42223	.49160	.48934	.4852
PREPARACION DE LA CLASE	.6654	.5980	.3665	.8029	.5926	.5574	.3825	.5664
USO DE APOYO	.4701	.5180	.6055	.6663	.3100	.4182	.4776	.4951
SECUENCIA LOGICA	.4332	.5963	.4622	.7270	.6848	.6226	.6237	.5928
COMPLETA IDEAS	.3464	.4853	.3216	.7313	.6205	.5879	.6319	.5321
ASISTENCIA	-.5020	-.3904	-.4363	-.4453	-.0333	.2980	.1198	.0188
PUNTUALIDAD	.5566	.6299	.5499	.4515	.3226	.4860	.5286	.5035

TABLA 21. Índice de correlación entre el aprovechamiento del alumno y las variables relacionadas a la práctica docente.

Se puede observar que en las áreas de Introducción a la disciplina (.6654) y de Biblioteconomía (.8029), la relación directa es media alta y alta, entre la preparación de la clase y el aprovechamiento del alumno, lo que implica que si se mejora la preparación de clase, se va a incidir de forma directa en el aprovechamiento del alumno. Si se remite a la Tabla 4 sobre la preparación de la clase, se puede observar que las dos áreas tienen el nivel más alto en el indicador Muy bien (43.1% y 36.0%)

lo que indica que se puede mejorar con cursos de actualización sobre didáctica, aplicada al tipo de asignaturas que se imparten en cada área y al nivel de los estudiantes en cada asignatura. Lo anterior, fundamentado en que la preparación de la clase implica los conocimientos que el profesor tiene sobre su materia, el conocimiento de técnicas didácticas y el uso de apoyos didácticos, que ya ha sido argumentado en la parte teórica.

En el área de Bibliografía, de acuerdo a los resultados obtenidos, la variable que influye, de alguna forma, es la puntualidad del profesor (.6279) teniendo una relación media alta, lo que implica que a mayor puntualidad, mayor aprovechamiento. Lo anterior se refuerza con los datos mostrados en la tabla 19, en la que el porcentaje mayor se encuentra entre Muy bien y Regular (40.6% y 36.6%). Si a este índice le agregamos el correspondiente a la Preparación de la clase (.5980) y la Secuencia lógica (.5963) que el profesor sigue, se puede deducir que si se pone énfasis en estos tres aspectos, se podría mejorar el aprovechamiento del estudiante.

En el área de Servicios de la información, la variable que tiene una mayor tendencia a relacionarse con el aprovechamiento del estudiante es el uso de apoyos didácticos (.6055). Habrá que considerar que esta área se caracteriza por el conocimiento y manejo de servicios bibliotecarios y de información, en la que el estudiante debe adquirir ciertas habilidades y destrezas que le

harán ejercer mejor su labor profesional, por lo que es de suma importancia el uso de apoyos didácticos adecuados que le permitan la obtención de esas habilidades, ya que aprenden de forma visual, lo que les permite una mayor comprensión y retención de lo enseñado. Por otra parte no hay que perder de vista que para poder hacer uso de los apoyos didácticos, se requiere previo conocimiento de la técnica que se va a aplicar.

Para las áreas de Servicios técnicos del libro, Enseñanza de la bibliotecología e Investigación bibliotecológica, la variable más relevante es la secuencia lógica de los temas tratados en la asignatura. Lo anterior es comprensible dado que se insertan materias como los seminarios de investigación y las relativas a didáctica y práctica docente, en las que la forma en que es orientado el estudiante es fundamental para la cabal comprensión del tema abordado.

Por otra parte es notable el hecho de que, según los datos reportados, la variable que influye negativamente en el aprovechamiento del alumno es la Asistencia del profesor, sobre todo en el área de Introducción a la disciplina. Lo anterior indica que a mayor asistencia del profesor menor es el nivel de aprovechamiento del estudiante y en este sentido ésta es una área que merece especial atención, ya que los profesores de las materias introductorias son los que fortalecen la vocación de los estudiantes o los alejan de forma definitiva de la profesión.

4.4 Discusión.

Si se parte de la idea de que el profesor debe ser líder, que no sólo comparte conocimientos, sino que además transmite valores y es un modelo para los estudiantes, tendríamos que hacer un análisis de los resultados ya descritos, tratando de ir hacia la excelencia. Esta discusión se basa solamente en los indicadores más relevantes de cada una de las áreas y que desde nuestra perspectiva son indicadores que propician el desarrollo.

De tal forma, en el área de Introducción a la disciplina (1) se percibe que la técnica didáctica más usada para dar la clase es la exposición del profesor combinada con el dictado de apuntes (19%); si se considera que las materias son de carácter general y que pretenden proporcionar al estudiante el panorama global de la disciplina, se explica la técnica de exposición usada, aunque dicha técnica en sí misma es muy limitada, ya que está demostrado que en grupos numerosos, la atención del alumno no se puede mantener por más de 20 minutos, lo que hace que el expositor domine muy bien la técnica, con cambios de voz, ademanes y el dominio total de su exposición, o bien se apoye en auxiliares didácticos que le permitan tener la atención de los estudiantes por un mayor tiempo. Lo que no es recomendable es el uso del dictado, técnica usada por algunos profesores y que no permite al alumno razonar, pensar, sobre lo que está escribiendo y ello reduce su capacidad de participación o manifestación de dudas

respecto al tema tratado. Definitivamente, el dictado es una técnica que debe erradicarse del nivel licenciatura.

Por otra parte, el índice de correlación indica que la relación más fuerte con el aprovechamiento del alumno se establece con la preparación de la clase (.6654) y en menor medida con el fomento a participar en grupo (.55356), lo anterior se explica dado que el nivel de conocimientos del profesor sobre su materia es de muy bueno (44.8%) y el nivel de uso de los apoyos didácticos es de muy bueno (57%), lo que le va a permitir preparar bien su clase para propiciar la participación con los estudiantes.

En el área de Bibliografía, el índice de correlación muestra que el nivel de aprovechamiento depende principalmente de la puntualidad del maestro (.6299) y en menor medida del nivel de la preparación de la clase (.5980) y de la secuencia lógica que se lleve en los temas (.5963) Lo anterior quizá se deba a que el área comprende materias de carácter práctico en la que los maestros que imparten su asignatura son profesionistas que dominan su práctica profesional y al preparar su clase, lo hacen con base a tiempos y recursos, que fuera del horario de clase no pueden tener. Se observa que la percepción que el estudiante tiene sobre la preparación de la clase es regular (42.6%), que se enseña, principalmente, a través de la exposición del profesor

(22.8%), que usa como apoyo didáctico el pizarrón (53.5%) y lo usa en un nivel medio o regular (41.5%).

Es realmente lamentable que en un área de carácter práctico, solamente se use el pizarrón y que en términos generales ni siquiera éste se use bien, reflejo quizá de su desconocimiento sobre otros recursos didácticos de los cuales se puede apoyar.

Los conocimientos que los profesores muestran en esta área, en mayor porcentaje, se encuentran en el nivel de muy buenos, lo que ocasiona que se propicie la participación de los estudiantes y que se lleve una secuencia lógica aceptable.

El área de Servicios de información comprende asignaturas relacionadas con los servicios bibliotecarios, es decir los cursos que permiten al profesionista obtener los conocimientos necesarios para su aplicación a las actividades de las diferentes unidades de información.

En el área de Servicios de información se encontró que los estudiantes perciben una muy buena preparación de la clase (40.6%), reflejo quizá de la combinación que los profesores hacen de las formas de enseñanza y que nos hace pensar en un manejo teórico y práctico de las diversas técnicas de enseñanza; existe también una buena combinación de apoyos didácticos y un muy buen nivel en el uso de apoyo didáctico, lo que se ve reflejado en la relación que guarda este nivel con el aprovechamiento del alumno, teniendo una relación directa de .6055 (media alta), mientras que

el nivel de aprovechamiento con la puntualidad es de .5499, teniendo una relación media.

Los estudiantes perciben el nivel de los conocimientos del profesor como excelentes, aunque no lo vinculan estrechamente con su nivel de aprovechamiento (.46045), dado que no se propicia la participación del grupo. Por otra parte, se observa que los estudiantes perciben, en un porcentaje elevado, la preparación de la clase como regular.

El área de Biblioteconomía se encuentra estructurada con las materias que tienen relación con los aspectos teórico-prácticos de la administración de unidades de información. En esta área se encontró que la preparación de la clase tiene un nivel muy bueno (36%), aunque la forma de enseñanza se remite a la exposición del profesor y el dictado de apuntes (21.3%); el apoyo didáctico más usado es el pizarrón (36%) y se usa de forma regular y muy bien, en igual porcentaje (32%). Se puede percibir, en mayor porcentaje, que los conocimientos de los profesores son excelentes y que sí propician la participación de los estudiantes en clase. Su aprovechamiento en relación a los conocimientos y las técnicas manejadas por el profesor, las consideran como muy buenos y en términos de relación directa, consideran que su nivel de aprovechamiento depende en gran medida de la preparación de la clase (.8029), lo que permite a los maestros, llevar una

secuencia lógica de los temas y tener un nivel medio alto, en la variable de completar cada una de las ideas que expresan (.7313).

Cabe destacar que es en esta área que los coeficientes de correlación son más elevados, por lo que la relación es más estrecha y con ello se demuestra que la preparación de la clase tiene una incidencia total en el aprovechamiento del alumno.

El área de Servicios técnicos del libro, comprende las asignaturas que se relacionan con la organización de los documentos, es decir con los procesos técnicos y por tanto son materias que podríamos considerar como prácticas, aunque tengan fundamentos teóricos. Aquí cabe destacar que dentro del plan de estudios vigente, existe una carga bastante fuerte para esta área, ya que comprende 10 asignaturas, mientras que las otras 6 áreas tienen de 4 a 9 asignaturas de las 48 que contempla el plan. Esta carga es aceptable dado que el profesional de la bibliotecología se distingue de otros profesionales que manejan información porque son los bibliotecólogos los que controlan, organizan y difunden la información.

En el área de Servicios técnicos, se encontró que el estudiante percibe una muy buena preparación de la clase (40%), aunque también existe un porcentaje elevado que lo percibe como regular (33.3%), quizá explicado por la forma que usa el profesor para enseñar, ya que es la exposición del profesor y la lectura comentada (10.4), si ello se relaciona con que el apoyo didáctico

que se usa es el pizarrón, se encuentra la explicación a la poca relación que se establece con el nivel de aprovechamiento del estudiante.

Por otra parte, la mayor parte de los estudiantes perciben que el profesor tiene un muy buen nivel de conocimientos y casi siempre promueve la participación del grupo por lo que consideran que su nivel de aprovechamiento se encuentra en el nivel de muy bueno.

Es curioso percibir que en la tabla de coeficiente de correlación se muestra una relación más estrecha entre el nivel de aprovechamiento del alumno y el nivel de secuencia lógica de los temas (.6848), más que con los conocimientos del profesor y la preparación de la clase, lo que se puede deber a que existe un porcentaje elevado de estudiantes que perciben que los profesores llevan dicha secuencia y que es resultado de la preparación de la clase.

El área de Enseñanza de la bibliotecología, contiene las asignaturas relacionadas con la formación docente del bibliotecólogo. En esta área se encontró que la preparación de la clase es regular (33.3%), la forma de enseñanza usada por los profesores es la exposición del estudiante y el dictado de apuntes (9.7%), aunque sus porcentajes son bastante reducidos y poco representativos. El apoyo didáctico que se usa es el pizarrón (44.1%) y su nivel de uso es de muy bueno (37.6%). Cabe

señalar que siendo de las materias de carácter didáctico es de lamentar que se den esos niveles en los aspectos de técnicas didácticas y uso apoyos didácticos, ya que las asignaturas son impartidas por profesionales de pedagogía, con conocimientos de bibliotecología. En este sentido habría que hacer un análisis más profundo de las variables que influyen en estos niveles, (quizá se deba a que no relacionan su materia pedagógica con la bibliotecología) para decidir sobre las posibles soluciones.

Por otra parte, los estudiantes perciben que los profesores tienen un muy buen nivel de conocimientos sobre su materia y que llevan una secuencia lógica de sus temas. Su nivel de aprovechamiento lo consideran como regular y en la tabla del coeficiente de correlación se percibe la relación en nivel medio alto entre el aprovechamiento del estudiante con la secuencia lógica de los temas (.6226) y en menor nivel con el hecho de que complete sus ideas (.5879). Como ya se mencionó el hecho de que se lleve una secuencia lógica en los temas tratados es resultado del conocimiento que el profesor tiene sobre su materia y de la preparación de la clase.

El área de Investigación bibliotecológica, contiene las asignaturas que tienen como finalidad proporcionar al estudiante las bases metodológicas para la realización de investigaciones teóricas y aplicadas, en el contexto bibliotecológico. Son

asignaturas de carácter teórico que buscan la aplicación de métodos para la solución de problemas específicos.

En esta área los estudiantes perciben un nivel muy bueno y regular en la preparación de la clase, en igual porcentaje (38%). La forma de enseñanza predominante es la exposición del profesor (11.4%) y en menor porcentaje la exposición del profesor y la asesoría directa en igual porcentaje con la exposición de los alumnos y el reporte de tareas (8.9%); el apoyo didáctico usado por los profesores es el pizarrón (73.4%) y se usa muy bien (39.5%), aunque también se percibe un porcentaje elevado de estudiantes que perciben deficiencias en el uso de los apoyos didácticos (11.4%). Los conocimientos que muestra el profesor son muy buenos (48.1%) y el mayor porcentaje de estudiantes opinan que siempre se propicia la participación del grupo por lo que su nivel de aprovechamiento lo consideran como muy bueno. En la tabla de coeficiente de correlación, el nivel de aprovechamiento del estudiante se relaciona más con el hecho de completar las ideas (.6319) y con la secuencia lógica de los temas (.6237).

CONCLUSIONES.

Mucho es lo que se puede discutir sobre los resultados que se han obtenido, dependiendo de los objetivos planteados o de lo que se quiera obtener. En este caso se trataba de demostrar la

asignaturas de carácter teórico que buscan la aplicación de métodos para la solución de problemas específicos.

En esta área los estudiantes perciben un nivel muy bueno y regular en la preparación de la clase, en igual porcentaje (38%). La forma de enseñanza predominante es la exposición del profesor (11.4%) y en menor porcentaje la exposición del profesor y la asesoría directa en igual porcentaje con la exposición de los alumnos y el reporte de tareas (8.9%); el apoyo didáctico usado por los profesores es el pizarrón (73.4%) y se usa muy bien (39.5%), aunque también se percibe un porcentaje elevado de estudiantes que perciben deficiencias en el uso de los apoyos didácticos (11.4%). Los conocimientos que muestra el profesor son muy buenos (48.1%) y el mayor porcentaje de estudiantes opinan que siempre se propicia la participación del grupo por lo que su nivel de aprovechamiento lo consideran como muy bueno. En la tabla de coeficiente de correlación, el nivel de aprovechamiento del estudiante se relaciona más con el hecho de completar las ideas (.6319) y con la secuencia lógica de los temas (.6237).

CONCLUSIONES.

Mucho es lo que se puede discutir sobre los resultados que se han obtenido, dependiendo de los objetivos planteados o de lo que se quiera obtener. En este caso se trataba de demostrar la

relación directa que existe entre la práctica docente y el aprovechamiento del alumno.

Del análisis de los resultados obtenidos se puede llegar a las siguientes conclusiones generales:

El índice de correlación indica que la relación directa entre el aprovechamiento del alumno y los conocimientos del profesor sobre su asignatura es media baja (.4365), lo que se debe a dos factores principales:

- a) El 41.5% de los encuestados opina que los profesores tienen conocimientos muy buenos pero solamente el 15.7% de los mismos, prepara excelentemente su clase.
- b) El nivel de aprovechamiento de los alumnos es regular (41.5%)

Lo anterior lleva a deducir que si se mejora la preparación de la clase, se podría esperar un aumento en el aprovechamiento del alumno.

Por otra parte, existe una relación media entre el hecho de que el profesor propicie la participación en el grupo y el aprovechamiento del estudiante (.4852), lo que puede ser originado por las mismas causas anteriores, ya que la participación del estudiante se propicia cuando se prepara la clase y se tienen conocimientos amplios y actualizados sobre lo que se está enseñando.

De acuerdo al índice obtenido, existe una ligera tendencia hacia estrechar la relación entre el nivel de preparación de la clase y el aprovechamiento del alumno (.5664) y si consideramos que la preparación de la clase, va a estar influenciada por el dominio que se tenga sobre la materia, el uso de apoyos didácticos y el nivel de uso; lo que propiciaría la participación de clase, llevar una secuencia en los temas y completar cada idea iniciada, se podría pensar que si se prepara al profesor en el conocimiento de estrategias y técnicas para preparar su clase podría mejorar el aprovechamiento de sus estudiantes. Gráficamente quedaría de la siguiente forma:

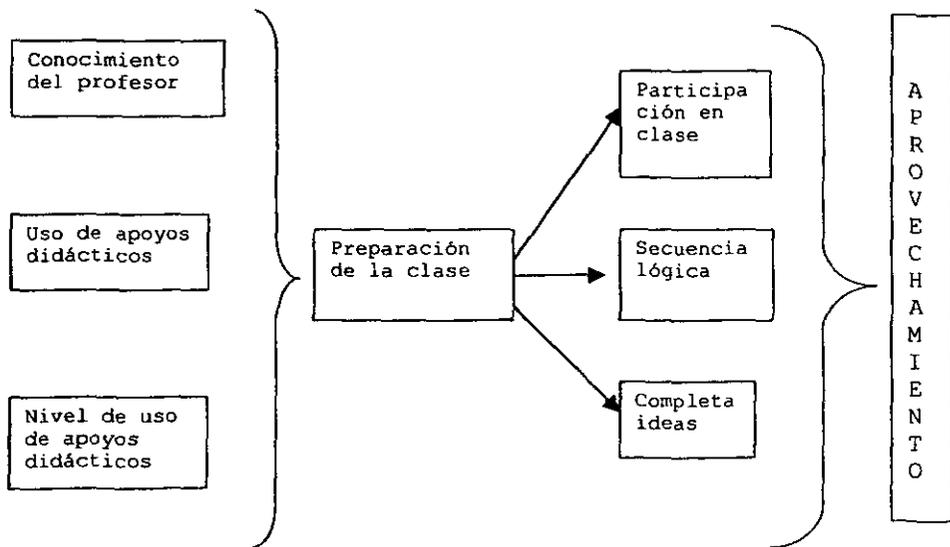


Fig. 1. Factores que inciden en el aprovechamiento del estudiante

Respecto al uso de materiales didácticos se puede concluir que existe una relación media (.4951) ya que el sólo hecho de usarlos, no implica que lo hagan bien y que con ello hagan una buena preparación de la clase.

Se encontró que el índice más alto de correlación, relacionado con el aprovechamiento del alumno, se encuentra con el hecho de que el profesor lleve una secuencia lógica de los temas (.5928), lo cual, de acuerdo a la fig. 1, se explicaría, dado que implica la preparación de la clase, el conocimiento de la asignatura y el uso de apoyos didácticos.. De igual forma se explica la relación que existe entre el hecho de que el profesor complete cada idea que inicie dentro de los temas de clase (.5321) ya que si el profesor tiene todos los antecedentes, se le va a facilitar la coordinación de ideas de tal forma que puede hacer comprensible el tema que está abordando.

Un aspecto especial a considerar es el resultado obtenido de la relación entre la asistencia del profesor y el aprovechamiento (.0188), al parecer no sólo no existe ninguna relación entre estos indicadores, sino que en 5 de las áreas la relación es inversa, es decir que a mayor asistencia del profesor, menor aprovechamiento del alumno, lo anterior tendría que ser analizado a profundidad para determinar los factores que inciden en esta opinión ya que los estudiantes mencionan que los profesores asisten regularmente y no puede ser que el que asistan, no incida

en su aprovechamiento. Una de las explicaciones posibles, es el uso de la exposición de los alumnos que propicia que el profesor no este presente en el aula de clase o bien la presencia del ayudante del maestro que es quien evalúa las exposiciones. La anterior explicación se basa en observaciones realizadas en diferentes momentos de la investigación y en los comentarios de los estudiantes fuera de clase, aunque habría que hacer un seguimiento riguroso y de mayor profundidad para detectar el problema real y sus posibles soluciones ya que con esta investigación no se puede dilucidar el problema real.

La puntualidad de los profesores si tiene relación con el aprovechamiento (.5035), lo que parecería contradictorio con la asistencia. Sin embargo si se soluciona el problema de la asistencia, se podría elevar la relación entre la puntualidad y el aprovechamiento.

RECOMENDACIONES.

Dado lo anterior se hacen las siguientes recomendaciones:

En el área de Introducción a la disciplina la relación es más estrecha entre el nivel de aprovechamiento del alumno y la práctica docente se debe a la preparación de la clase, que lleva a propiciar la participación en clase. Es importante destacar que aunque los estudiantes admiten que los profesores poseen un buen nivel en el conocimiento de su materia, no es la razón

en su aprovechamiento. Una de las explicaciones posibles, es el uso de la exposición de los alumnos que propicia que el profesor no este presente en el aula de clase o bien la presencia del ayudante del maestro que es quien evalúa las exposiciones. La anterior explicación se basa en observaciones realizadas en diferentes momentos de la investigación y en los comentarios de los estudiantes fuera de clase, aunque habría que hacer un seguimiento riguroso y de mayor profundidad para detectar el problema real y sus posibles soluciones ya que con esta investigación no se puede dilucidar el problema real.

La puntualidad de los profesores si tiene relación con el aprovechamiento (.5035), lo que parecería contradictorio con la asistencia. Sin embargo si se soluciona el problema de la asistencia, se podría elevar la relación entre la puntualidad y el aprovechamiento.

RECOMENDACIONES.

Dado lo anterior se hacen las siguientes recomendaciones:

En el área de Introducción a la disciplina la relación es más estrecha entre el nivel de aprovechamiento del alumno y la práctica docente se debe a la preparación de la clase, que lleva a propiciar la participación en clase. Es importante destacar que aunque los estudiantes admiten que los profesores poseen un buen nivel en el conocimiento de su materia, no es la razón

fundamental de su aprovechamiento, lo que implica que habría que fortalecer la preparación de la clase, en el personal docente de esta área.

Dado que existe un alto porcentaje de estudiantes que considera su nivel de aprovechamiento como regular y que la evaluación es un reflejo parcial de su aprovechamiento, es necesario considerar cursos para los profesores sobre la evaluación de aprendizajes, que incluyan las diferentes formas de evaluar, sus objetivos y técnicas.

Si bien, en el área de Introducción a la disciplina se encuentran materias de carácter teórico, su enseñanza no debe reducirse a la exposición y mucho menos al dictado ya que existen diferentes técnicas didácticas y materiales de apoyo que permiten facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta probado que las técnicas expositivas durante todo el curso, si no se tiene la habilidad del buen expositor, tienden a cansar al estudiante y a distraer su atención.

En el área bibliográfica, en donde encontramos que las materias son de carácter teórico-práctico, el profesor no puede limitarse a la técnica expositiva, es la forma menos adecuada al tipo de materias que se imparten. Lo anterior muestra un desconocimiento de los profesores del manejo que se puede hacer del grupo y de los aspectos pedagógicos que debe manejar. Resulta, por otra parte, que el apoyo que se usa no se sabe usar

adecuadamente; por lo que en este sentido se tendría que trabajar mucho, enseñando a los profesores otras técnicas didácticas.

Para el área de Servicios de información, que parece ser la más consolidada, se tiene que la relación directa que existe con el aprovechamiento del estudiante es el uso adecuado de los apoyos didácticos, por lo que habrá de hacer énfasis en los coeficientes que se encuentran bajos como la preparación de la clase y el fomentar la participación grupal.

En el área de Biblioteconomía, el nivel de aprovechamiento del alumno depende de la preparación de la clase y habrá que dirigir los esfuerzos a actualizar sus conocimientos en técnicas de enseñanza y manejo de grupos.

En el área de Servicios técnicos del libro, se encuentran las materias de carácter práctico, por lo que no es recomendable el uso exclusivo de la exposición y el pizarrón, éstas asignaturas deben ir encaminadas a proveer al estudiante de la práctica profesional que tanto requiere. En este sentido cabe hacer la recomendación de establecer acuerdos institucionales, con diferentes dependencias, que permitan al estudiante hacer prácticas en su biblioteca con la finalidad de absorber al máximo, la aplicación de normas, políticas y lineamientos que se dan en la teoría.

Debido a lo anterior, el aprovechamiento del alumno depende más de la secuencia lógica de los temas que de la forma de enseñanza o de los conocimientos del profesor.

En el área de enseñanza, el nivel de aprovechamiento del alumno depende de la secuencia lógica de los temas y en muy baja proporción, de la preparación de la clase. En este sentido, se recomienda hacer un análisis particular de estos profesores para determinar las causas del bajo aprovechamiento de los estudiantes y la mala conducción docente.

En el área de investigación, la relación directa del aprovechamiento del alumno es el completar ideas y la secuencia lógica de los temas y ésta se vincula con la preparación de la clase, por lo tanto habrá que encaminar los esfuerzos a la formación docente.

Los métodos de evaluación no reflejan el aprovechamiento del alumno y aunque la mayoría de los estudiantes, mencionan que se usa la forma adecuada de evaluarlos, también mencionan que refleja parcialmente su aprovechamiento, por lo que se debe proporcionar a los profesores un curso relacionado con los métodos de evaluación, tipos de evaluación de aprendizajes, objetivos e importancia, para que el profesor pueda aplicar el método adecuado a los fines que persigue su asignatura.

Por otra parte, los estudiantes perciben, en sus profesores, un buen nivel de conocimientos sobre su materia, sin embargo no

lo saben transmitir de forma adecuada y lo demuestra la baja relación estadística que se manifiesta en todas las áreas. Así pues debemos partir de que no basta con saber sobre la materia, sino que es necesario saber transmitir los conocimientos que se tengan por lo que hay que enseñar al profesor las diferentes formas de transmitir su conocimiento.

Como recomendaciones generales, se puede mencionar que el Colegio de Bibliotecología podría tomar las siguientes acciones:

a) Fortalecer la parte de formación docente a través de un diplomado o especialización en docencia bibliotecológica. Dado que los profesores limitan sus técnicas de enseñanza, -quizá porque no conocen otras-, el uso de apoyos didácticos, la forma de conducir el grupo y sus técnicas de evaluación y que ello tiene una relación directa con el aprovechamiento del alumno, se hace imprescindible establecer un seminario, diplomado o especialidad en docencia bibliotecológica, que considere las características propias de la disciplina y sus áreas. Lo anterior se debe derivar de un esfuerzo conjunto entre pedagogos y bibliotecólogos que los lleve a formar docentes en bibliotecología de alto nivel, que tengan no sólo los conocimientos disciplinarios sino también los pedagógicos, que permitan el óptimo aprovechamiento de su experiencia y conocimiento, por parte de los estudiantes. Este seminario tendría que ser canalizado hacia los docentes actuales y hacia

los egresados que quieran dedicarse a la docencia en la educación formal, por lo que las asignaturas encaminadas a la formación docente dentro del plan de estudios tendrían que salir de la formación profesional y encaminar los cursos de capacitación hacia el área administrativa.

De un trabajo de carácter interdisciplinario, podrían resultar elementos de vital importancia para elevar la calidad académica del Colegio, como por ejemplo, los programas de las asignaturas con todos los elementos pedagógicos que le permitan al profesor y al estudiante llevar un seguimiento coherente de la asignatura; los materiales didácticos de las asignaturas; la metodología adecuada para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje y el método de evaluación adecuado al tipo de asignatura y a los objetivos que en ella se persiguen, entre otras cosas. Cabe señalar que la metodología y técnicas para abordar el curso, siempre va a ser de carácter general ya que va a estar condicionada a las características propias del grupo y a su capacidad de respuesta ante las técnicas propuestas.

b) Establecer cursos de actualización profesional. De acuerdo con las diferentes áreas y asignaturas se tienen que encaminar los esfuerzos a realizar una serie de cursos que sean impartidos por personas doctas en el tema para que los profesores se mantengan actualizados, no sólo a través de lecturas sino también a partir de las experiencias e investigaciones de los profesionales del

país o del extranjero. Lo anterior les sirve a los profesores que están ejerciendo profesionalmente, para actualizarse en los aspectos teóricos y a los profesores de carrera para vincularse con la realidad profesional.

C) Establecer acuerdos interinstitucionales. Estos acuerdos deben ser con la Dirección General de Bibliotecas y las diversas bibliotecas de la UNAM, así como con bibliotecas de otras instituciones pertenecientes a la iniciativa privada y al sector público, con la finalidad de que los estudiantes realicen prácticas profesionales que les permitan fortalecer los conocimientos adquiridos en las aulas o como laboratorios para realizar actividades prácticas, lo que repercutirá en un fortalecimiento de los futuros profesionales.

Finalmente, con relación a la presente investigación, quiero hacer énfasis en que la opinión de los estudiantes sobre la práctica docente vertido en este trabajo, es sólo un elemento de la evaluación docente pero es de suma importancia para el mejoramiento académico y que, con sus debidas acotaciones, los profesores tenemos el deber de consultarlos para mejorar cada día nuestro trabajo docente.

BIBLIOGRAFÍA

ALMADA DE ASCENCIO, Margarita. "Proyectos de investigación y docencia en las ciencias de la información". p.101-121. En *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (15 : 1984 : Tlaxcala, Tlax.). *Memorias*. México : AMBAC, 1985.

ALVA, Alicia de. *Currículum : crisis, mito y perspectivas*. México, D.F. : UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad, 1994. 106 p.

ALVAREZ H., Manuel. "Reflexiones sobre la enseñanza de la biblioteconomía y sus posibilidades de mejoramiento". p.71-78. En *Ciencia bibliotecaria*. Vol. 4, no. 2 dic. 1980

ANTUNEZ, Celso. *Técnicas pedagógicas de la dinámica de grupos*. Buenos Aires : Kapelusz, 1975. 142 p.

AZAR, Héctor. "La necesaria sistematización de la enseñanza". p.3-9. En *Perfiles educativos*. Jul/Sept. (1), 1978.

"El bibliotecólogo y su práctica profesional en la docencia universitaria". / Judith Licea de Arenas... [et al.] p.179-231. En *Anuario de bibliotecología*. 4a época, no. 4 (1983)

BIGGE, Morris L. y Maurice P. Hunt. *Bases psicológicas de la educación*. México : Trillas, 1979. 735 p.

BRADLEY, Robert Lee. "Apuntes epistemológicos sobre la enseñanza de biblioteconomía". p.315-326. En *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (13 : 1982 : Hermosillo, Son.). *Memorias*. México : AMBAC, 1985.

CARRION RODRIGUEZ, Guadalupe. "Hacia donde va la educación bibliotecológica en México". p. . En *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (16 : 1985 : Pachuca, Hgo.) *Memorias*. México : AMBAC, 198- .

---. "La prospección de la profesión bibliotecaria en México". En *Primer Seminario de Bibliotecarios Titulados en México*. *Memorias*. México : [s.n.], 1989. 10 p.

Como aplicar estrategias de enseñanza. Barcelona : CEAC, 1989. 2 v.

- CONTRERAS DOMINGO, José. *Enseñanza, curriculum y profesorado : introducción crítica a la didáctica*. Madrid, España : Akal, 1990. 259 p. (Akal universitaria. Serie Pedagogía)
- COOPER, James M. *Estrategias de enseñanza : guía para una mejor instrucción*. México : Limusa, 1993. 126 p.
- La Crisis de la educación superior en México*. Gilberto Guevara Niebla, coord. 2 ed. México : Nueva Imagen, 1983. 334 p.
- CRONBACH, Lee Joseph. *Educational psychology*. 3 ed. New York : Harcourt, 1977. 875 p.
- Curriculum, maestro y conocimiento*. Rosa María Torres... [et al.] México : UAM, Unidad Xochimilco, 1988. 62 p. (Temas universitarios ; 12)
- CHADWICK, Clifton. *Tecnología educacional para el docente*. 2 ed. Barcelona ; México : Paidós, 1987. 177 p.
- CHAVEZ MAURY, Alfonso y Cecilia Medina Gómez. *El proceso enseñanza-aprendizaje y su didáctica : guía básica*. México : Edamex, 1987. 77 p.
- CHEHAYBAR, Edith Kuri. *Técnicas para el aprendizaje grupal : grupos numerosos*. 4 ed. México : UNAM, Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, 1989. 180 p.
- CHOSE, Clinton I. *Measurement for educational evaluation*. Reading, Mass. : Addison-Wesley, 1974. 312 p.
- DELELLA ALLEVATO, Cayetano A. "La técnica de los grupos operativos en la formación del personal docente universitario". p. 45-51. En *Perfiles educativos*. Jul/sept. (2) 1978.
- DIAZ BARRIGA, Angel. "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia". P. 16-37. En *Perfiles educativos*. No. 15 (ene./mar) 1982.
- DIAZ BORDENAVE, Juan y Adair Martins Pereira. *Estrategias de enseñanza aprendizaje : orientaciones didácticas para la docencia universitaria* / tr. por Enrique Sánchez Nárvaez. San José, Costa Rica : IICA, 1982. 380 p.

- EISNER, Elliot W. *Como preparar la reforma del currículo*. Buenos Aires : Ateneo, 1976. 206 p.
- ESCURRA, Ana María. *Formación docente e innovación educativa / Ana María escurra ; con la colab. de Cayetano de Lella, Carlos P. Krotsch*. Argentina : Rei, [1980].
- Estrategias de enseñanza : guía para una mejor instrucción*. México : Limusa : Noriega, c1993. 602 p.
- EUSSE ZULVAGA, Ofelia, Hortensia Murillo Pacheco y Marta Uribe Ortega. "Programas de formación de profesores del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos y sus lineamientos teórico-metodológicos". En *Perfiles educativos*. no. 38 (oct.-Dic) 1987. p. 20-41.
- Evaluación curricular : la opinión de los estudiantes acerca de algunas características de las asignaturas y el desempeño de los docentes*. [S.l. : s.n., 1983] 8 p.
- Evaluación de la educación superior en México*. México : ANUIES, 1991. 107 p.
- Evaluación del personal docente de la Universidad Iberoamericana*. México : Universidad Iberoamericana, 1972. 10 p. (Didac : Boletín del Centro de Didáctica ; 8)
- La formación de los formadores de personal docente*. En *Estudios y documentos*. [Paris : Unesco, 19--] 50 p. no.43.
- GERSON, Boris. "Observación participante y diario de campo en el trabajo docente". p.3-22. En *Perfiles educativos*. Jul/sep. (5) 1979.
- GIMENO, Sacristán y Angel I. Pérez Gómez. *La enseñanza : su teoría y su práctica*. 2 ed. Madrid : Akal, 1985. 478 p.
- GOBLE, Norman M., James F. Porter. *La cambiante función del profesor : perspectivas internacionales*. Madrid : Narcea, c1980. 221 p.
- GONZALEZ, Angel-Pío, José María Fernández y Antonio Barrado. *Análisis de la calidad de la enseñanza : instrumentos y técnicas para los seminarios didácticos*. Madrid : Narcea, 1984. 175 p.

- HERNANDEZ GONZALEZ, Joaquín. *La enseñanza de las ciencias naturales : entre una (re)descripción de la experiencia cotidiana y una resignación del conocimiento escolar.* México : IPN, Departamento de Investigaciones Educativas, 1991. 90 p. Tesis (Maestro en ciencias, especialidad en educación) IPN, 1989.
- HIERRO, Graciela. *Naturaleza y fines de la educación superior.* México : UNAM : ANUIES, 19-- . 74 p.
- HOGARTH, Charles P. *Quality control in higher education.* Lanham : University Press of America, c1987. 145 p.
- HURTIG, Marie Claude. *Aspectos sociales de la educación.* Barcelona : Oikos-Tau, [s.a.]. 210 p.+
- LASTRA, Sergio Américo. "Una evaluación de la tarea docente a partir de las percepciones estudiantiles". p. 96-109. En *Revista de la educación superior.* Vol. XII, no.1 (45) ene/mar. 1983.
- LICEA DE ARENAS, Judith. "Educación bibliotecológica". p. 153-177. En *Anuario de bibliotecología, archivología e informática.* 3a época, no. 4 (1975)
- . "Educación bibliotecológica en México". p. 125-139. En *Universidades.* @a Serie, no. 17. Ene/may. 1977.
- . "La educación bibliotecológica en México : consideraciones sobre algunos de sus problemas". p.158-163. En *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (9 : 1978 : Mérida, Yuc.) *Memorias.* México : AMBAC, 1979.
- Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior.* [México : SEP, 1991] 157 p. (Modernización educativa ; 5)
- LOGAN, Lillian M. y Virgil G. León. *Estrategias para un enseñanza creativa.* Barcelona : Oikos-Tau, 1980. 335 p.
- LOPEZ CAMARA, Víctor. "Una experiencia en el diseño de un modelo de evaluación curricular en Medicina". p.51-54. En *Foro universitario.* No. 81-82 (1987)
- LUGO TOLEDO, Yadira B. "Algunas reflexiones sobre la formación docente del bibliotecario". p. 153-165. En *Jornadas Mexicanas de Biblioteconomía* (15 : 1984 : Tlaxcala, Tlax.) *Memorias.* México : AMBAC, 1985.

- MADRID GARZA RAMOS, Georgina. "Coordinación del Colegio de Bibliotecología de la Universidad Nacional Autónoma de México". En Seminario de Tecnología Educativa Aplicada a la Bibliotecología. (1983 : México). *Memorias*. México : [s.n.], 1983. p. 13-34.
- . "Estudios de licenciatura en Bibliotecología". En V Mesa de Formación de recursos Humanos (5: 1990 : Monterrey, N.L.) *Trabajo mecanografiado*. 14 p.
- . "Métodos de enseñanza para la bibliotecología". p. 105-130. En *Anuario de Bibliotecología, archivonomía e informática*. 3a época, no.6 (1977)
- MARQUEZ FUENTES, Manuel. "La docencia en el área de las ciencias sociales y humanísticas". p.25-38. En *Perfiles educativos*. Dic. (no. extraord.) 1979.
- MARTINEZ, Deolidia. *El proceso de trabajo docente : elementos para su análisis*. México : Casa de la Cultura del Maestro Mexicano, [1987?] pág. varia.
- MELLO CARVALHO, Irene. *El proceso didáctico*. Buenos Aires : Kapeluz, 1974. 316 p.
- México [Ley Federal del Trabajo]. México : Breña, 1988. 813 p.
- México. SEP. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. *Plan Nacional de Educación Superior : lineamientos generales para el período 1981-1991*. México : SEP, 1981. 240 p.
- . *Plan Nacional de Educación Superior : recomendaciones normativas para la educación superior en México*. México : SEP, 1982. 78 p.
- MORALES CAMPOS, Estela. *Educación bibliotecológica en México : 1915-1954*. México : UNAM, Centro Universitario de Investigaciones Bibliotecológicas, 1988. 112 p.
- MORENO IZQUIERDO, Carlos y Maura Rubio Almonacid. *Formación universitaria, ejercicio profesional y compromiso social : resultados de un seguimiento de egresados de la Universidad Iberoamericana / con la colab. de Rosa Ma. Lira Meza y Patricia Torres y Robles*. México : Universidad Iberoamericana, 1993. 265 p.

- NERICI, Imideo G. *Metodología de la enseñanza*. 4 de. México : Kapeluz, c1985. 397 p.
- NOVACK, Joseph D. "El proceso de aprendizaje y la efectividad de los métodos de enseñanza". p.10-31. En *Perfiles educativos*. Jul./sept. (1) 1978.
- OLMEDO BADIA, Javier. "La evaluación de la formación de profesores". p. 1108-1120. En *Foro Nacional sobre Formación de profesores universitarios*. 1987.
- OWLIA, Mohammad S. & Elaine M. Aspinwall. "Quality in higher education a survey". p. 161-171. En *Total quality management*. Vol. 7, no.2, 1996.
- PANZA, Margarita. "Los medios de enseñanza y aprendizaje". p.28-36. En *Perfiles educativos*. Ene/mar. (5) 1979.
- Pedagogía : la práctica docente*. México : Universidad Pedagógica Nacional, 1983. 262 p.
- PERALES DE MERCADO, Alicia. "Bases pedagógicas de la preparación profesional de los bibliotecarios". p. 43-64. En *Anuario de biblioteconomía y archivonomía*. la Epoca, no.3 (1983)
- PEREZ RIVERA, Graciela. "La formación docente en la perspectiva del Centro de Didáctica y su proyección en el Centro de Investigaciones y servicios Educativos (CISE) de la UNAM". En *Perfiles educativos*. No. 38 (oct.-dic.) 1987. p. 5-19.
- Planning and evaluating library training programs : a guide for library leaders, staffs and advisory groups*. Ed. Brooke E. Sheldon. Washington, D.C. : Bureau of Libraries and Learning Resources, 1973. 64 p.
- PORTILLA. *Sistema automatizado de información*. [Documento mimeografiado], 7 p.
- La Problemática actual de la educación superior*. México, D.F. : STUNAM, Sección Académica : SUNTU, 1990. 92 p.
- La Problemática de la evaluación académica*. México : Universidad Autónoma de Yucatán, 1992. 117 p.

QUEZADA CASTILLO, Rocío. "El apoyo educativo y la superación académica". p.3-16. En *Perfiles educativos*. Abril/jun. (4) 1979.

---. "¿Porqué formar profesores en estrategias de aprendizaje?". En *Perfiles educativos*. (ene.-mar.) 1988. p. 28-35.

RABINOWITZ, Celia. "Research in teaching : a course to bridge the theory-practice gap". En *Research strategies*. p. 82-92. Vol. 14, no. 2, 1996.

REVELL, D.H. "Terminal behavior and the criterion measure in education, with particular reference to education for librarianship". p. 47-51. En *Vocational aspect of secondary and further education*. 21 (48) spring. 69.

RODRIGUEZ RIVERA, Víctor Matías. *Psicotécnica pedagógica : teoría y práctica*. México : Trillas, 1994. 373 p.

ROJAS SORIANO, Raúl. *Guía para realizar investigaciones sociales*. México : UNAM, 1982. 274 p.

SANCHEZ AZCONA, Jorge. "Metodología de la enseñanza universitaria, un enfoque interdisciplinario : la experiencia del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos". p.81-88. En *Perfiles educativos*. Dic. (no. extraord.) 1979.

---. "Programa de capacitación para la investigación educativa y la formación de profesores universitarios en ciencias y técnicas de la educación". p. 41-52. En *Perfiles educativos*. Oct./dic. (6) 1979.

SARUKAN. "Evaluación institucional". En *Universidad Futura*.

SCHUSTER, Donald H. y Charles E. Gritton. *Técnicas efectivas de aprendizaje : como conseguirlas y disfrutar con ellas*. México : Grijalbo, 1993. 361 p.

SHERA, Jesse. *Los fundamentos de la educación bibliotecológica*. México : UNAM, 1990. 520 p.

SIMPSON, R. *La autoevaluación del maestro*. Buenos Aires : Paidós, 1967. 131 p.

- SIRVENT, Carlos. "La docencia en el ciclo medio superior de la UNAM : la Escuela nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades". p.89-101. En *Perfiles educativos*. Dic.)no. extraord._ 1979.
- SOLIS VALDESPINO, Ofelia. *El Colegio de Bibliotecología y Archivología 1956-1980*. México : La autora, 1991. 70 p.
- STAKE, R.E. "Measuring what learness learn". En *School evaluation*. Berkeley, Mccutchan, 1973. 125 p.
- STENHOUSE, Lawrence. *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid : Morata, 1991. 319 p.
- STOCKER, Karl. *Principios de didáctica moderna*. Buenos Aires : Kapelusz, 1964. 317 p. (Biblioteca de cultura pedagógica)
- TERRY, George R. *Principios de administración*. 3 ed. México : Contiental, 1980. 214 p.
- TURNER, Philip M. "What help do teachers want, and what will they do to get it?". En *School library media quarterly*. p. 208-212. Summer 1996.
- Universidad Nacional Autónoma de México. *Estatuto del Personal Académico de la UNAM*. México : UNAM, 1995.
- . *Reglamento General de Estudios Técnicos y Profesionales*. México : UNAM, 1987. Art. 16
- "Universidades : la agenda de los 90". En *Universidad futura*. Vol. 3, no. 8 y 9 (Invierno) 1991. p. 18-23.
- VILLALPANDO, José Manuel. *Didáctica*. pro. de Agustín Muñoz de Corte Olivares. México : Porra, 1970. 206 p.
- . *Manual de psicotécnica pedagógica*. 6 ed. México : Porrúa, 1985. 382 p.
- WUEST SILVA, Teresa. "Notas para un modelo de docencia". p.3-27. En *Perfiles educativos*. Ene./mar. (3) 1979.
- ZARZAR CHARUR; Carlos. "Hacia la consolidación y el fortalecimiento de los programas de formación de profesores". En *Perfiles educativos*. No. 38 (oct.-dic.) 1987. p. 51-64

ANEXOS

ANEXO 1

ASIGNATURAS IMPARTIDAS EN LA LICENCIATURA EN BIBLIOTECOLOGIA

CLAVE	PRIMER SEMESTRE ASIGNATURA	CREDITOS
0476	Introduc. a la Bibliotecología 1	6
0478	Introduc. a la Ciencia y Tecnología 1	6
0486	Introduc. a la Filosofía	4
0066	Catalogación y clasificación 1-1	8
0049	Bibliología	4
SEGUNDO SEMESTRE		
0477	Introduc. a la Bibliotecología 2	6
0479	Introduc. a la Ciencia y Tecnología 2	6
0067	Catalog. y clasificación I-2	8
0373	Historia de las Bibliotecas	4
0690	Métodos de Investigación	6
TERCER SEMESTRE		
0038	Auxiliares audiovisuales 1	8
0068	Catalog. y Clasificación II-1	8
0088	Consulta	6
0051	Bibliotecas Generales	4
0967	Servicios Técnicos del Libro	6
0703	Organización y Admon. de Bibl.1	6
0459	Historia del Arte	4
CUARTO SEMESTRE		
0039	Auxiliares Audiovisuales 2	8
0069	Catalog. y Clasif. II-2	8
0326	Bibliografía I	6
0050	Bibliotecas Especiales	6
0790	Selección de materiales	6
0704	Organización y Admon. de Bibliot.2	6
	Asignatura Optativa	
QUINTO SEMESTRE		
CLAVE	ASIGNATURA	CREDITOS
0070	Catalog. y Clasif. III-1	8
0046	Bibliografía II	6
0721	Planeamiento del Serv. Bib.1	6
0057	Bibliotecol. Sociológica	6

1002	Fundamentos de la Educación	4
	Asignatura Optativa	

SEXTO SEMESTRE

0071	Catalog. y Clasif. III-2	8
0722	Planeamiento del Serv. Bib. 2	6
1003	Psicología Aplic. a la Enseñ.	4
0776	Public. Periód. y seriadas	6
	Asignatura Optativa	
	Asignatura Optativa	

SEPTIMO SEMESTRE

0055	Bibliotecología Comparada 1	6
0072	Catalog. y Clasif. IV-1	8
0047	Bibliografía Mexicana 1	6
0151	Didáctica de la Bibliot.	6
0165	Documentación	6
	Asignatura Optativa (Semin)	8

OCTAVO SEMESTRE

0056	Bibliotecología Comparada 2	6
0073	Catalog. y Clasif. IV-2	8
0048	Bibliografía Mexicana 2	6
1004	Práctica Docente	4
0775	Publicaciones Oficiales	6
	Asignatura Optativa (Semin)	8

ASIGNATURAS OPTATIVAS

CLAVE	ASIGNATURA	CREDITOS
0052	Bibliotecas nacionales	4
0053	Bibliotecas públicas	4
0054	Bibliotecas universitarias	4
0113	Bibliotecas escolares	4
0196	Estadíst. aplicada a la educ. I	4
0197	Estadíst. aplicada a la educ. 2	4
0086	Conservación y restauración del libro 1	4

CLAVE	ASIGNATURA	CREDITOS
0087	Conservación y restauración del libro 2	4
0998	Introducción al procesamiento de datos1	4
0999	Introducción al procesamiento de datos2	4

0815	*Seminario de documentación 1	8
0816	*Seminario de documentación 2	8
0875	Seminario de Inv. Bibliot. 1	8
0876	Seminario de Inv. Bibliot. 2	8

Anexo 2

CUESTIONARIO SOBRE LA PRACTICA DOCENTE EN EL COLEGIO DE BIBLIOTECOLOGIA

Año _____

no. _____

Este cuestionario tiene como objetivo la obtención de información sobre la opinión de los estudiantes sobre la práctica docente en el Colegio de Bibliotecología. Los datos que se aporten serán manejados solamente para efectos académicos, por lo que te pido seas lo más veraz posible.

INSTRUCCIONES: Marca con una x la respuesta adecuada con base en tu experiencia en la materia correspondiente o bien responde en los espacios indicados.

A) DATOS GENERALES SOBRE LA MATERIA

1. Nombre de la materia _____

2. Semestre _____ Turno _____

3. Sexo (M) (F)

4. Trabajo actual _____

B) METODOLOGIA DIDACTICA

5. Al iniciar el semestre, el profesor ¿presentó el programa de estudio?

(si) (no)

6. El programa ¿contiene bibliografía?

(si) (no)

7. ¿Cómo se cumplió el programa durante el semestre?

Totalmente () casi totalmente () regular () casi nada () nada ()

8. ¿Cómo percibiste la preparación de la clase?

excelente () muy bien () regular () deficiente () malo ()

9. ¿Cuál fue la forma de enseñanza llevada durante el semestre? Puedes señalar más de una, indicando con el número 1 la más frecuente.

- a) Exposición verbal del profesor ()
- b) Dictado de apuntes ()
- c) Exposición verbal por el estudiante ()
- d) Lectura de texto comentada ()
- e) Reporte de tareas ()
- f) Lectura guiada de un libro ()
- g) Otro _____

10. ¿Cómo preferirías que el profesor diera la clase?

11. ¿Qué apoyos didácticos usa en clase? Puedes señalar más de uno, indicando con el número 1 el más frecuente.

- a) Pizarrón y gis ()
- b) Acetatos ()
- c) Diapositivas ()
- d) Rotatorio ()
- Otro _____

12. ¿De qué forma se usaron esos apoyos didácticos?

excelente	muy bien	regular	deficiente	malo
()	()	()	()	()

13. ¿En qué nivel consideras que el profesor tiene conocimientos sobre la materia?

excelente	muy bien	regular	deficiente	malo
()	()	()	()	()

14. ¿Porqué consideras dicho nivel?

15. ¿El profesor, propició la participación del grupo en la clase?

Siempre	casi siempre	regular	raras veces	nunca
()	()	()	()	()

16. ¿Aclaró tus dudas durante la clase?

Siempre	casi siempre	regular	raras veces	nunca
()	()	()	()	()

17. Las ocasiones que tuviste dudas extraclase, ¿el profesor, las resolvió?

Siempre	casi siempre	regular	raras veces	nunca
()	()	()	()	()

18. ¿Cuál es la forma de evaluar el semestre? Puedes señalar más de una.

a) Examen final escrito	()
b) Examen final oral	()
c) Trabajo final escrito	()
d) Exámenes parciales	()
e) Otro _____	()

19. ¿Consideras que la forma de evaluarte fue la correcta?

(si)	(no)
------	------

20. ¿En qué medida la calificación refleja tu aprovechamiento?

Totalmente	parcialmente	de ninguna manera
()	()	()

C) RELACION TEMATICA

21. ¿El profesor lleva una secuencia lógica del tema?

Siempre	casi siempre	regular	raras veces	nunca
()	()	()	()	()

22. ¿Completa cada idea que empieza?

Siempre	casi siempre	regular	raras veces	nunca
()	()	()	()	()

23. ¿Los temas de la materia fueron relacionadas con otras materias de manera?

Excelente	muy bien	regular	deficiente	mal
()	()	()	()	()

D) NORMATIVIDAD

24. ¿Con qué regularidad asiste a las clases el profesor?

- a) De vez en cuando ()
- b) Irregularmente ()
- c) Regularmente ()
- d) Puntual y regularmente ()

25. ¿Su puntualidad es?

- | | | | | |
|-----------|----------|---------|------------|-----|
| Excelente | muy bien | regular | deficiente | mal |
| () | () | () | () | () |

D) APROVECHAMIENTO

26. Con base en la técnica y conocimiento aplicado por el profesor ¿cómo consideras tu aprovechamiento?

- | | | | | |
|-----------|-----------|---------|------------|------|
| Excelente | muy bueno | regular | deficiente | malo |
| () | () | () | () | () |

27. ¿Por qué consideras ese aprovechamiento?

28. ¿Qué piensas que hace falta para elevar el nivel de aprovechamiento en esta materia?

Gracias por su colaboración.