

39



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA

SERIA. ACADEMICA DE SERVICIOS ESCOLARES
Seccion de Exámenes Profesionales

"LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA EN LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL (LICENCIATURA EN EDUCACION, PLAN 1994)

COLEGIO DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE HISTORIA

INFORME ACADEMICO DE ACTIVIDAD PROFESIONAL (DOCENCIA)

QUE PARA OPTAR AL TITULO DE: LICENCIADA EN HISTORIA PRESENTA: ELVIA LUCINA PACHECO MORA



ASESOR DE TESIS: DRA. ANDREA CECILIA SANCHEZ QUINTANAR

297933



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Índice.

Introducción	p.1
Capítulo I.- Aspectos conceptuales.	
1.1 Concepto de historia	p.4
1.2 Concepto de educación	p.12
1.3 El sentido de la enseñanza de la historia	p.17
Capítulo II.- Aspectos educativos.	
2.1 Historia de la Universidad Pedagógica Nacional	p.22
2.2 Licenciaturas de la Universidad Pedagógica	p.34
2.3 Análisis del factor educador	p.47
2.4 Análisis del factor educando	p.53
2.5 Autoevaluación del factor educador	p.58
Capítulo III.- Aspectos históricos.	
3.1 Licenciatura en Educación, plan 94	p.63
3.2 Análisis del programa: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940"	p.72
3.3 Programa de la asignatura: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940"	p.88
3.4 Desarrollo del curso	p.99
Conclusiones	p.108
Anexos	p.112
4.Bibliografía	p.121

◆AGRADECIMIENTOS Y DEDICATORIAS◆

A la Dra .Andrea Cecilia Sánchez Quintanar por su paciente y valiosa asesoría en la realización de este Informe, pero sobre todo quiero agradecerle de manera especial el que nos muestre lo mejor de ella misma, en los aspectos profesional y humano.

Al Lic. Fausto Hernández Murillo, coordinador del **Programa de Titulación para profesores del Bachillerato de la UNAM** que ha permitido que un número considerable de docentes se titulen por esta vía con trabajos que revaloran y le dan un nuevo sentido a la docencia, función prioritaria en nuestra máxima casa de estudios.

A mi padre Elías Pacheco Caballero, cuyo amor y ejemplo me guían en todo momento, rebasando las barreras del tiempo y el espacio.

A mi madre Isabel Mora Rebollo, cuya presencia ha sido determinante en mi vida infundiéndome siempre su entusiasmo, su cariño y su fortaleza; a ella en especial le dedico este humilde esfuerzo.

A mis hermanos: Blanca y Eduardo porque sé que cuento con su apoyo y cariño incondicionales.

A Daniela y Eduardo que me permiten ser alguien importante en su vida.

Al Profesor: Carlos Alfonso Amaya Rojas por su apoyo en la revisión de este trabajo.

Introducción.

El presente Informe de actividades docentes fue motivado a partir de la inquietud que como historiadora-docente surgió en mí, debido a la poca importancia que le da la sociedad a nuestra labor, pues se considera que el conocimiento histórico no tiene sentido para la vida de los seres humanos y, por lo tanto, carece de significado.

Si bien la función del historiador se centra en tres aspectos fundamentales: la investigación, la docencia y la difusión, es en la docencia donde tenemos un campo más amplio de desarrollo personal y profesional, pues en ella se conjugan los aspectos anteriormente señalados. A partir de la docencia podemos cambiar la forma en que perciben nuestros alumnos la historia; impulsamos el desarrollo de una conciencia histórica que favorece la transformación, en la medida de sus posibilidades, de su realidad inmediata; y, además permitimos que se relacionen y se identifiquen con otros grupos humanos a través del tiempo y en espacios diversos, lo que da un nuevo sentido a su vida, al sentirse parte de la historia, en la cual ellos también participan.

En función de tales consideraciones, y con base en mi experiencia como historiadora-docente, me surgen una serie de interrogantes entre las que se encuentran las siguientes: ¿Cómo perciben los profesores-alumnos que cursan una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional, el proceso histórico de una sociedad determinada?, ¿Infieren mis alumnos la relación que existe entre la educación y la historia?, ¿Conciben su práctica docente como resultado de un desarrollo histórico previo?, ¿le dan un sentido distinto a la historia mis alumnos o sólo la ven como un conjunto de hechos aislados, sin conexión con el presente?, ¿Ven a la Licenciatura en Educación, plan 94, como un espacio de reflexión que les permita mejorar su trabajo en el aula o sólo como un medio que les permite acceder a cierto nivel escalafonario?, ¿ Reflexiono como historiadora-docente sobre mi labor o la ejerzo mecánicamente?, ¿en qué medida le doy su justa dimensión a la docencia?, ¿analizo críticamente los propósitos que persigue la Universidad Pedagógica Nacional al implantar un determinado modelo educativo?, ¿establezco las diferencias y semejanzas entre las diferentes licenciaturas que se han impartido en la Universidad Pedagógica Nacional?, ¿reflexiono acerca de los contenidos históricos que enseño en el

aula? ¿para qué enseño historia en ese nivel y a alumnos que son profesores de educación básica en la Universidad Pedagógica Nacional? y ¿concibo la educación como la transmisión mecánica de conocimientos o como forma de generar la reflexión, el análisis y la generación de nuevas ideas?

Estas son sólo algunas de las preguntas que propiciaron la elección de esta modalidad de titulación: el Informe Académico de Actividad Profesional (docencia) y en la medida que se fue desarrollando la investigación pretendí resolver tales asuntos. Este trabajo se centra en la temática de: “La enseñanza de la historia en la Universidad Pedagógica Nacional”, asignatura “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” que se ubica, en el plan de estudios de la Licenciatura en educación, plan 94. La investigación se dividió en tres capítulos que a continuación desglosare:

El capítulo I se refiere a los aspectos conceptuales, que cualquier historiador que se dedique o no a la docencia, debe analizar, como el concepto de historia y el concepto de educación, que se proyectan en el aula, en este caso, en el sentido de la enseñanza de la historia que priva en la institución educativa anteriormente mencionada.

El capítulo II aborda los aspectos educativos que inciden en mi labor como profesora de historia frente a grupo. Para lo cual analizo la Historia de la Universidad Pedagógica Nacional, así como la organización y estructura de las licenciaturas que anteceden a la Licenciatura en Educación, plan 94. Asimismo, realizo un análisis del grupo con el que trabajé y de los profesores que imparten las asignaturas correspondientes a este plan de estudios.

En el capítulo III señalo de manera específica la forma en que manejo los contenidos históricos de la asignatura “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” sobre la cual informe. Resulta importante destacar que ésta es la base medular de mi informe, pues voy a optar por el título de Licenciada en Historia, mas no de pedagoga, por lo que la selección y enseñanza de los contenidos tiende a resaltar más los aspectos históricos que pedagógicos y, es a partir de tal reflexión, que sustentó y valoro la

utilidad y sentido de la historia y mi labor como historiadora-docente. Aunque el informe destaca principalmente los aspectos históricos, no omito los didácticos pero los enfoco desde la perspectiva histórica.

La modalidad de titulación denominada: “Informe académico de actividad profesional: docencia” me ha permitido mejorar mi labor como historiadora-docente al realizar un análisis crítico de mi desempeño profesional. Pocas veces había reflexionado sobre mi función al impartir clases de historia, pues es difícil aceptar que no siempre realizamos nuestra labor de la manera más adecuada.

A través de las sesiones del “Seminario de Investigación y Tesis de Historia” que asesora la Dra. Andrea Cecilia Sánchez Quintanar y que se desarrolla dentro del Programa de Titulación para profesores del Bachillerato de la UNAM, que coordina el Lic. Fausto Hernández Murillo me he percatado que el esfuerzo realizado por el sustentante al desarrollar dicha investigación es similar e incluso en algunos casos mayor que el efectuado para las tesis sobre temas monográficos, biografías o elaboración de catálogos. Además las críticas, los comentarios y las observaciones de mis compañeros me permitieron enriquecer mi trabajo y actualizarme.

CAPITULO I

Aspectos conceptuales

“Podría decirse que el historiador es el hombre a quien se le ha encomendado la tarea de disculpar ante sus contemporáneos la manera de vida de las generaciones pasadas. Su misión consiste en dar explicaciones por los muertos, no en regañarlos, entre otras poderosas razones porque no puedo imaginar un empeño más vano”

Edmundo O Gorman
(Crisis y porvenir de la ciencia histórica)

CAPITULO I.

Aspectos conceptuales.

1.1 Concepto de historia.

El estudio de la historia ha sido, a través del tiempo, objeto de reflexión por parte de estudiosos e historiadores cuyo énfasis se centra en definir ¿qué es la historia? y ¿para qué estudiamos historia? .Han así surgido diferentes definiciones de la misma. No pretendo en este trabajo reproducir todas estas respuestas, sino más bien reflexionar acerca de la importancia y función de la ciencia histórica.

La historia se define en una primera instancia como la “ciencia de los hombres en el tiempo”¹, que constituye el pasado, el devenir, el transcurrir del hombre durante su estancia en la Tierra. Generalmente pensamos en el pasado como la sucesión de hechos en el tiempo, en el que los hombres realizan hazañas políticas y casi nunca pensamos que entre esos hombres y nosotros hay similitud porque vivieron su vida, con la misma fuerza con que nosotros lo hacemos en el presente. Estos hombres desarrollaron el arte y la cultura y también sufrieron y gozaron en su acontecer cotidiano. En otras palabras, vivieron intensamente.

En este sentido, concuerdo con la Dra. Andrea Sánchez Quintanar que señala:

“Concibo a la historia como un conocimiento vital, sin el cual no se puede vivir. Esta afirmación que a primera vista puede parecer exagerada, se entenderá si se entiende la vida como verdaderamente humana, no exclusiva como animal, material o instintiva”².

A partir de este concepto, el pasado cobra un nuevo sentido porque la explicación del presente lleva invariablemente al estudio de ese pasado, del cual formamos parte, independientemente de que lo aceptemos o lo neguemos.

¹ Juan Brom, *Para comprender la Historia*, 59ª edición, México, Nuestro Tiempo, 1991, 187 p, (La cultura al pueblo), p-16.

² Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la Historia*, tesis para optar por el grado de Maestría, México, UNAM, 1993, p-47.

También estoy de acuerdo con Jean Chesnaux quien afirma que : “Si el pasado cuenta es por lo que significa para nosotros. Pero ese pasado próximo o lejano igualmente tiene sentido para nosotros. Nos ayuda a comprender la sociedad en la que vivimos hoy, a saber qué defender y preservar, a saber también qué derribar y destruir”³.

Sin embargo, la historia no ha sido bien tratada en los programas escolares, pues predomina esencialmente la cronología sobre el análisis histórico, y la memorización sobre la reflexión. Por lo tanto, resulta necesario señalar que no se puede entender nuestro presente inmediato si no reflexionamos sobre el pasado, pero debemos hacerlo de una manera más crítica. La función de la historia va más allá de la comprensión del presente pues también nos permite intervenir activamente en nuestra realidad. Finalmente: “Aprender historia es aprendernos a nosotros mismos, es descubrirnos históricos, es descubrirnos conscientes y por ello, de alguna manera libres, sociales, responsables y comprometidos”⁴

La historia, además, propicia la formación de la conciencia social, la cual no es posible sin una conciencia histórica y fomenta la identificación social pues se constituye en la memoria social de un pueblo que comparte un pasado común. La identificación social se da a partir de que los individuos se sienten parte de una sociedad con la cual comparten una historia común, patrones culturales similares, intereses y valores propios de un momento histórico determinado lo cual les permite tener un mejor desarrollo individual y socializarse. “La historia ofrece a cada individuo la posibilidad de trascender de su vida personal a su vida de grupo. Al hacerlo le otorga un sentido y a la vez, le ofrece una forma de perdurar en la comunidad que lo trasciende, la historia es una lucha contra el miedo, forma extrema de la muerte”⁵.

³ Jean Chesnaux, *¿Hacemos tabla rasa del pasado?. A propósito de la historia y los historiadores*, traducción de Aurelio Garzón Del Camino, 12ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1991, 219 p, p-22.

⁴ Martín Arredondo Galván *et.al*, *Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico- Sociales*, México, Centro de Didáctico- UNAM, 1989, 149 p, p-14.

⁵ Luis Villoro, “El sentido de la historia” en Pereyra, Carlos, *et.al*, *Historia ¿para qué?*, 8ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1986, 245p, p-86.

El hombre busca afanosamente trascender a lo largo de su vida en la sociedad de la cual forma parte y la historia es una vía para lograr este propósito. El hombre no quiere ser olvidado y en este sentido todos de alguna manera recurrimos al pasado para explicarnos nuestra existencia. Sin la historia, los pueblos tendrían un desenlace de consecuencias funestas tales como su aniquilación y la pérdida de su esencia, de ellos mismos. El olvido es una forma de morir lentamente, por lo que cada cultura trata de imponer su propia concepción histórica a los demás, cuyo fin primordial es no ser olvidados. "En su modo de relatar e interpretar su propio pasado, cada núcleo social refleja sus concepciones, sus aspiraciones y sus formas de vivir, expresa la ligazón que siente tener con fuerzas superiores (dioses, destino) o bien presenta un enfoque racional del universo."⁶

La historia le permite al hombre estrechar los lazos que lo unen con su comunidad. Por tal motivo, también tiene una función social. Lo integra y hace que se identifique con otros hombres. La comunicación fomentada por la historia es la condición básica para el desarrollo humano en todos sus aspectos. Finalmente, esta surge en un contexto social pues no hay historia que no haga referencia a la sociedad.

La historia puede servir como instrumento de dominación de los grupos en el poder, o ser la vía más eficaz que libere al hombre de la opresión y lo haga más libre. En este sentido puede adquirir ambas cualidades. Asimismo, cubre la necesidad de autoconocimiento que posee el hombre a lo largo de su vida. Por las razones anteriormente expuestas, el conocimiento histórico es útil en nuestras vidas.

Igualmente concuerdo con José Joaquín Blanco quien señala que es placentero estudiar historia y nos indica porqué vale la pena recurrir a ella en todo momento: "La historia para interpretar mejor el mundo, para cambiar la vida, para reconocer raíces y procesos, para defender algunas verdades, para denunciar mecanismos de opresión, para

⁶ Juan Brom, *Op.cit.*, p-32.

fortalecer luchas libertarias y sobretodo para vivir días que valgan la pena alegres y despiertos”.⁷

Como historiadora-docente debo señalar que el conocimiento histórico me permite vincularme con la vida, con lo humano, pues precisamente las sociedades del pasado eran sociedades vivas, no filas de hombres muertos sin relación conmigo. Estos hombres no eran héroes o villanos, sino seres humanos con debilidades, virtudes, defectos, pasiones, intereses y preocupaciones, cuyas vidas fueron complejas y, por lo tanto interesantes para historiadores y alumnos.

A los que nos dedicamos al estudio de la historia se nos denomina historiadores. Sin embargo, a pesar de su relevancia, la sociedad no valora la importancia del conocimiento histórico, ni la de nuestra profesión. Ante una economía neoliberal nuestra labor no nos reditúa ganancias considerables como sí lo hacen otras profesiones como la abogacía, la medicina o la informática; a quienes se dedican a ellas, aunque tales criterios son cada día más relativos, pues no todos los profesionistas obtienen un trabajo al terminar sus estudios logran mejorar su nivel de vida y su status económico. Pero aún sigue vigente la idea de que la educación es la base del progreso, sobre todo en algunos sectores sociales. Por lo tanto, ser historiador es una tarea poco común. La imagen del historiador cae en el estereotipo en el cual se nos ve como hombres y mujeres dedicados a leer grandes cantidades de documentos y libros, encerrados en bibliotecas y en archivos. De hecho, algunas personas consideran que la principal cualidad del historiador es precisamente tener buena memoria, que les permita almacenar un cúmulo impresionante de fechas, datos y nombres.

Pero como lo señala Marc Bloch: “La historia es vieja como relato, pero joven como empresa razonada de análisis”.⁸ Si realizo tal observación es porque aunque la historia recurre a la narración(relato) para recrear el pasado, no puede conformarse sólo a partir de

⁷ José Joaquín Blanco, “El placer de la historia”, en Pereyra, Carlos *et.al*, *op.cit*, 8ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1986, 245 p, p-86.

⁸ Marc Bloch, *Introducción a la historia*, 3ª edición, México, Fondo de Cultura Económica, 1963, 157 p, (Breviarios, 64), p-16.

tal criterio; debe ir al análisis de las causas y los efectos que ese pasado tiene sobre nuestro presente inmediato. Los historiadores debemos romper con esta idea de una historia anquilosada y sin vida, que está vigente en aquellos sectores sociales que muestran apatía por la ciencia histórica. Tampoco debemos caer en el otro extremo en el cual, para hacer atractivo el conocimiento histórico, convertimos a la historia en mercancía, en algo que se vende porque atrae o bien, por volverla amena le quitamos seriedad, por lo que debe haber un equilibrio entre la narración y la interpretación de la realidad. La labor del historiador se centra en seleccionar, investigar e interpretar los hechos pretéritos y explicarlos en función de la realidad cotidiana.

Edward Carr lo señala de manera magistral cuando nos menciona lo siguiente: “La historia consiste en un cuerpo de hechos verificados. Los hechos los encuentra el historiador en los documentos, en las inscripciones, etcétera, lo mismo que los pescados sobre el mostrador de una pescadería. El historiador los reúne, los lleva a casa donde los guisa y los sirve como a él más le apetece”.⁹ Por lo tanto, el conocimiento histórico es acumulativo al igual que el desarrollo del hombre. Ambos elementos están estrechamente vinculados y constituyen un aspecto importante de la vida del hombre. En dicho sentido, lo histórico es inmenso, la fuente de donde saca el historiador sus textos es enorme, indeterminada, movediza, anchurosa e inagotable por lo que se debe realizar una selección pues no se puede abarcar todo el pasado. El historiador no puede abarcar todo el conocimiento histórico; tiene necesariamente que seleccionar determinados hechos y omitir otros. Pero ¿con base en qué criterios se realiza tal selección? Las respuestas a esta interrogante pueden ser múltiples. Tan sólo mencionaré algunas que a mi juicio resultan ser las más significativas aunque no las únicas.

En primer lugar, considero que si el historiador se dedica exclusivamente a la investigación, la selección estará determinada por las presiones de tiempo que le imponga la institución en donde labora y en el caso del historiador-docente, la selección estará

⁹ Edward Carr, *¿Qué es la Historia?*, Traducción: Joaquín Romero Mauro, 8ª edición, Barcelona, Seix Barral, 1978, 217 p, p-12.

vinculada con el programa educativo que señala la institución para cubrirse en un periodo de tiempo determinado (bimestre, trimestre, cuatrimestre, semestre o año escolar). Otro criterio de selección se relaciona con los objetivos del historiador tales como: ¿qué visión histórica pretendo mostrar?, ¿pretendo propiciar un diálogo con la sociedad de la cual formo parte?, o bien, ¿quiero mostrar la historia como un saber altamente especializado? En el caso del historiador docente las interrogantes serían: ¿qué conocimientos intento propiciar en mis alumnos?, ¿qué cambios de conducta desco fomentar a través del estudio de la historia?, ¿quiero formar un alumno receptivo y crítico o un alumno pasivo y acrítico?, ¿quiero que el conocimiento histórico les sirva a mis alumnos sólo para acreditar un examen o bien que no lo olviden y lo relacionen con su realidad inmediata? Por último señalaré que la selección se determinará con base en las preferencias del historiador, quien nunca deja de ser subjetivo. No se puede dejar de mencionar que incluso en la historia oficial se evita mencionar algunos hechos históricos. Se trata de evitar el que se muestre parte del pasado porque si se hiciera resultaría altamente nocivo para la sociedad, pues provocaría el cuestionamiento de la misma, lo cual no le conviene a los grupos políticos superiores. Se le da un carácter secreto y a veces se muestra de manera velada y ocasional.

Si menciono tal situación es porque de estos elementos parte en gran medida la selección del conocimiento histórico. El historiador, a partir de una selección, investiga e interpreta el conocimiento histórico. Por lo tanto, al explicar la historia, conocemos al otro y nos adentramos en su pensamiento y principalmente si no se da la explicación e interpretación del pasado, el historiador pasa a ser cronista y deja de lado el análisis de los procesos sociales.

Su interpretación estará condicionada por su situación de clase, su nivel económico y cultural, su origen y sus intereses de grupo. Su función será recrear en la mente del otro, la imagen de un pasado vivo, que se vincula con el presente, que nos enseña algo y cuyo conocimiento lo aplicamos en nuestra vida diaria. Construye imágenes del pasado en la mente de quienes perciben nuestra labor y se muestran formas de vida que no están desligadas del presente inmediato, por lo que mostramos historias verídicas. Por todo lo anterior debemos reflexionar constantemente sobre nuestra labor, a partir de un principio

elemental: el gusto y la pasión por lo que hacemos frente a la situación de que hay personas que realizan actividades que no les agradan o que no les dejan satisfacciones personales, por lo cual debemos sentirnos satisfechos y gratificados.

Para finalizar quiero destacar una reflexión de la maestra María Teresa Poncelis Gasca sobre el trabajo del historiador que imparte sus conocimientos en una institución educativa:

“En las condiciones históricas actuales concebir al maestro de historia como un individuo sin posición ante el devenir, como un mero dispositivo de información, nos llevaría a considerar a estos profesionales, si llegáramos a darles ese título, como hombres sin futuro a quienes podríamos reclamar el fraude que cometen con la comunidad estudiantil a la que se suponen deben formar”.¹⁰

Nuestra labor no resulta fácil ante un mundo que cambia vertiginosamente. Por lo tanto, la explicación histórica debe transformarse al igual que lo hacen las sociedades que son objeto de estudio de la historia. La realidad no permanece estática, es cambiante y compleja. La historia considero que nos puede salvar respecto a la lucha del hombre contra el hombre y liberarnos en un mundo hostil, respecto a la convivencia humana, al permitirnos interactuar y transformar nuestra realidad inmediata.

Su conocimiento permite al hombre intervenir con creciente libertad y conciencia en su propio desarrollo, incrementar la solidaridad entre los seres humanos, proponerse y alcanzar metas que superen la milenaria organización del hombre contra el hombre para sustituirla por un sistema del hombre con el hombre, y a favor de él. Vale la pena luchar por alcanzar esta meta para lograr un mundo mejor donde vivamos más alegres y seamos plenamente humanos¹¹.

La historia desde mi particular punto de vista es el estudio del desarrollo de la humanidad que se da a través del tiempo y del espacio pero que adquiere un nuevo sentido cuando como historiadores docentes lo vinculamos con nuestro presente y actuamos e

¹⁰ María Teresa de Jesús Poncelis, “La docencia: una alternativa en la formación profesional del historiador”, en Lerner Sigal Victoria (compiladora) *et.al*, *La enseñanza de Clio: prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM- CISE- Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1990, 491 p. p-157.

¹¹ Juan Brom, *op.cit*, p-179.

interactuamos con ella, pero por encima de cualquier circunstancia el conocimiento histórico se determina como significativo, importante y permanente para nuestros alumnos cuando dejan de ver el pasado como el conjunto de datos, fechas y nombres y empiezan a explicarse los procesos sociales en función de: causas, efectos, transformaciones y resistencias.

La historia me permite dejar un testimonio sobre mi paso en este mundo del cual formo parte y ante el cual no puede permanecer pasiva. Además mi presente se transforma en un elemento actuante a partir del estudio y análisis del pasado. No podemos olvidar que la existencia del hombre es histórica y que adquiere su justo sentido cuando el hombre reflexiona y actúa en ella y esto sólo lo puede lograr cuando se acerca al estudio de la historia.

1.2 Concepto de educación.

Antes de precisar el concepto de educación resulta imprescindible resaltar que la educación forma parte del discurso de políticos y organizaciones internacionales que recurren a ella, cuando la situación lo amerita, pero que en la realidad poco hacen por mejorarla. La educación es vivida por profesores, alumnos y la sociedad en general, que la perciben en algunos casos como un espacio de contradicciones en el que lo aprendido en la escuela no necesariamente tiene una vinculación con la vida práctica de los individuos. A través de ella se puede procesar información pero no siempre se comprenden significados. A veces, se aprenden conocimientos que quedan relegados en algún oculto espacio de la memoria, condenados al olvido permanente pues no se aprehenden, es decir, los sujetos involucrados en el proceso educativo, no los hacen suyos y no los consideran necesarios e importantes pues no los relacionan con su propia realidad. Por lo tanto en la medida en que: “el aprendizaje resulta intrínsecamente significativo y satisfactorio, el alumno compromete sus esfuerzos y el aprendizaje logrado tendrá permanencia”.¹²

Como historiadores-docentes, no debemos olvidar que esta apatía hacia el conocimiento en general y hacia la historia en particular, afecta cotidianamente nuestro trabajo escolar. Además, en la medida en que tengamos claro un concepto de educación, nuestra labor será más responsable y comprometida, lo cual no sólo beneficiará a nuestros alumnos sino a nosotros mismos. Nos permitirá tener un crecimiento interior como seres humanos.

Resulta importante mencionar que una de las principales funciones de la educación es la transmisión de conocimientos y a este respecto Ana Meléndez Crespo señala lo siguiente: “La educación como proceso social implica un permanente intercambio de

¹² Martín Arredondo Galván, *et. al*, *op.cit*, p-24.

informaciones, conocimientos a través de procesos de creación, emisión, circulación y percepción de mensajes en diversos sentidos”.¹³

Dicho intercambio de informaciones, conocimientos y experiencias no se da en una sola dirección y modifica tanto al sujeto que la transmite como a quien la percibe. En todo proceso educativo, quienes participan no sólo aprenden conocimientos, sino que también se forman hábitos, se propician aptitudes, actitudes y asimismo se transfieren valores. Todos estos elementos modifican a los sujetos involucrados en el proceso educativo.

En función de tales aspectos: “El sujeto que aprende si bien siempre es él mismo, realmente deja de ser, de alguna manera, el que era antes: se efectúan cambios en su percepción de las cosas y de las personas, en sus actividades y en sus actitudes”.¹⁴

Por lo que la sociedad y la educación se transforman a través del tiempo y en esta medida, ambas se vinculan con el desarrollo histórico de la humanidad, aunque no siempre suceden las transformaciones sociales y educativos, pues ambos elementos pueden presentar continuidades. La educación refleja a la sociedad en que se desarrolla. La historia y la educación forman un proceso pues sus aspectos centrales no son elementos aislados de la realidad, sino que más bien forman parte de un todo.

La educación vista como cambio implica lo que Paulo Freire llamó la liberación, que trae como consecuencia el diálogo, pues ningún proceso educativo que se digne llamarse como tal puede olvidar este aspecto. La educación no se da al margen de la sociedad; por lo tanto, a través de ella la sociedad refleja un ideal de vida y un proyecto social. Asimismo puede ser un elemento de reproducción social y perpetuación de un sistema de desigualdades sociales, o bien, formar la conciencia de un pueblo para su participación responsable y comprometida con la realidad de la cual forman parte. Como historiadora-docente no debo olvidar esta contradicción que está implícita en mi práctica

¹³ Ana Meléndez Crespo, “La educación y la educación en México” en *Perfiles Educativos*, Publicación Trimestral del Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE-UNAM), número 5, México, Abril-Junio, 1984, Director: Dr. Enrique Suárez Iñiguez, 94 p, p-13.

¹⁴ Martín Arredondo Galván, *et al*, *Op.cit*, p-10.

educativa. Las maneras en las cuales los alumnos aprendan los conocimientos dependerá entre otros factores de la forma en que como docente percibo la educación, qué conocimientos considero importantes, trascendentes y significativos para mis alumnos a partir de un conocimiento sólido de la realidad de la cual todos formamos parte, qué aptitudes y actitudes pretendo desarrollar en ellos respecto al conocimiento y con qué profundidad deseo abordar los contenidos educativos. Todos los profesores deberíamos reflexionar acerca de nuestra práctica educativa para enriquecerla y transformarla.

“La educación es praxis, reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo. La educación es un acto de amor, de coraje, es una práctica de libertad dirigida a la realidad. La educación fomenta el diálogo, el cual se define como: el encuentro de los hombres que pronuncian el mundo. Es un acto creador”.¹⁵ El diálogo permite al hombre reflexionar sobre su realidad, la de sus semejantes y profundizar acerca de su responsabilidad en este mundo. Se le presenta una realidad diferente, la cual propiciará la libertad como parte de un proceso educativo, en el que el hombre deja de ser objeto para convertirse en sujeto, asumiendo decisiones propias y no las establecidas por los otros.

La educación también debe propiciar en el individuo su desarrollo total (en los aspectos: material, intelectual y espiritual) y que en términos marxistas se le ha llamado omnilateralidad. “La omnilateralidad se define como: el llegar histórico del hombre a una totalidad de capacidades y, a la vez, a una totalidad de capacidad de consumo o goces, en los que, ya sabemos, hay que considerar sobre todo el goce de los bienes espirituales, de los que el trabajador ha estado excluido a consecuencia de la división del trabajo”.¹⁶

En suma, la educación debe propiciar la generación de nuevas ideas, la solidaridad entre los grupos humanos y el desarrollo espiritual del hombre que le permita acrecentar su humanismo. La transformación que trae consigo la educación debería dar como resultado

¹⁵ Paulo Freire, *La pedagogía del oprimido*, Traducción: Jorge Mellado, 39ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1988, 245 p, p-101.

¹⁶ Mario Alighiero Manacorda, *Marx y la pedagogía moderna*, versión castellana Prudencio Comes, Barcelona, Oikus-Tau S.A Ediciones, 1979, 212 p, p 89 y 90.

un mundo más redondo, con menos aristas y más humano, donde se respete y se tolere la diversidad.

Precisamente es en el aspecto educativo donde los propósitos y objetivos de profesores y alumnos para mejorar la llamada calidad educativa, necesariamente no se cumplen y sólo quedan como parte de un discurso político y educativo, al que se apela para solucionar los problemas económicos, políticos y sociales que aquejan a un país. Así la educación se convierte en la panacea o solución deseada no sólo por políticos, sino por algunos sectores sociales. Si bien establezco esta idea es por la contradicción que surge entre quienes la vivimos cotidiana y el discurso educativo que la idealiza pero evidentemente no es la solución a los problemas económicos, políticos y sociales que aquejan a México.

Se señala en el discurso educativo oficial que la educación debe propiciar la movilidad social y fomentar la participación de todos los grupos sociales en la misma, pero sólo un pequeño grupo tiene acceso a ella y logra la permanencia en el sistema educativo. No siempre las demandas económicas y sociales quedan cubiertas con los objetivos y contenidos del sistema educativo. La movilidad social no depende exclusivamente de la educación, pues los años de preparación académica no necesariamente reditúan mejores salarios, ni siquiera los sujetos involucrados en el proceso educativo cambian su condición de clase. La educación por sí misma no es la solución a los problemas económicos, sociales y culturales que aquejan a los sectores sociales, más bien tal medida debe ser planteada por el Estado y la sociedad en general, a partir del análisis específico de las causas que originan tal problemática. Si señalo dichos aspectos es porque, desde mi particular punto de vista, los historiadores docentes no sólo enseñamos conocimientos, sino que además fomentamos hábitos, aptitudes, actitudes y formas de percibir la vida.

No obstante, la educación implica cambios que se reflejan en el desarrollo de las sociedades a través del tiempo. Por lo tanto la historia y la educación forman parte de un proceso y en cualquier análisis educativo, no se debe omitir que la educación es el reflejo de

de su sociedad. Ambos términos no se pueden separar, porque al hacerlo tendríamos como resultado una visión fragmentada de la realidad. Como historiadores-docentes debemos tener un concepto claro de la educación y de la historia, porque de ello dependerá el que formemos alumnos más conscientes, críticos y participativos de su propia realidad, y borremos esa imagen de que la historia no tiene sentido en nuestras vidas. El formar hombres más conscientes, humanos, responsables y comprometidos con el mundo que nos rodea no es una tarea fácil, pero tampoco es imposible.

Por último señalaré una idea que expresa con profundidad todo lo que implica el definir la educación.

La educación se percibe como un proceso humano, vital, socialmente condicionado y por lo tanto cambiante, complejo y contradictorio que se produce como interrelación entre un factor educando y un factor educador y que consiste en: enseñar, aprender, transmitir, proyectar, difundir, orientar, liberar, introyectar, descubrir, apoyar, desenajonar y desestereotipar, un conjunto de conocimientos, valores, habilidades, aptitudes, actitudes, ideas, ideologías, patrones de conducta, nociones, ideales y anhelos, todo lo cual produce cambios, transformaciones, en los dos más importantes factores de la educación, pero principalmente en el educando, en el sentido de ampliar sus posibilidades de elección, para tomar decisiones conscientes y destinadas hacia la superación en el desarrollo de su vida social.¹⁷

La educación implica varios aspectos a considerar: no es sólo un cúmulo de información se trasmite a los alumnos mecánicamente y en una sola dirección o que se obtiene únicamente a través de la escuela, cualquier experiencia educativa modifica a la sociedad en su conjunto y refleja un determinado tipo de hombre que se desea formar, se concreta en proyectos educativos que obedecen a una ideología y a un sistema económico en particular y nos permite observar que en ella; la sociedad refleja sus valores, aspiraciones, expectativas y formar de percibir el mundo y la vida. Asimismo conlleva un proceso de comunicación permanente, dinámico y transformador no sólo para las instituciones educativas sino también para alumnos, profesores y padres de familia.

¹⁷ Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *Op.cit.* p-76 y 77.

1.3 El sentido de la enseñanza de la historia.

La historia se difunde básicamente a través de libros especializados, artículos en revistas, programas de televisión, conferencias, coloquios, seminarios y sobre todo en el aula a partir de los diferentes niveles educativos. Sin embargo, resulta ilógico que los historiadores casi nunca reflexionen sobre la importancia de la forma de mostrar la historia. Por lo general creemos que la manera en que enseñamos la historia es la más adecuada. Pocas veces reflexionamos sobre nuestra labor docente pues para algunos colegas la actividad central del historiador deber ser la investigación. Sin embargo este campo está vedado para la mayoría de los egresados de la Licenciatura en Historia; y por la estructura del mundo académico en el que vivimos, sólo un grupo reducido logra acceder a estos niveles, pues no olvidemos que como profesionistas nuestra labor entra a un mercado diferenciado de trabajo. La docencia implica la investigación del conocimiento que se va enseñar y a su vez, los resultados de la investigación necesitan ser difundidos, lo cual implica la docencia o transmisión del conocimiento. Por lo tanto, debemos otorgarle su justa dimensión a la docencia, como una de las funciones inherentes al trabajo del historiador. A este respecto Josefina Mac Gregor señala lo siguiente:

La docencia en cualquier nivel, pero especialmente en el universitario, y para que sea de calidad, entraña la necesidad y obligación de estar informado y actualizado e indagar críticamente nuevos conocimientos; exige plantear problemas y buscar soluciones, proponiendo para ello un método de trabajo que, indudablemente, sea profesional, y constituya para el alumno una propuesta para que en el futuro pueda enfrentar otros problemas; es decir, la práctica docente, en todo momento debe mover a la reflexión. De esta forma la docencia contiene en sí misma los deberes de la investigación y la difusión.¹⁸

¹⁸ Josefina Mac Gregor, "La docencia ¿tarea académica de segunda? en *Perfiles Educativos*, Publicación Trimestral del Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE-UNAM), número 61, Julio-Septiembre, 1993, Director: José Manuel Álvarez Manilla, 94 p, p 15 y 16.

Resulta necesario e imprescindible plantearnos en cada momento el sentido que adquiere la enseñanza de la historia, en el mundo en que nos tocó vivir. Como historiadora-docente me pregunto: ¿Por qué es importante que los profesores de educación básica que cursan una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional aprendan historia? La respuesta más sencilla sería que la historia se les ha enseñado a lo largo de su vida como un conjunto de hechos aislados sin relación alguna entre sí, cronológicamente ordenados y que no se vinculan con su presente inmediato. La historia no es vista como un proceso en el que se unen las causas y los efectos de los hechos sociales acaecidos a través del tiempo. Esta forma de percibir la historia no motiva a ningún alumno a aprenderla. Se memorizan fechas, datos y nombres pero no se aprehenden dichos conocimientos y se olvidan con el tiempo. El pasado es una parte constitutiva de quien lo estudia y lo vive, día con día. Pero además en la medida en que mis alumnos perciban su práctica escolar como resultado de un proceso histórico, participarán activamente en su propia realidad.

Como lo señala el historiador Alfredo López Austin: “La descripción y la explicación de los acontecimientos reales puede arrobar, interesar, intrigar o emocionar igual que una novela”.¹⁹—Así la historia puede despertar las emociones más diversas del ser humano.

Los profesores pretenden despertar el interés de sus alumnos por el conocimiento en general. El desarrollo de este interés estará vinculado con el sentido que como historiadores-docentes le demos a la ciencia histórica en particular y del conocimiento en general. Una de las funciones de la historia es la formación de una conciencia social que permita al hombre intervenir de manera activa, responsable y comprometida en el mundo que lo rodea.

¹⁹ Alfredo López Austin, *La educación de los antiguos nahuas I*, México, Secretaría de Educación Pública-El Caballito, 1985, 159p, ils, (Biblioteca Pedagógica), p-10.

Pero la utilidad de la ciencia histórica no se limita únicamente a la formación de la conciencia social. La historia obedece a la necesidad primera del hombre por conocer su origen, por reconocerse como miembro de la sociedad, por participar en su realidad.

Sobre este mismo tema la Dra. Andrea Sánchez Quintanar afirma que:

La historia es un conocimiento *sine qua non* sólo a través del reconocimiento de los procesos vivos, vitales que son mis antecedentes, que me constituyen, me reconozco como parte de una comunidad, de un entorno cultural. Por conocer el pasado, entiendo el presente y me ubico en él. Sólo de este modo puedo actuar con plena conciencia de mí y de mi entorno, entender y asumir los procesos sociales y tomar una posición respecto a ellos.²⁰

Los historiadores no debemos perder de vista el presente, en función de un pasado, del cual es el resultado. Por lo que debemos estar alertas con “los ojos en el pasado y los pies en el presente”. Como profesores no debemos transmitir a nuestros alumnos la idea de un pasado muerto sino al contrario la idea de un pasado vivo. En la medida en que fomentemos el interés por la historia, éste tendrá más seguidores fascinados por este maravilloso viaje al pasado que como una caja de pandora nos reserva sorpresas inimaginables y nos presenta realidades desconocidas que en cierta medida dan sentido a nuestras vidas. “El pasado ya se trate del personal , ya del pasado de la comunidad- tribu o imperio-, lo encontramos en el mundo como al nacer encontramos, en muda espera de nuestro advenimiento, a las mil y una cosas que solemnes y oscuras nos rodean”²¹..El pasado y el presente no se pueden separar, son parte de un mismo proceso: el desarrollo del hombre en sociedad.

Por las razones anteriormente expuestas considero que a la historia y a su enseñanza se les debe otorgar su justo sentido y valor. Al igual que las matemáticas, la biología o la física que son ciencias que permiten al hombre mejorar en su desarrollo individual y social, la historia le permite cultivar su espiritualidad y fomenta valores importantes como: la

²⁰ Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *Op.cit.*, p-53.

²¹ Edmundo O Gorman, *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*, México, Imprenta Universitaria, 1947, 350 p, p-138.

solidaridad, el respeto, la tolerancia y la comprensión, carentes en el mundo actual, tan sólo por mencionar algunos.

La historia nos mueve a la reflexión, al análisis y al compromiso no sólo ante nosotros mismos, sino también con la sociedad. Formar seres más reflexivos, críticos y comprometidos con el mundo que los rodea es una meta pensada por cualquier educador que se digne llamar como tal, indudablemente la tarea no es fácil, pero tampoco resulta imposible.

Como historiadores- docentes no sólo debemos informar sino también formar pues la historia es una ciencia formativa e informativa. En la medida en que los alumnos reflexionen que ellos son el resultado de un proceso histórico, no aceptarán la realidad de manera acrítica y pasiva. Quizá dichos resultados no se perciban en todo el grupo, pero si en uno de ellos se logra, nuestra labor valdrá la pena. A veces los cambios no se perciben en un periodo de tiempo corto sino que se observan a largo plazo.

Desde mi situación en particular, en la medida en que los profesores- alumnos tengan otra visión de la historia más analítica y menos memorística influirán en la percepción de los niños y adolescentes que tarde o temprano se convertirán en adultos, los cuales en la medida de sus posibilidades, fomentarán la creación de un mundo más justo, igualitario y mejor en todos los sentidos.

A partir de dichos criterios se tendrá que repensar el sentido que adquiere la enseñanza de la historia y como lo señalaba Edmundo O Gorman: "Tratar por cuenta y riesgo propio, hasta donde den las fuerzas, de aclarar por sí mismo y para los demás, el significado de las propias actividades del espíritu es la única forma de salvación intelectual".²²

A lo que yo agregaría que el estudio de la historia es una de las formas de salvación humana pues nos permite no sólo identificarnos con otros grupos, sino también preocuparnos por ellos y rescatar lo humano que está presente entre nosotros. Los pueblo

²² *Ibidem*, p-XII.

sin memoria histórico no existirían pues no habría fundamentos teóricos que le otorgarán sentido a su existencia.

Como historiadores- docentes debemos plantearnos cada día que vale la pena enseñar historia y que se debe realizar dicha actividad con un alto sentido de responsabilidad y compromiso no sólo ante nosotros mismos sino también ante la sociedad de la cual formamos parte. Si la docencia es nuestra labor prioritaria, démosle su justo sentido como una actividad responsable y comprometida. Dejemos de verla como una actividad de segunda y fomentemos su estudio y reflexión, pues cada vocación es una forma de amar la vida y una arma para luchar contra el miedo a vivir. El estudio de la historia y su difusión a través de la docencia implica un esfuerzo de abstracción considerable pues el conocimiento especializado se debe traducir en un lenguaje accesible para quien lo perciba y además resulta significativo, pues se relaciona con el entorno social, con lo cual se unen teoría y práctica en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje, del ser humano.

Por último sólo quiero rescatar una idea central acerca del compromiso que como docentes asumimos:

“La vida escolar no es extraña o ajena a la vida ordinaria de la sociedad. Hemos de obrar en ella con la misma inteligencia y responsabilidad con que un adulto maduro obra en cualquier situación que le interesa”.²³

Si menciono tal situación es porque como docentes no debemos dejar de lado tal compromiso y lo debemos asumir con la responsabilidad que implica nuestra labor que es en términos generales: enseñar a pensar históricamente, mediante una actitud comprometida, responsable y participativa no sólo de nosotros mismos, sino también de nuestros alumnos.

²³ Martin Arredondo Galván, *Op.cit*, p-1.

CAPITULO II

Aspectos educativos

“Aprender a discutir, a refutar y a justificar lo que se piensa, es parte irrenunciable de cualquier educación que aspire al título de ‘humanista’”.

Fernando Savater (El valor de educar)

CAPITULO II.

Aspectos educativos.

2.1 Historia de la Universidad Pedagógica Nacional

La creación de la Universidad Pedagógica Nacional parte de un proyecto educativo que establecieron el presidente José López Portillo y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación para controlar en cuanto a demandas laborales se refiere a uno de los sectores más numerosos de la población: el profesorado de educación básica y media básica.

A partir del sexenio lópez-portillista se enfatizó la idea de crear una universidad para los maestros como el medio más adecuado para continuar con la profesionalización del magisterio y, como consecuencia, elevar la calidad de la educación en nuestro país. Dicha idea estaba presente cuando el 15 de Mayo de 1976, el líder del SNTE, Carlos Jongitud Barrios solicitó en forma oficial la fundación de la Universidad Pedagógica cuya demanda había sido aceptada en forma verbal por el presidente Luis Echeverría Álvarez. “Después la petición fue presentada en múltiples ocasiones al entonces candidato del partido oficial a la presidencia, José López Portillo, quien el 8 de octubre prometió ante miles de maestros incorporar el proyecto de la Universidad Pedagógica a su programa de gobierno”.²⁴

La fundación de la Universidad Pedagógica Nacional respondía a los propósitos del Estado que no podía aumentar los salarios magisteriales y sólo les ofrecía un medio a los maestros para que continuaran su preparación y también permitió que el Sindicato de Trabajadores de la Educación controlara al sector magisterial al ofrecerles una institución educativa que elevara su preparación académica y por consecuencia incrementara su salario. El hecho de que los profesores realizaran estudios de licenciatura en la UPN no garantizaba necesariamente que se elevara la calidad de la educación pues ésta obedecía a otros factores de carácter económico, político y social.

²⁴ Salvador Guardado y Marco Antonio Villatoro, *La formación de docentes de Enseñanza Primaria en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional- Secretaría de Educación Pública, (Unidad Coordinadora de Proyectos Estratégicos 4), 1988, 242 p, (Documentos de Investigación Educativa 4), p-196.

El sexenio López- portillista se caracterizó por una grave crisis económica que tuvo como una de sus principales consecuencias: la reducción de los recursos disponibles para la educación. El salario de los profesores no aumentó en la misma proporción que los productos básicos y esta situación provocó malestar entre los mismos.

Se promovía en el discurso oficial la idea de que la educación debía llegar a todos los sectores sociales y se le veía como la panacea que resolvería los problemas económicos que aquejaban a nuestro país, pues ella sería la base del progreso y del desarrollo de la economía

A este respecto Olac Fuentes Molinar afirma que:

La crisis económica con sus manifestaciones de incontrolable carestía, desempleo, especulación, restricciones salariales significa para las masas un fuerte deterioro en sus condiciones de vida, vulnera su confianza en la capacidad del régimen para dirigir el país, crea el riesgo de que fallen los mecanismos corporativos que las mantienen inmovilizadas. Entonces es especialmente importante mantener viva la utopía de la escuela como salvación y proteger la imagen del Estado, que no se amilana ante condiciones adversas y que aún ofrece ampliar uno de los servicios populares básicos.²⁵

Además se mencionaba que al país le hacían falta mexicanos más informados, responsables y comprometidos pero no más críticos, conscientes y propositivos. El Presidente se proponía mejorar y consolidar el sistema de formación de profesores de educación básica y media básica mediante la creación de la Universidad Pedagógica Nacional: una universidad de los maestros y para los maestros.

La Universidad Pedagógica Nacional sería la institución educativa que ofrecería, según el gobierno, la posibilidad de mejorar el modelo educativo del normalismo, que se había convertido en un obstáculo para la Modernización Educativa que se llevaba a cabo en todos los niveles educativos. Se le calificaba en los sectores oficiales al normalismo, de esta manera, entre otras razones porque se le consideraba como tradicional y contrario a la

²⁵ Pablo González Casanova y Enrique Florescano (coordinador), *et.al. México, hoy, México, Siglo XXI Editores*, 1985, 419 p, gráfs, (Serie: Historia Inmediata), p-238.

propuesta educativa conocida como: Modernización Educativa que se estaba implantando en ese momento y por la excesiva politización que había provocado entre aquellos profesores egresados de las Escuelas Normales Rurales y la Escuela Normal Superior, que cuestionaban exarcebadamente los planteamientos gubernamentales que afectaban su labor y sus intereses. “La modernización pretendía el aumento de la productividad, el reforzamiento del capitalismo en el campo, el impulso a la exportación, el mejoramiento tecnológico, la integración de la industria y la ampliación del mercado, de trabajo especializado”.²⁶

En el campo de la educación, la Modernización Educativa intentaba impulsar a toda costa las actividades productivas y otorgaba prioridad a la industria estatal subsidiada y a las nuevas obras de infraestructura. Esto se observó claramente con la creación de escuelas técnicas que pretendían formar cuadros técnicos que se incorporaran rápidamente al aparato productivo. México debía igualarse económicamente a los países altamente industrializados, por lo tanto, la educación era el medio para lograr dicho fin.

El propósito de la política educativa era elevar la productividad y disminuir la brecha tecnológica entre México y los países más avanzados. El Estado pretendía vincular la educación y el empleo. La educación era vista como una inversión, bajo el supuesto de una relación directa entre la ampliación de la educación y el desarrollo económico, aunque tal relación no se refleja en la práctica al igual que en la teoría, pues no existían los empleos suficientes para cubrir las necesidades de la sociedad.

La Universidad Pedagógica Nacional era una de las seis prioridades educativas del gobierno debido, entre otros factores, a que se consideraba que a través de la profesionalización del magisterio se elevaría la calidad de la educación. Además, el Estado y el SNTE pretendían ofrecer a los profesores una universidad que los alejara de sus demandas laborales que no podían satisfacerse y evitar movimientos sociales que cuestionaran al Estado y al sindicato. Se pretendía lograr que los maestros se nivelaran

²⁶ Salvador Guardado, *Op.cit.*, p-189.

respecto a los universitarios, al considerar la preparación normalista como obsoleta frente al desarrollo económico de nuestro país.

La Modernización Educativa pretendía lograr que la educación fuera útil y eficiente para las necesidades del país pero olvidaba que el normalismo es la base de la formación de los mejores maestros que hemos tenido. Ellos, además de querer mejorar los salarios de sus compañeros pretendían elevar la calidad académica de los mismos y lograr que se revalorara la función del maestro. El Estado siempre atacó estas ideas y lo único que propuso fue implantar un nuevo modelo educativo que no tomaba en cuenta la realidad educativa, ni a los maestros, ni a los alumnos. Sólo argumentaba que la formación normalista era obsoleta frente a las nuevas teorías educativas. No resulta lógico atacar el propio sistema educativo donde se formaron los profesores que en el discurso oficial el Estado exalta.

El Secretario de Educación Pública Fernando Solana Morales, el 15 de mayo de 1978 expresó al respecto que:

La calidad de la educación depende, antes que ninguna otra cosa, de la calidad del magisterio que la diseña y la imparte, de la calidad y responsabilidad de quienes administran el sistema educativo, de la calidad de los investigadores de la pedagogía y la sociología educativas, en síntesis depende del trabajo que realizamos los responsables del sistema educativo. Para elevar la calidad de la educación nace la Universidad Pedagógica Nacional.²⁷

De lo que se deduce que la fundación de la Universidad Pedagógica Nacional ya era un hecho para los sectores: gubernamental y sindical y que se concretó en ese mismo año.

El proyecto UPN provocó la confrontación entre el SNTE y el Estado por tener el control del mismo. El grupo Vanguardia Revolucionaria, controlado por el dirigente

²⁷ Fernando Solana Morales, *Clasificación temática de los discursos de Fernando Solana Morales. Educación*. Tomo I, México, Secretaría de Programación y Presupuesto, 1980, 75 p, p-51.

sindical Carlos Jongitud Barrios, exigió al gobierno la creación de la Universidad Pedagógica Nacional.

Para este grupo de origen sindical, que usa al SNTE como instrumento básico del poder, el proyecto Universidad Pedagógica tiene dos significados muy claros: le permite establecer su prestigio y autoridad sobre la base magisterial, al presentar las nuevas oportunidades de educación como una conquista, una reivindicación gremial que es especialmente importante porque la posibilidad de incrementos reales está cerrada; por otro lado, le permite obtener el control de una universidad centralizadora y de cobertura nacional, representa para este grupo burocrático gremial una herramienta inmejorable para consolidar su dominio sobre la organización sindical y sobre todo en los diversos niveles de la estructura administrativa, de la educación pública.²⁸

A aquel que se opuso al proyecto UPN, el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, lo acusó de antipatriota, de estar contra el artículo tercero, contra la educación normal y contra el magisterio. "Vanguardia Revolucionaria se autodefine como revolucionaria y nacionalista, defensora del Estado, del partido oficial, de la educación, etc."²⁹

Además Vanguardia Revolucionaria respondió a la exigencia de aumentos salariales al argumentar que el SNTE había dejado de preocuparse por la economía y se preocupaba ahora por la profesionalización del magisterio y por estrechar sus relaciones con las clases populares. El Estado y el SNTE, a través del grupo Vanguardia Revolucionaria, habían establecido una relación en la cual los únicos intereses que les preocupaban eran los suyos propios aunque ambos señalaban que el principal beneficiado con la fundación de la UPN era el maestro.

A través del proceso de surgimiento de la UPN se señalaba que dicha institución contaba con el respaldo absoluto de medio millón de maestros, autoridades y pueblo en general. Además se mencionaba el apoyo que le daban las Normales Superiores de

²⁸ Olac Fuentes Molinar, "Los maestros y el proceso político de la UPN" en *Cuadernos Políticos*. Revista Trimestral publicada por ERA, número 21, México, Julio-Septiembre, 1979, 103 p. p-92.

²⁹ César Carrizales Retamosa, "La UPN y su lugar en el sistema de formación de profesores" en *Foro Universitario*, publicación mensual del STUNAM, número 26, año 1983, Director: Rito Terán Ortiz, 68p, p-39.

México, Guanajuato, Michoacán, Puebla, Tlaxcala, Morelos y otras entidades federativas así como los estudiantes de licenciatura procedentes de provincia. Pero nunca se mencionó que los principales líderes del SNTE: Carlos Jongitud Barrios y José Luis Andrade Ibarra, ocuparon legislaturas dentro del sistema político mexicano. La fundación de la UPN nos muestra la presencia de un sindicalismo corrompido, que respondía a los intereses del Estado.

La SEP aspiraba formar cuadros modernizadores en una institución pequeña y eficiente, que tuviera el carácter de nacional y que absorbiera al sistema normalista. El SNTE pretendía que la UPN fuera una universidad a la que sólo pudieran ingresar los maestros normalistas, y que no tuviera el carácter de nacional, esto último tan sólo para oponerse al proyecto del Estado.

Al iniciarse el gobierno de José López Portillo, la Coordinación de Enseñanza Normal emitió un Anteproyecto de la Universidad Pedagógica Nacional que contenía el modelo de la institución y una propuesta de Ley Orgánica.

Las características del anteproyecto eran: la creación de un aparato administrativo centralizado para la formación de maestros en todos los tipos educativos y en los diversos niveles de enseñanza media, superior, licenciatura, maestría y doctorado; la Universidad Pedagógica debería absorber todos los programas de formación de maestros dependientes de la SEP y tendría facultades para controlar y coordinar instituciones de este tipo dependientes de los gobiernos y de los particulares, la Universidad Pedagógica tendría como funciones: la docencia, la investigación pedagógica y la difusión de las ciencias relacionadas con la educación. Además habrá uniformidad académica para cada nivel y tipo de enseñanza y el establecimiento de una secuencia piramidal y cerrada de los estudios que dure once años, del bachillerato al doctorado. La Universidad Pedagógica reclutará a sus profesores de las escuelas normales y a los egresados de la propia institución. Deberá haber una correspondencia automática entre cada nivel de estudios y una plaza o contrato- beca, como profesor de diverso nivel, supervisor, asesor, etc.³⁰

En 1977 se integró el Anteproyecto de la SEP a la propuesta del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación respecto a la fundación de la Universidad Pedagógica. A

³⁰ O.Fuentes, *op.cit.*, p-34.

partir de ese momento la relación entre la SEP y el SNTE se tensó. “Originalmente la promesa de una gran institución que centralice y renueve el sistema de formación de maestros refleja la confluencia de los intereses de la cúspide de la clase política y del sector burocrático gremial dominante en el magisterio”.³¹

Para el Estado, la Universidad Pedagógica Nacional representa la posibilidad de ampliar y depurar el control corporativo sobre el gremio más numeroso de trabajadores públicos. Además “a esto se suman los ofrecimientos de rangos universitarios y cambios en las condiciones de vida y trabajo del maestro, con lo que se pretende hacerle olvidar su pertenencia de clase, su calidad de asalariado, su función dentro del sistema”.³²

El proyecto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional le ofrecía al grupo Vanguardia Revolucionaria dos ventajas: la primera, le permitía reivindicar como propias las aspiraciones de ascenso profesional y social de la base del profesorado de enseñanza básica y media básica, le permitía reforzar su representatividad y su autoridad y la segunda, obtener el control de una institución centralizadora y nacional.

El 6 de Agosto de 1978, el líder del SNTE José Luis Andrade Ibarra encabezó una manifestación frente al edificio del sindicato en la calle de Venezuela 38, en que se demandaba a las autoridades que se iniciara el funcionamiento de la Universidad Pedagógica. A este respecto el líder sindical expresó: “Nada me va a quebrar, ni a detener hasta lograr el nivel profesional y académico que por tantos años hemos deseado. No queremos seguir siendo subprofesionales, queremos alcanzar los grados de licenciatura, maestría y doctorado y con base en ello estar en posibilidades de aspirar a mejores emolumentos en beneficio propio y de nuestras familias”.³³

³¹ P. González Casanova, *op.cit.*, p-250.

³² Ramiro Reyes Esparza, “La Universidad Pedagógica Nacional: Necesidad del Capitalismo” en *Estrategia. Revista de Análisis Político*, Publicación Bimestral de Publicaciones Sociales Mexicanas, México, Año II, volumen 3, número 18, noviembre-diciembre, 1977, Director: Alonso Aguilar, p-23.

³³ Alberto Percy Lyva, “Demanda el magisterio: la UPN”, en *El Nacional*, Director: Lic. Luis M. Farias, Año I, Tomo III, 6ª época, número 17,762, 26 p, p-9.

El SNTE consideraba que únicamente otorgando una universidad para los profesores se lograría frenar sus demandas laborales y sociales, así como su deseo de alcanzar una vida más digna con un salario justo y equitativo y condiciones laborales adecuadas. Sobre este aspecto yo me refiero a salones más amplios, suficiente iluminación, mobiliario adecuado, material didáctico suficiente y apoyo por parte de las autoridades en las actividades escolares y extraescolares: “Resulta importante señalar que la idea de profesionalización del magisterio parte del supuesto de que los maestros deben equilibrarse respecto a los universitarios mediante los estudios de licenciatura, maestría y doctorado pues se considera el saber normalista inferior al saber universitario con lo cual se desvaloriza la importancia del maestro a través de la historia y en nuestra sociedad actual”.

34

Por lo cual resultaba aberrante que el líder que decía defender los intereses de sus agremiados, los menospreciara. El SNTE a través del grupo Vanguardia Revolucionaria nunca planteó una propuesta académica y sólida que sustentara a dicha institución universitaria, ni que elevara el nivel académico de los profesores y sólo se limitó a aceptar la propuesta educativa del Estado. Además José Luis Andrade Ibarra se consideraba asimismo el portavoz de todos los maestros, lo cual estaba lejos de ser cierto, pues existían organismos que se oponían a las decisiones del SNTE y al proyecto UPN; tal era el caso del Frente Revolucionario de Escuelas Normales, el Movimiento Revolucionario del Magisterio, el Frente Magisterial Independiente y la Coalición Obrera, Campesina y Estudiantil del Istmo.

34 Cfr. Modesto Sánchez Vázquez, *Ideas selectas e inéditas de educación*. Nota tomada en el Seminario de Investigación y Tesis de Historia para profesores del Bachillerato de la UNAM, coordinado por el Lic. Fausto Hernández Murillo y dirigido por la Dra. Andrea Cecilia Sánchez Quintanar.

Los estudios profesionales en la Universidad Pedagógica Nacional no garantizaban necesariamente maestros más preparados, más profesionales y con un mayor compromiso con la sociedad y la educación; ni siquiera implicaban salarios mejores y una vida más digna. ¿Acaso aquellos maestros que no ingresan a la Universidad Pedagógica tienen menos preparación y un menor compromiso? O ¿Con la Universidad Pedagógica se resuelve el problema educativo?

El 25 de Agosto de 1978 se publicó el decreto de creación de la UPN en el cual se señalaban como puntos principales los siguientes:

La Universidad Pedagógica será una institución pública de educación superior, con carácter de organismo desconcentrado (sic) de la Secretaría de Educación Pública; ofrecerá servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país. Las funciones que realizará la Universidad Pedagógica Nacional serán: la docencia de tipo superior, la investigación educativa y disciplinas afines y la difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general. Para ingresar a ella será necesario haber concluido satisfactoriamente los estudios de educación normal o el bachillerato. Para acreditar los estudios que en ella se realicen, la Universidad Pedagógica Nacional expedirá constancias y certificados y otorgará diplomas, títulos profesionales y grados académicos a quienes cumplan los requisitos establecidos por la institución y por las disposiciones aplicables en materia de educación y ejercicio profesional. Para su funcionamiento la Universidad Pedagógica Nacional contará con los recursos que le asigne el Gobierno Federal en el presupuesto de la SEP, el titular de la SEP vigilará el cumplimiento del decreto y establecerá las modalidades académicas y de organización que requiera el desarrollo de la misma. El Secretario de Educación Pública propondrá al Ejecutivo Federal el establecimiento de instituciones similares a la Universidad Pedagógica Nacional para atender las necesidades de servicios educativos en regiones determinadas del país.³⁵

En el mismo decreto se establecieron los órganos de gobierno, de la UPN que eran:

- El Rector
- Consejo Académico
- Secretario Académico
- Secretario Administrativo
- Consejo Técnico

³⁵ *Educación*. Director: Arquímedes Caballero, Revista Trimestral, 4ª época, volumen V, número 27, México, Consejo Nacional Técnico de Educación, 1979, 114 p, p-104.

- Jefes de área académica

El 22 de Noviembre de 1978 se establecieron los acuerdos entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y el Estado. En ellos se instituían dos proyectos distintos: uno escolarizado para la Unidad Ajusco y otro denominado SEAD (Sistema de Educación a Distancia) con 74 unidades regionales distribuidas en todo el país. La Unidad Ajusco actualmente es la unidad que cuenta con más recursos económicos y donde más se desarrolla con mayor perseverancia la investigación y difusión de las ciencias relacionadas con la educación; cuenta además con un mayor número de posgrados. Las unidades regionales tenían como propósito fundamental que los profesores de provincia no se desplazaran desde su centro de trabajo hasta la Ciudad de México para recibir educación, lo cual tampoco se ha logrado porque las unidades regionales carecen de recursos económicos y de una infraestructura adecuada para su funcionamiento. Tampoco cuentan con un acervo bibliográfico adecuado y actualizado, pues las bibliotecas e institutos de investigación se concentran en el Distrito Federal. Lo que obliga a un gran número de profesores a realizar sus estudios en la ciudad de México y no en sus regiones, como era el proyecto original; esto ha provocado que aumente el índice de deserción en las Unidades Regionales.

En esos acuerdos también se decidió que se incorporaran a la UPN los 26,000 estudiantes inscritos en la Licenciatura de Educación Preescolar y Primaria, plan 75, que instituyó la SEP a través del Instituto de Capacitación del Magisterio. Para aquellos profesores que desearan cursar alguna licenciatura en la UPN, se les tomaría en cuenta como bachillerato los seis primeros semestres cursados en las Escuelas Normales, dos semestres adicionales los capacitarían como profesores de educación básica (preescolar y primaria) y a la vez les contarían como créditos equivalentes a los dos primeros ciclos semestrales, de las licenciaturas establecidas en la UPN.

La institución se comprometió a que los maestros y los alumnos fueran de procedencia normalista y no universitaria, al facultarles a los profesores de educación básica, su ingreso a la institución. Asimismo la Universidad Pedagógica Nacional se

responsabilizaba en la expedición de títulos para sus egresados y en la creación de laboratorios pedagógicos. Dichos propósitos no se cumplieron pues el personal académico procede en su gran mayoría de la UNAM y no de instituciones de carácter normalista como se planteaba en el proyecto inicial, con tal medida esta institución pretendía crear una elite académica normalista cerrando los espacios de desarrollo profesional a los universitarios. Respecto a sus egresados, un alto porcentaje no se titula y se carece de laboratorios académicos que mejoren su práctica escolar.

El 1º de Septiembre de 1979, en su tercer informe de gobierno, el presidente José López Portillo anunció el inicio de actividades, de la Universidad Pedagógica Nacional y ofreció a los profesores cinco licenciaturas que eran:

1. Licenciatura en Educación Básica
2. Licenciatura en Psicología Educativa
3. Licenciatura en Sociología de la Educación
4. Licenciatura en Administración Escolar
5. Licenciatura en Pedagogía Experimental.

1. Licenciatura en Psicología Educativa.- Se orientaba a formar profesionales con una actitud de servicio, otorgándoles un conocimiento amplio de los avances teóricos y los recursos metodológicos de la psicología y otras disciplinas afines. Ello tenía el objetivo de comprender y atender los problemas educativos asociados al proceso de desarrollo, aprendizaje y socialización del individuo, a nivel currículo, el salón de clase, el grupo escolar, la institución educativa, los profesores, etc.

2. Licenciatura en Sociología de la Educación.- Estaba orientada a la formación de profesionales que aborden el estudio del fenómeno educativo como uno de los elementos más importantes de los distintos procesos y prácticas de la estructura social.

3. Licenciatura en Administración Escolar.- Procuraba la formación de profesionales requeridos por el sistema educativo nacional para favorecer la racionalización de recursos materiales, financieros y humanos y lograr su óptima utilización.

4. Licenciatura en Pedagogía Experimental.- Se orientaba a la formación de profesionales capaces de analizar la problemática educativa y de intervenir de manera creativa en la resolución de los mismos. Sólo se imparte en la Unidad Ajusco.

Los planes de las licenciaturas anteriormente mencionadas tenían un tronco común de cultura general y formación pedagógica que se impartía los dos primeros semestres. A partir del tercer semestre se realizaban actividades y se enseñaban técnicas que formarían el cuerpo programático para el ejercicio profesional de los docentes, además se incluían materias de corte humanístico.

Los planes de estudio se estructuraron en tres áreas:

1. **Area de Formación Básica.-** Tenía dos funciones: una de carácter propedéutico formativo que permitiera compensar las deficiencias observadas en los egresados de educación media superior (bachilleres) y los de educación normal (profesores normalistas), y otra que inducía al estudiante con un mayor rigor metodológico a los conocimientos básicos de las ciencias sociales en general.

2. **Area de Integración Vertical.-** Trataba de vincular la docencia y la investigación y comprende los cursos particulares de cada licenciatura.

3. **Area de Concentración Profesional.-** Proporcionaba al estudiante los instrumentos necesarios para resolver o plantear soluciones a los problemas a los que se enfrentaría en su desempeño profesional.

Las Areas de Formación Básica y de Integración Vertical comprendían los cursos teóricos y prácticos de orden general que subsanarían los conceptos y la metodología para lograr que el alumno obtuviera un conjunto homogéneo de conocimientos e instrumentos que utilizaría en su práctica escolar cotidiana.

2.2 Licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional.

Las licenciaturas que se establecieron en la Universidad Pedagógica Nacional a partir de los acuerdos que se dieron entre el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación y la Secretaría de Educación Pública presentaron las siguientes características:

Licenciatura en Educación Básica, plan 79. Sistema de Educación a Distancia (SEAD).

La Licenciatura de Educación Básica, plan 79 surgió a partir de la creación de la UPN y tenía como propósito fundamental lograr que los profesores de educación básica, que habían abandonado su actualización por falta de tiempo, pudieran cursar estudios de licenciatura en dicha institución. Para lograr tal fin se implementó el Sistema de Educación a Distancia (SEAD), en el cual no era obligatoria la asistencia a las asesorías, pues se daba un acuerdo entre asesores y alumnos para que los mismos asistieran cada vez que lo consideraran necesario, de acuerdo con sus tiempos e intereses. No había una seriación de cursos y además los grupos se constituían por un alumno o varios. La asesoría era sabatina y el profesor alumno también podía actualizarse a través de publicaciones, de emisiones en la radio y la televisión, por correspondencia y asesorías por teléfono. Lo cual resulta absurdo pues la presencia del asesor era necesaria como guía en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje del alumno y muy difícilmente por radio, televisión y teléfono se logran los objetivos que se marcaban en una licenciatura.

El sistema de Educación a Distancia se manejaba a través de una serie de paquetes especializados mediante los cuales el alumno se preparaba para realizar un examen de opción múltiple con el que aprobaba cada una de las asignaturas. Los paquetes especializados constaban de una antología (que contenía una síntesis de los temas del curso), una guía del estudiante (que incluía cuestionarios cuyo objetivo era que el alumno resaltara las ideas principales de cada tema) y un cuaderno de evaluación formativa que incluía un ejemplo de examen.

La Licenciatura en Educación, plan 79 constaba de 7 semestres, se cursaban 24 asignaturas y un seminario, con un total de 336 créditos. Al terminar los estudios de licenciatura, se presentaba una tesis y una réplica oral o bien se hacía un examen de conocimientos. El plan de estudios contemplaba tres áreas: Área de Formación Básica, Área de Integración Vertical y Área de Concentración Profesional.

Área de Formación Básica: Permitiría al estudiante actualizar sus conocimientos generales dado el tiempo transcurrido en que terminó sus estudios. Su propósito era construir una base común de conocimientos en relación con el desarrollo de la sociedad, la cultura occidental, la expresión escrita y el lenguaje matemático.

Área de Integración Vertical: Su propósito era enfocar al alumno hacia el desarrollo del sistema educativo nacional y proporcionarle las herramientas para el aprovechamiento de los productos de la investigación fomentada en los cursos de la licenciatura.

Área de Concentración Profesional: Se proponía la reflexión sobre el quehacer del profesor, analizando las bases teóricas de las acciones didácticas y las consecuencias derivadas de las alternativas pedagógicas. Se buscaba vincular la teoría y la práctica.

A través del tiempo, no se lograron cumplir los objetivos del Sistema de Educación a Distancia que eran:

- a) Lograr una mayor participación de la universidad con programas de desarrollo, de la comunidad en las distintas zonas en que se localice.
- b) Alcanzar los más altos niveles de calidad académica. Aunque nunca se ha precisado qué significa la calidad académica, ya que la UPN por si sola no mejora la calidad de la educación o de los asesores y alumnos en cuestión.
- c) Promover el autodidactismo e inducir al alumno hacia la investigación y lectura en general. Los alumnos que ingresaban al Sistema de Educación a Distancia se quejaban de no tener hábitos de estudio, de memorizar y repetir textos pues el examen con el cual aprobaban cada asignatura, desilusionaba y confundía al profesor que lograba establecer

cierto grado de análisis en las asesorías y que veía frustrados sus anhelos con esa evaluación. Los alumnos casi no leían y la investigación era promovida por pocos asesores.

d) Lograr a corto plazo la superación profesional del maestro en servicio. Debido a que la asistencia a las asesorías no era obligatoria, los alumnos que cursaban la licenciatura rebasaban el tiempo establecido o desertaban.

e) Desarrollar la cultura dentro del marco de la educación permanente.

f) Igualar las oportunidades de superación académica. Con dicho objetivo se pretende igualar a los normalistas con los universitarios y el Estado no entiende que la formación normalista y universitaria son distintas entre sí, necesarios en nuestro país y que se pueden complementar

No se cumplieron porque entre otras razones porque nunca se establecieron programas de desarrollo con otras instituciones educativas y con otras unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, además no se logro a corto plazo la superación profesional del magisterio y el autodidactismo no se pudo concretar pues no sólo se carecían de hábitos de estudio sino que también de la infraestructura para lograrlo.

El sistema de Educación a Distancia en la Universidad Pedagógica Nacional.

Licenciatura en Educación, plan 79.

El sistema de Educación a Distancia (SEAD) se implantó desde 1979 en la Universidad Pedagógica Nacional, en la Licenciatura en Educación establecida ese año y parte de la idea de la educación permanente en la cual el hombre es el agente de su propio proceso educativo, en todo momento y en todo lugar. Además, los sistemas de educación abierta o a distancia se iniciaron en Europa y Latinoamérica y posteriormente se trasladaron a nuestro país. Utilizaron como medios para lograr el aprendizaje: películas, cintas magnetofónicas, audio cassetes, discos y programas de televisión.

Los objetivos del Sistema de Educación a Distancia, de la Universidad Pedagógica Nacional eran:

- a) prestar, desarrollar y orientar los servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación.
- b) Contribuir a elevar la calidad de la educación en México.

El diseño curricular se concentraba en tres áreas: Área de Formación Básica, Área de Integración Vertical y Área de Concentración Profesional. No había seriación de las asignaturas que componían los planes de estudio de las licenciaturas: Licenciatura en Educación, plan 79 y Licenciatura en Educación Física, plan 81.

El sistema de Educación a Distancia se dirigía a aquellos profesores que no habían podido realizar o continuar sus estudios de nivel superior. De preferencia, los profesores deberían ser normalistas y en el caso de que hubiera interés por parte de los bachilleres, harían un examen de nivelación pedagógica. Con este sistema se pretendía también no desvincular a la población estudiantil de donde vivía y donde trabajaba, para lo cual se crearon unidades regionales en todo el país y una Coordinación dirigida desde la Unidad Ajusco asumiría el control de las unidades.

Otros objetivos del Sistema de Educación a Distancia eran:

- 1) Lograr a corto plazo la Superación profesional del magisterio en servicio.
- 2) Igualar las oportunidades de superación académica en un número considerable de personas que desearan dedicarse a la educación profesionalmente.
- 3) Ofrecer a los maestros la oportunidad de continuar estudiando a nivel superior sin perjudicar su situación laboral.
- 4) Promover el autodidactismo, acercarlos a las fuentes bibliográficas y a la lectura en general.
- 5) Impulsar el desarrollo de la cultura dentro del marco de la educación permanente.
- 6) Habituarse al alumno a la toma responsable de decisiones en cuanto a tiempo, organización y perseverancia en el estudio.

Considero que los objetivos del Sistema de Educación a Distancia resultaban adecuados, a partir de que propiciaban en el alumno la toma responsable de decisiones en

cuanto a su participación activa en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje. Por otro lado considero que los resultados de la superación profesional del magisterio en servicio, no se pueden percibir a corto plazo pues son de carácter cualitativo. Se requiere la participación constante y permanente de profesores y alumnos en el análisis del Sistema de Educación a Distancia para evaluar a largo plazo, su operatividad, a través de un seguimiento de varias generaciones de egresados.

Además se pretendían otros objetivos inscritos dentro de los lineamientos de la UPN, los cuales eran:

- 1) Impulsar el conocimiento científico a través de la docencia.
- 2) Impulsar la investigación en materia educativa y disciplinas afines.
- 3) Propiciar la formación de especialistas en educación.
- 4) Formar individuos reflexivos y críticos, capacitados para analizar la realidad inmediata y atender el proceso del que son parte.
- 5) Sistematizar su reflexión acerca de su quehacer educativo.
- 6) Ampliar su capacidad de análisis para inferir los fundamentos teóricos de su práctica docente.
- 7) Aplicar las consecuencias prácticas de las diversas teorías que expliquen el proceso educativo.
- 8) Adquirir fundamentos pedagógicos, psicológicos y teóricos que expliquen su práctica docente.
- 9) Adquirir habilidades referentes a una pedagogía acorde con la situación del niño.
- 10) Adquirir las habilidades referentes a la orientación y sentido de su labor de enseñanza, resaltando su compromiso con la educación y con el país.

De los objetivos anteriormente mencionados, la investigación fue uno de los aspectos más olvidados en la Universidad Pedagógica Nacional, lo que resultaba contradictorio en una institución que pretendía impulsar la educación en materia educativa y disciplinas afines. En realidad, se otorgo un presupuesto mínimo a la investigación siendo que ésta es una de las funciones sustantivas de la UPN y además los asesores no

propiciaron tal actividad ni en ellos mismos, ni en sus pupilos. Para los alumnos que se han acostumbrado a repetir conocimientos es difícil, aunque no imposible, ser cuestionadores y críticos con respecto a su realidad más inmediata.

El sistema de Educación a Distancia se daba a través de asesorías, en las que el alumno asumía la dirección o camino que seguiría su aprendizaje. La asesoría podía ser directa y a distancia. La asesoría directa requería de la presencia física del asesor y del alumno. La asesoría a distancia utilizaba algún medio escrito o el teléfono para facilitar el aprendizaje del alumno y llevarlo hasta el lugar donde radicara.

La asesoría se ofrecía por medio de la entrevista, un círculo de estudio, el teléfono y por correo. El asesor debía informar al alumno qué era el Sistema de Educación a Distancia, cuáles eran sus objetivos, cuáles eran sus estrategias de aprendizaje, qué servicios ofrecía, cómo iniciarse en el autodidactismo, y cómo preparar y presentar las evaluaciones.

Este sistema utilizaba como medio para que el alumno aprendiera los conocimientos, una serie de antologías que estaban compuestas por objetivos, introducción a los temas, cuadros sinópticos y resúmenes donde se destacaban las principales ideas y una bibliografía comentada.

A veces se incluía en las antologías un glosario y preguntas intercaladas entre cada uno de los temas, además de diversos ejercicios, y se sugerían al alumno algunas actividades complementarias. También se incluía una guía del estudiante con preguntas, ejercicios y ejemplos de examen.

Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria plan 85. Sistema semiescolarizado.

La Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, plan 85 de la UPN con su sistema semiescolarizado, nació a partir de la problemática que surgió por la Licenciatura en Educación Básica, plan 79, que no logró la permanencia de los alumnos en la misma.

Además el 22 de marzo de 1984 se decretó que la educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades tendría el carácter de licenciatura y no se podía ejercer la docencia si no se contaba con este título.

A este respecto el discurso educativo de la UPN señalaba los propósitos de la misma:

El país requiere en esta etapa de su evolución, de un nuevo tipo de educador con una más desarrollada cultura científica y general, y con una mejor aptitud para la práctica de la investigación y la docencia y un amplio dominio de las técnicas didácticas y el conocimiento amplio de la psicología educativa. En la medida en que se fortalezca y actualice su formación profesional se propiciará que su labor sea cualitativamente superior en el aula y mayor su compromiso social.³⁶

El profesor de educación básica no sólo necesita dominar las técnicas didácticas y conocer los principios de la psicología educativa para mejorar su práctica docente y elevar la calidad de la educación. Sin embargo le hacía falta que su actividad fuera revalorada, que gozara de mejores salarios, que tuviera más oportunidades de actualización que se vincularan con su labor docente. Inclusive en los programas de formación y actualización para profesores de educación básica debían participar activamente y los proyectos no debían surgir del escritorio de algún funcionario público que no conocía los procesos educativos nacionales o bien que nunca había dado clases.

No necesariamente con el establecimiento de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria se dio el compromiso social, pues los profesores se podían encontrar en dos situaciones distintas: vivir para hacer del magisterio la profesión más digna y comprometerse con la educación o vivir del magisterio con el objetivo de escalar peldaños políticos. Además a los programas de formación y actualización se les vincula con la eficiencia, la utilidad, la excelencia, el éxito individual y social pero no se le relacionó con el compromiso, el conocimiento y la solidaridad.

³⁶ *Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria. Plan de estudios 1985*. México, Universidad Pedagógica Nacional- Secretaría de Educación Pública, 1985, 43 p. (Proyecto Estratégico 3), p-9.

A la práctica docente se le veía como un producto histórico, como una práctica social, capaz de generar propuestas pedagógicas.

Se trata de ampliar las bases conceptuales y metodológicas para que el maestro sea capaz, ante tecnología y los avances de la sociedad, de asumir nuevos enfoques, adquirir nuevas herramientas teóricas y metodológicas e incorporarlas a su quehacer cotidiano. Se trata de desarrollar una mayor capacidad para la construcción y puesta en práctica de propuestas pedagógicas a partir de una actitud crítica, científica e innovadora.³⁷

Como objetivos de la licenciatura se señalaron los siguientes:

- a) Continuar con la formación profesional de los maestros de educación básica en servicio.
- b) Favorecer la organización y sistematización de la reflexión del estudiante sobre su práctica docente con los elementos teóricos y prácticos de la investigación.
- c) Consolidar en el estudiante la comprensión de los fines y valores de la educación nacional y de la responsabilidad social del profesor en la escuela y la comunidad para dar respuestas adecuadas a las necesidades y aspiraciones de los individuos y la sociedad.
- d) Favorecer la convicción nacionalista mediante el análisis, la sistematización y proyección de la experiencia histórica de la práctica docente en la escuela mexicana.
- e) Favorecer la comprensión, adopción, elaboración y desarrollo de las propuestas pedagógicas.
- f) Fortalecer en el estudiante su capacidad de participación en la generación de la cultura pedagógica.

A partir de tales propósitos resulta necesario señalar que dicha licenciatura, a diferencia de las demás lograba que los aprendizajes fueran más útiles, significativos y permanentes para los alumnos, pues se daba un compromiso mayor por parte de alumnos y asesores. Aunque los asesores mencionaban en juntas colegiadas que era muy teórica, las

³⁷ *Ibidem*, p-11.

asignaturas y objetivos estaban mejor estructurados porque había un proyecto educativo mejor planeado.

La Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria, plan 85 se estructuró en dos áreas:

Area Básica: Proporcionaba a los alumnos un conjunto de elementos teóricos y metodológicos de los distintos campos del conocimiento. A esta área correspondían 20 cursos a impartir en 5 semestres.

Area Terminal: Propiciaba propuestas que articulaban lo pedagógico, lo psicológico y lo social. Tenía tres campos que eran: naturaleza, sociedad, trabajo y lenguaje. A esta área correspondían 12 cursos que deberían impartirse en 3 semestres.

Además la licenciatura desarrollaba 4 líneas de formación que eran:

1. Línea de formación psicopedagógica: Conducía al estudiante a la conceptualización de la práctica docente como un proceso social. Se proponía el análisis crítico de la práctica docente que contemplaba los valores que la conformaban, sus determinantes sociales y las constantes provenientes de modelos escolares de la escuela mexicana.

2. Línea socio educativa: Se proponía identificar y analizar la relación entre la práctica docente y la realidad social que interviene para determinarla en un contexto local, regional y nacional. El alumno formularía alternativas de participación y transformación acordes con las condiciones específicas donde desempeñaba su actividad profesional, fortaleciendo su compromiso y responsabilidad social.

3. Línea de formación filosófica social: Se favorecía en el estudiante el análisis crítico de los modelos de conocimientos, fines y valores implícitos, de los postulados educativos que orientan su esfuerzo pedagógico.

4. Línea de formación metodológica: Propiciaba la reflexión epistemológica pues analizaba los problemas de construcción del conocimiento en general y del conocimiento científico en particular.

La asistencia a las asesorías era sabatina y el trabajo se llevaba a cabo de manera individual y grupal. Se realizaba una evaluación sumaria de trabajos, reportes de lectura y trabajo en equipo y se aplicaba una evaluación formativa donde el asesor evaluaba los logros obtenidos por los alumnos en el Proceso de Enseñanza Aprendizaje. Se consideraba a la evaluación formativa como un proceso permanente que permitían la interacción entre asesores y alumnos. Se desarrollaba mediante el trabajo del asesor con los alumnos, a través del estudio y análisis de los contenidos de cada una de las asignatura y al finalizar el semestre se valoraban las experiencias de aprendizaje del estudiante para emitir una valoración final que se expresaría en una calificación. En caso de no obtener calificación aprobatoria en la evaluación formativa, se repetiría el curso. Si la calificación no era aprobatoria en la calificación sumaria se presentaría un examen para acreditar el curso correspondiente.

Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90.

La Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90 tuvo como antecedente la incorporación de jóvenes indígenas bilingües como profesores de educación preescolar y primaria en el medio indígena, en el año de 1964.

El perfil que se buscaba para la selección era: 1) que fueran indígenas y bilingües, en lengua materna y español, 2) Que tuvieran la primaria terminada o mínimamente supieran leer y escribir y 3) de preferencia que fueran líderes de su comunidad.

Una vez cubierto ese perfil, los alumnos seleccionados debían cubrir los siguientes requisitos: 1) introducirse a la docencia por medio de un curso de capacitación, que tenía una duración de dos meses, lo que los calificaba como aspirantes a promotores bilingües, después pasaban a ser maestros en servicio, con la condición de estudiar en la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio, en la modalidad semiescolarizada, la carrera de maestro de educación preescolar y educación primaria

bilingüe y bicultural. Con esta medida se intentaba se cubriría la demanda de profesores en el medio indígena.

En 1983 se estableció un acuerdo entre la Universidad Pedagógica Nacional y la Dirección General de Educación Indígena con el cual se decidió crear una nueva licenciatura a la que se le denominó Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90; cuya modalidad fue escolarizada. El propósito central del acuerdo era formar personal especializado en pedagogía bilingüe-bicultural destinado a la atención de las necesidades educativas de los grupos indígenas, del país. Dicha licenciatura pretendía profesionalizar a los docentes que laboraban en el subsistema de Educación Indígena, en los niveles de educación preescolar y educación primaria. Con lo anterior se pretendía: “proporcionar los aspectos teóricos y metodológicos para mejorar y reorientar sus prácticas profesionales que le permitan estar más acorde a las necesidades educativas de los grupos étnicos de la región en un proceso de reconocimiento y recuperación de la diversidad cultural y lingüística de las etnias”.³⁸

Tales aspectos resultan ideales pero poco factibles en un México pluriétnico, multicultural y con una gran diversidad de lenguas.

Dentro de los objetivos de la licenciatura se encontraban los siguientes:

“1) el alumno elaborará propuestas concretas de trabajo, considerando sus particularidades sociales, lingüísticas, culturales y étnicas que se presentan en la escuela y la comunidad, 2) el alumno analizará el conjunto de factores que influyen en el proceso educativo y en el desempeño profesional del estudiante- profesor, 3) el alumno formulará alternativas para mejorar su práctica docente, considerando las diferentes características del niño, la comunidad, los objetivos, los programas y los planteamientos pedagógicos y normativos de la educación preescolar y educación primaria, 4) el alumno elevará el nivel de calidad de la enseñanza a partir de la resignificación de los aspectos, procesos y funciones inherentes a la práctica docente”.³⁹

38 María Luisa Palacios Galicia, *Perspectivas pedagógicas- metodológicas en torno a la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para docentes del Medio Indígena de la Universidad Pedagógica Nacional. Chiapas, tesis para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía, México, UNAM, 115 p. p-3.*

39 *Ibidem*, p-22.

La Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90 se estructuró en tres áreas: área básica, área formativa y área terminal. Los alumnos cursaban veinte asignaturas en cinco semestres. Las asignaturas se organizaban en cuatro líneas de formación: psicopedagógica, sociohistórica, antropológica lingüística y metodológica.

1. Línea psicopedagógica: Pretendía desarrollar en el alumno estrategias de aprendizaje que propiciaran en sus alumnos el desarrollo de su propio aprendizaje.

2. Línea sociohistórica: Intentaba analizar la dimensión sociohistórica de la práctica docente que se desarrolla en el medio indígena inmersa en los procesos económicos, políticos y sociales de México. Los propósitos de esta línea eran: evidenciar como los procesos históricos pueden tener interpretaciones diferentes o hasta contradictorias de acuerdo con los intereses y la ubicación social del grupo que las interpreta, señalar el papel que juega la educación en cada momento histórico como parte de los mecanismos de dominación o liberación, destacar la presencia de los grupos indígenas en los procesos históricos nacionales, recuperar la memoria colectiva que fortalece la identidad del maestro y propicia el rescate de la historia local para convertirla en contenidos escolares significativos.

3. Línea antropológica-lingüística: Buscaba valorar las diversas culturas de las zonas indígenas para conservarlas. Se señalaba como propósito fundamental el siguiente: “que el estudiante analice, desde lo antropológico las relaciones culturales, económicas, políticas y sociales tanto internas como externas de los grupos étnicos, para reconocer e interpretar la dinámica en que realiza su quehacer educativo así como el proceso de conformación de la identidad étnica y de clase del grupo al que pertenece y su estrecha relación con el contexto nacional”⁴⁰

4. Línea metodológica: Se proponía propiciar en el alumno el desarrollo de la investigación sobre educación incidiera en la práctica docente. Mas no se trataba de formar investigadores, sino educadores críticos, creativos y propositivos.

⁴⁰ *Ibidem*, p-26.

Al finalizar la licenciatura el alumno debería haber cursado un taller integrador que abordara uno de los temas manejados en semestre para profundizar sobre el mismo. Se realizaba después de tres sesiones grupales alguna vez por mes en una jornada sabatina de seis horas.

Para optar por la titulación el alumno tenía que presentar una propuesta pedagógica que vinculara la práctica docente de los maestros y los conocimientos adquiridos en la licenciatura.

La propuesta pedagógica no es una investigación, sino un proceso en el cual el maestro trabaja sobre sus propios saberes, profundiza sobre los problemas de enseñanza y aprendizaje en relación a los contenidos escolares y fundamenta alternativas para mejorar su trabajo cotidiano. No busca construir nuevos conocimientos científicos controlados y vigilados a partir de criterios metodológicos sólo dar sentido y fundamentar teórica y metodológicamente la práctica del maestro.⁴¹

La Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 1990, no profundizaba sobre la situación económica, política, cultural y religiosa de los grupos indígenas existentes en nuestro país, pues no se podía aplicar un modelo educativo que respondiera de igual manera a las expectativas de las zonas del centro, sur, norte o centro de México. La diversidad de lenguas y de etnias hacían más complejo el proceso educativo. Además los recursos que otorgaba la Federación hacia los estados se concentraban en la capital pero se alejaban de las zonas más distantes de la misma y por lo tanto con más carencias económicas. Los asesores de la UPN y los profesores de educación primaria en el medio indígena se encontraban ante la situación de que los conocimientos que transmitían a sus alumnos no siempre respondían de manera práctica a las necesidades de las comunidades indígenas y faltaban recursos didácticos que

⁴¹ *Ibidem*, p-34.

facilitaran el aprendizaje de los profesores que cursaban una licenciatura en la UPN y de los niños de las comunidades indígenas

2.3 Análisis del factor educador.

Perfil Profesional .- Características del asesor.

El docente constituye la parte medular del Proceso de Enseñanza- Aprendizaje. El maestro transmite al alumno algo más que conocimientos, le enseña actitudes, le muestra aptitudes y le proyecta valores, sentimientos y formas de ver y actuar en la vida. Por eso considero que en el presente trabajo se debe destacar un análisis muy general del factor educador en la Universidad Pedagógica Nacional y específicamente en la Unidad 094, D.F, Centro, donde actualmente laboro. Resulta importante destacar que el docente en la Universidad Pedagógica Nacional se le considera como el organizador y orientador del trabajo grupal, el cual debe poseer un amplio dominio de las técnicas didácticas y conocer las corrientes pedagógicas. Su desempeño ante grupo no es cien por ciento presencial pues sólo debe apoyar, guiar y asesorar a los alumnos para que descubran sus propios aprendizajes. Su labor no se concreta en la técnica expositiva debido al diseño organizativo, metodológico y curricular con el que fueron estructuradas las licenciaturas pero en la práctica su relación con los alumnos es de tutelaje debido entre otras causas a que los mismos se confunden en el proceso de aprendizaje autónomo, no recuerdan algunos hechos históricos y no son autodidactas.

En esta Unidad laboran cincuenta y cuatro asesores, de los cuáles sólo veinte tienen base. Los restantes asumen la categoría de interinos pues se les contrata cada seis meses para impartir un curso determinado. Aunque la Universidad Pedagógica Nacional ha promovido la definitividad a través de los concursos de oposición, casi ninguno de los asesores que concursaron ganaron su plaza y en varios casos fueron desplazados por personal de otras instituciones educativas que se presentaron a los concursos y los ganaron. La inestabilidad laboral es una constante en el trabajo académico de los asesores pues en la Unidad Ajusco se argumenta que la Universidad Pedagógica Nacional no cuenta con recursos económicos para subsistir y una de las medidas que aplica para solucionar esta

situación es no contratarlos, dejar a los asesores quince días después de que se termina el contrato sin pago, para evitar la continuidad laboral, y pedirle a los asesores que se excedan de cuarenta horas de docencia que renuncien a uno de sus trabajos, pues ésta es una situación incompatible en términos académicos.

Los asesores contratados cada semestre cubren plazas de cuatro, seis, doce y veinte horas. En el caso de mi unidad sólo ocho docentes son de tiempo completo (cubren cuarenta horas) y sólo asumen cuatro o cinco grupos de hora y media cada uno; el tiempo restante lo deben dedicar a la investigación educativa y a la revisión de tesis, cubriéndolo en el lugar donde trabajan. A este respecto resulta importante señalar que la investigación educativa en la Universidad Pedagógica Nacional es mínima, pues los asesores de tiempo completo no entregan resultados significativos en cuanto a este punto se refiere y la Unidad Ajusco limita los recursos económicos y estructurales a las unidades para que realicen dicha actividad, lo que resulta incongruente en una institución educativa donde la investigación es una de las funciones sustantivas de la misma. Otro problema que se presenta entre los asesores de tiempo completo es el ausentismo de su centro de trabajo, y que ellos, en su gran mayoría, no aceptan más de cinco grupos. Sin embargo, algunos reciben una beca de exclusividad porque sólo trabajan para la Universidad Pedagógica Nacional.

Los asesores de la Unidad 094, D.F. Centro, se organizan en las siguientes Academias: Academia de Ciencias Sociales, Academia de Psicopedagogía, Academia de Redacción, Academia de Ciencias Naturales y Academia de Matemáticas. Todas estas academias tienen un representante cuyas funciones son la asignación de grupos a los asesores, la elaboración de horarios, dar a conocer a los asesores las decisiones que formula el Consejo Académico cada vez que sesiona; así como las que formula la Unidad Ajusco y que tienen que ver con el trabajo académico y también son los portavoces de las demandas y deseos de los asesores con respecto a las asesorías frente al director de esa unidad. Pero considero importante señalar que a veces hacen de este cargo un coto de poder, donde no admiten opiniones, críticas o propuestas.

La Universidad Pedagógica Nacional señaló desde sus inicios que el personal académico que laborara en la institución debería ser de procedencia normalista o bien constituirse por los egresados de la propia institución. Ello no se ha logrado, pues la mayor parte del personal académico es egresado principalmente de la Universidad Nacional Autónoma de México y la Universidad Autónoma Metropolitana y en un menor porcentaje de otras instituciones públicas y privadas de educación superior, así como de la Escuela Normal de Maestros y de la propia Universidad Pedagógica Nacional.

En el caso de la Academia de Ciencias Sociales no hay un perfil de asesor definido y así encontramos historiadores, politólogos, sociólogos, abogados, trabajadores sociales, maestros normalistas con la especialización en historia, geógrafos, filósofos, licenciados en educación preescolar y primaria para el medio indígena y licenciados en sociología educativa (ambas carreras impartidas por la propia institución.). Con esta afirmación no estoy desdeñando el trabajo de mis compañeros, ni el mío propio, sólo que considero que existen asignaturas que deben ser abordadas por historiadores, de preferencia, y otras que pueden ser impartidas por especialistas profesionales de cada disciplina debido a su temática y complejidad..

Desde mi particular punto de vista considero que las asignaturas "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940", "Profesionalización docente y escuela pública 1940-1970", deben ser impartidas por historiadores-docentes que conozcan la Historia Universal y la Historia de México y las vinculen con la educación. Se puede caer en el caso de algunos asesores que les dejan como trabajo a los alumnos investigar todos los decretos educativos implementados por el Estado durante el siglo XIX y el siglo XX, sin encontrarle el sentido a dicha investigación. De esta manera convierten a la historia en un relato sin sentido, aburrido, necrófilo y sin vinculación con nuestra realidad. Además los asesores que no son historiadores, comentan lo difícil que les es impartir dichas asignaturas.

Otra asignatura que considero debe ser enseñada por los historiadores- docentes es: “La Construcción del conocimiento de la historia en la escuela primaria”. En ella se profundiza sobre la importancia de la historia y la forma en la que es transmitida a los niños. Quien mejor puede reflexionar sobre este aspecto de su labor docente es, desde luego, el profesor de educación primaria, pero asesorado por los historiadores. El título de la asignatura resulta confuso porque el contenido hace referencia a la enseñanza de la historia en el nivel básico, no a la construcción del conocimiento del niño, cuya temática se relaciona más con los aspectos psicopedagógicos. Además evidencia la aplicación de la teoría constructivista en todos los ámbitos del desarrollo del hombre pero lo hace de manera mecánica disminuyendo su importancia.

En cambio las asignaturas: “Historia regional, formación docente y educación básica”, “Escuela, comunidad y cultura local”, “El niño preescolar y su relación con lo social”, “La comunicación y la expresión estética en la escuela primaria”, “Política educativa y marcos normativos” y “El entorno sociocultural y la participación social”, pertenecientes al plan de estudios de la Licenciatura en Educación, plan 1994 son más difíciles de abordar para el historiador, aunque no imposible: debe prepararse y estudiar para ello.

Otro punto importante es que no se realiza un trabajo colegiado debido a que más de la mitad de los asesores permanecen poco tiempo en la unidad o le dedican más horas a otro trabajo que les reporta mayores ingresos.

Actualmente, para trabajar en la Universidad Pedagógica Nacional se pide a los aspirantes un año de experiencia como profesor de educación superior y que aprueben una entrevista donde se les hacen preguntas acerca de la institución: propósitos, licenciaturas que se imparten y propuestas para mejorar la educación. Además se anexa, en el caso de las mujeres, un examen médico en el cual se señala que no existe gravidez, lo cual resulta una agresión psicológica contra el personal académico femenino, pues el estado de gravidez no condiciona el desempeño de las docentes.

También es importante señalar que la edad de los asesores oscila entre los treinta y los cincuenta y cinco años de edad aproximadamente, y que la gran mayoría trabaja en educación básica, media básica y en educación media superior donde exceden las veinte horas de trabajo.

Otra característica presente entre los maestros es que tienen un doble o triple trabajo en otras instituciones educativas por lo cual su desgaste físico es mayor. En la Universidad Pedagógica Nacional se manejaba la “descarga académica”, pero debido a que los asesores no utilizaban ese tiempo en actividades académicas frente a grupo o en tareas de investigación y se ausentaban de su centro de trabajo, se les pidió que deberían especificar cómo se cubriría cada una de las horas asignadas en su horario correspondiente, por lo cual, algunos maestros tratan de apoderarse de los grupos existentes lo que provoca tensión, rivalidad y competencia entre los mismos. Actualmente acuden a los centros de atención creados por la Universidad Pedagógica Nacional a través de la Unidad 094, D.F, Centro que se ubican en la zona oriente de la ciudad de México. Anteriormente casi nadie quería acudir a dichos centros por lo alejado que se encontraban de sus otros centros de trabajo pero cuando se elimina la “descarga académica”, los asesores empezaron a justificar su tiempo atendiendo a los grupos de estos centros.

El conocimiento de la historia, especialmente de la educación y de los maestros, nos permitirá a docentes y alumnos superar la visión del Estado que trasmite una imagen idealizada del profesor totalmente opuesta a la que realmente tenemos quienes nos dedicamos a la docencia. Se pretende que el profesor practique y fomente el amor a la patria, la conciencia de solidaridad internacional basada en la independencia y justicia social, observe una actitud democrática y no la considere sólo como una estructura jurídica y un régimen político determinado, que defienda nuestra independencia política y luche por nuestra independencia económica, que acreciente nuestra cultura, la cual estará sustentada en los ideales de fraternidad e igualdad, que promueve las condiciones sociales que lleven a la distribución de los bienes materiales y culturales dentro de un régimen de libertad; que sean promotores del cambio social, con un cierto criterio revolucionario fundado en nuestro pasado histórico; que contribuyan a fortalecer la unidad nacional; que comprendan y analicen científicamente los fenómenos sociales con un concepto claro sobre el mundo y la

vida; que encaucen su vida individual hacia los más altos valores humanos y fortalezcan las bases de una conducta cívica fundada en el respeto a los semejantes y a las instituciones sociales.

Dichos propósitos tendrían sentido en nuestro país si existiera una verdadera democracia, donde la participación de todos y cada uno de nosotros modificara la estructura política. No existe ni siquiera libertad, independencia, igualdad, ni unidad nacional. México depende económica y culturalmente de países que poseen un más alto desarrollo industrial, quizás el ejemplo más perceptible de dicha situación es Estados Unidos de América; por lo tanto la independencia en tales aspectos no se logra consolidar en nuestro país. En esta visión atrofiada no se ve a la educación como el reflejo de las condiciones económicas, políticas y sociales que caracterizan a una sociedad determinada. Si a esto le sumamos la llamada vocación magisterial que se puede enfocar desde dos puntos de vista: como compromiso y a partir de tal criterio, los profesores pueden asumir la docencia como una forma de vida, con la responsabilidad que implica una acción educativa reflexiva y en constante transformación o bien verla sólo como un escalón para lograr intereses personales, dejando de lado lo académico y privilegiando lo económico y lo político. Estos factores agravan aún más el proceso educativo en nuestro país.

En el mundo en el que nos desenvolvemos predomina el neoliberalismo que es un sistema económico que promueve la preminencia del mercado y la libre competencia entre los individuos, de lo cual se derivan las tesis económicas y sociales que se presentan como beneficiosas para todos y que son promovidas por los organismos internacionales que regulan la economía mundial. La ideología que lo acompaña fomenta el individualismo y la competitividad entre las personas. El magisterio en particular es uno de los sectores sociales que más resiente la implantación del neoliberalismo. Ante la crisis económica que abrumba a la sociedad mexicana en general y a los profesores de manera particular, el Estado impone verticalmente formas de competencia individual para desviar la atención de los profesores de educación básica, media básica, media superior y superior con respecto a sus demandas laborales. No se incrementan salarios y únicamente se ofrece un sistema de estímulos económicos donde lo que importa es cumplir con las actividades señaladas por el

Estado y la función comprometida y responsable ante grupo, queda relegada a un segundo plano. Si menciono tal situación es porque los académicos de la Universidad Pedagógica Nacional no son ajenos a ella.

Por último sólo deseo señalar que la gran mayoría de los asesores desconocen los propósitos, objetivos y formas de trabajo de las licenciaturas existentes en la Universidad Pedagógica Nacional.

2.4" Análisis del Factor educando:

Se considera como "factor educando" a aquellos individuos a quienes va dirigida la educación, ya sea en el ámbito formal o informal. A este respecto la maestra Andrea Sánchez Quintanar señala que: "el factor educando es el que participa en la conducción, es el que acepta la propuesta y la realiza, es el que aprende". 42

Aunque como lo señalaba en algún momento se pueden invertir los roles, el educador educa y a su vez es educado. A partir de dicha afirmación se transforma la educación y se convierte en un diálogo constante. "El educador ya no es sólo el que educa sino aquel, que en tanto educador, es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado, también educa".43

Los alumnos con los cuales trabajo en la Universidad Pedagógica Nacional son profesores de educación preescolar y educación primaria, en servicio. Por ello valorar la importancia de la historia en mi ámbito docente, resulta crucial, pues mis alumnos-profesores podrán, en la medida de sus posibilidades, darle otro sentido a la enseñanza de esta asignatura y no sólo la verán como una sucesión de hechos cronológicamente aislados, sin relación con el presente del cual todos formamos parte.

42 Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *op.cit.*, p-107

43 Paulo Freire, *Op.cit.*, p-86

Análisis del grupo73:El grupo que atendi corresponde al primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 1994, de la Universidad Pedagógica Nacional. Inicialmente el grupo estaba compuesto por treinta y ocho profesores de educación preescolar y educación primaria. Al finalizar el semestre correspondiente sólo permanecieron once, diez mujeres y un varón, sólo el 28.8 % del grupo inicial.

La edad de los profesores- alumnos oscila entre los treinta y los sesenta años aproximadamente. En un alto porcentaje son profesores que ejercen la docencia desde hace más de quince años y que han permanecido sin estudiar una carrera más de diez años, lo cual, señalan, les dificulta la comprensión y el análisis de las lecturas revisadas en el curso. Aun cuando reciben cursos de actualización por parte de la Secretaría de Educación Pública, no son lectores asiduos y constantes de temas referentes al ámbito educativo e histórico. A esta situación se suman los hábitos de estudio inadecuados que poseen y una educación donde prevalece la memorización, sobre la reflexión. Los alumnos- profesores, de manera general, señalan que el tiempo que le dedican a las asignaturas correspondientes al Plan de estudios, de la Licenciatura en Educación, plan 94, es mínimo y, para algunos, se reduce aún más pues cubren doble plaza. En el caso de las mujeres es importante destacar que no sólo cumplen con su trabajo frente a grupo sino también con las labores domésticas y que incluyen los roles de madres, hermanas, esposas, hijas, amigas y estudiantes que la sociedad les adjudica. Aunque también el sector masculino asume algunos de estos roles por lo general no se cumplen de la misma manera pues el papel que la sociedad les confiere varía significativamente. Pese a ello, las mujeres- alumnas son las que más permanencia han tenido en la licenciatura, a pesar de que en algunos casos no cuentan con el apoyo de sus familiares más cercanos y el alumno inscrito es sumamente irregular semestre con semestre.

En el caso de este grupo, su centro de trabajo se ubica cerca de la escuela primaria donde se imparten las asesorías. Los profesores- alumnos cursan sus asignaturas durante cuatro días a la semana, asignándole una hora y media a cada sesión y a cada asignatura. Después de cumplir con su horario de trabajo, se trasladan a este centro de atención en

donde llegan los asesores a establecer su asesoría. El horario que se cubre en las asesorías es de 12:30 a 14:00 horas. El medio por el cual se informaron acerca de la Licenciatura en Educación, plan 94, fue a través de la invitación que hizo el Profesor: Pablo Sandoval Hernández, adscrito a la Unidad, 094 , D.F. Centro (Universidad Pedagógica Nacional) para que se inscribieran en la licenciatura y se abriera un centro de atención para maestros (también llamado subsede), cercano a su centro de trabajo, porque una de las finalidades de la Universidad Pedagógica Nacional es llevar los estudios de nivel profesional, a todos los profesores de educación básica en servicio que no han tenido acceso a los mismos o que los han interrumpido en algún momento de su vida.

El centro de atención se ubica en la colonia San Lorenzo, Tezonco, ubicada en los límites de la Delegación Iztapalapa, lo que dificulta la asignación de asesores al grupo, pues la gran mayoría de los mismos no quieren recorrer distancias tan largas y si cubren otros grupos en otra institución educativa los horarios a veces son incompatibles entre sí.

Por otro lado, la gran mayoría de los profesores- alumnos coinciden en que los conocimientos adquiridos en la Licenciatura en Educación, plan 94, de la Universidad Pedagógica Nacional, les ayudaron a mejorar su práctica docente. En el caso de las alumnas, la influencia que ejercen los esposos y los hijos, las pueden motivar para que estudien o al contrario, las pueden limitar al cuestionarles sus familiares el hecho de que sigan estudiando. Este es sólo uno de los factores que marca la permanencia o deserción en la licenciatura. Aunque no es el único porque también la carga excesiva de trabajo del maestro en general, puede agravar dicha situación. Tal afirmación no se debe generalizar en todos los casos, y creo que es un factor junto con otros, de que su conocimiento de la historia no sea significativo, pues como historiadora-docente percibo que mis alumnos no recuerdan aspectos históricos relacionados con las asignaturas de Historia de México e Historia Universal, porque a lo largo de su vida académica, se les transmitió dicha asignatura de forma mecánica y memorística y sólo aprendieron para aprobar un examen o un curso, mas no aprehendieron dichos conocimientos. No los hicieron suyos, ni los vincularon con su realidad inmediata.

También resulta significativo señalar que el hecho de cursar una licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional beneficia a aquellos profesores que ingresan al sistema de estímulos económicos conocido como “Carrera Magisterial”. La “Carrera Magisterial” es un programa que surgió a partir de los acuerdos concertados entre la Secretaría de Educación Pública y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación; se implementó en 1998. Dicho programa no tomó en cuenta la participación individual y colectiva de los profesores de educación básica a quienes iba dirigido pues nunca se realizó una consulta general que recabara las inquietudes de los profesores de educación básica en servicio respecto a ésta propuesta. Esa propuesta de promoción educativa se impuso de manera vertical y arbitraria en dichos sectores.

Sin embargo, para los sectores oficiales la “Carrera Magisterial es un sistema de promoción horizontal en el que los docentes participan de forma voluntaria e individual y tienen la posibilidad de incorporarse o promoverse si cubren los requisitos y se evalúan conforme los marcos normativos”.⁴⁴

El aspecto económico determinó en gran medida que la participación de los profesores de educación básica y media básica no fuera voluntaria, sino condicionada por los bajos salarios que perciben y por el escaso poder adquisitivo de los mismos. En este sistema se enfatiza el individualismo y la competencia por encima de la solidaridad y fraternidad, que debe existir entre los hombres que forman parte de una sociedad. En la economía neoliberal: “la profesión del maestro se integrará a un mercado real, de competencias y remuneraciones diferenciadas, en un esquema de mercantilismo profesional”.⁴⁵

En la “Carrera Magisterial” se establecen cinco categorías de promoción para los profesores, las cuales son: A, B, C, D y E y se evalúan los siguientes aspectos: la antigüedad, el grado académico, la preparación profesional, la asistencia a cursos de

⁴⁴ *Lineamientos generales de Carrera Magisterial*, México, Secretaría de Educación Pública- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1988, 49 p. (anexos), p-4.

⁴⁵ Pablo Latapí, “La modernización educativa en el contexto neoliberal” en *Simposio Internacional: Formación docente, modernización educativa y globalización. Documento de Trabajo*. Coordinador General: Prudenciano Moreno Moreno, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1995, 444 p, p-65.

actualización y superación profesional, el aprovechamiento escolar, el desempeño escolar de los profesores frente a grupo y en la escuela y el apoyo educativo. A estos aspectos se les otorga un puntaje determinado para acceder a una de las categorías mencionadas y percibir un mayor salario. Además los directores de las escuelas primarias evalúan a su personal docente y envían dicho resultado a las autoridades correspondientes. Asimismo los profesores presentan un examen de acreditación de conocimientos lo cual los obliga a mantenerse preparados y actualizados. Este examen que es elaborado a partir de preguntas de opción múltiple que puede tener varios matices pues puede permitir al profesor manejar una compleja operación mental, al ir de lo simple a lo complejo o sino está bien formulado como en el caso de algunos exámenes de opción múltiple en el caso de historia pueden confundir al alumno y lograr que sólo memoricen pero no analicen la información y la importancia de su función.

En el “Programa de Carrera Magisterial” pueden ingresar profesores frente a grupo, docentes que asumen funciones directivas, de supervisión o comisionados así como docentes que realicen actividades técnico- pedagógicas, los cuales serán evaluados por un Organismo de Evaluación que estará integrado por supervisores o inspectores de la zona, un representante del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, un inspector general de la zona, los miembros del Consejo Técnico Escolar y el director de cada escuela de nivel básico (preescolar, primaria y secundaria).

El programa fue implantado por el Consejo Nacional de Evaluación que pretende impulsar una educación eficiente más no de calidad, dandosele una excesiva importancia a la “productividad”, aunque en el discurso educativo se enfatiza constantemente este punto. Se señalan como objetivos de “Carrera Magisterial” los siguientes:

- Elevar la calidad de la educación por medio del reconocimiento e impulso de la profesionalización del magisterio, reforzar el interés de actualización profesional al ofrecer mejores niveles de remuneración a mayor calidad docente, mejorar las condiciones de vida, laborales y sociales de los docentes de Educación Básica, valorar la actividad docente fortaleciendo el aprecio por la función social del profesor, motivar a los profesores para que logren un mejor aprovechamiento de sus alumnos, promover el arraigo profesional y laboral de los docentes y reconocer y estimular a los profesores que prestan sus servicios en escuelas ubicadas en

comunidades de bajo desarrollo y escasa atención educativa, así como los que trabajan con alumnos que requieren mayor atención.⁴⁶

Tal parece desde esta perspectiva oficial que el “Programa de Carrera Magisterial” solucionaría por sí mismo la crisis educativa que atraviesa nuestro país y que afecta a la sociedad en general. Si menciono dicha problemática es porque el grupo que atendí, y sobre el cual se enfoca mi trabajo no es ajeno a la “Carrera Magisterial”, pues las licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional tienen un puntaje en dicho programa. Aunque los profesores señalan que el motivo que originó su ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional era el de mantenerse actualizados y mejorar su práctica docente a partir del análisis de los procesos educativos, en realidad lo que buscaban es que por medio de sus estudios profesionales en la Universidad Pedagógica Nacional puedan permitir acceder a otra categoría y percibir un mayor salario, en realidad, creo que ese es el motivo real de su ingreso y permanencia en la institución.

2.5 Autoevaluación del factor educador:

A lo largo de mi preparación profesional como historiadora pocas veces me veía en el futuro como enseñante de la historia. La gran mayoría de los alumnos que ingresamos a la Facultad de Filosofía y Letras a estudiar la Licenciatura en Historia pensamos que al egresar de la universidad nuestra labor prioritaria será la investigación, pero la realidad es que un porcentaje considerable nos dedicamos a la docencia en los niveles medio básico y medio superior porque a la investigación sólo accede un grupo selecto y reducido.

Mi ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional fue fortuito, pues sustituí a un profesor que pedía una licencia de seis meses en la Universidad Pedagógica Nacional y que labora en el Plantel 2: “Erasmus Castellanos Quinto” de la Escuela Nacional Preparatoria, donde inicié mi actividad como historiadora-docente. En aquel momento se me pidió como requisito principal la filiación y un examen médico donde se señalaba el estado de no gravidez, lo que representaba una forma de control sobre mi persona y para la institución representaba un compromiso menor y le permitía tener la seguridad de no tener

⁴⁶ Pablo Latapi, *op.cit*, p-4.

que otorgar licencia médica por embarazo. Actualmente el aspirante a profesor debe acudir a una cita previamente estipulada con la Unidad Ajusco.

Reconozco que al principio desconocía totalmente los fines y propósitos educativos que persigue la Universidad Pedagógica Nacional; no fue fácil comprender que dicha institución tiene como actividad principal la actualización del magisterio en servicio ofreciéndoles algunas licenciaturas. Al igual que mis compañeros, viví un proceso de transición en 1994 cuando se iniciaba el desarrollo de una nueva licenciatura, que incorporaba elementos de las anteriores (plan 79, plan 85 y plan 90) pues la mayoría desconocíamos los acuerdos bajo los cuales se dio dicha situación.

Como historiadora-docente resulta un gran reto enseñar historia a profesores que la transmiten en primarias y secundarias, pero que no necesariamente sienten interés por la misma; manifiestan dedicarle más tiempo en las aulas a las asignatura de español, matemáticas y ciencias naturales por considerarlas de mayor utilidad y que no implican necesariamente un esfuerzo de memorización considerable. Del gusto que fomente en mis alumnos por el conocimiento histórico, dependerá que ellos como profesores cambien la idea de que la historia es una ciencia aburrida e inútil o que sólo tiene sentido en la celebración de efemérides o exaltar la vida de grandes personajes. La historia es útil, significativa y trascendente no sólo para nuestra vida personal sino también para la sociedad de la cual formamos parte. A los profesores se les ha enseñado historia a lo largo de su vida, pero no siempre se ha establecido la relación pasado y presente y todavía se pondera más la cronología que el análisis de los procesos sociales, o bien se confunde historia con cronología. En algunos casos se les presenta a los alumnos el conocimiento histórico de manera fragmentada.

A través de mi autoevaluación no sólo debo señalar aciertos sino también aquellos desaciertos que me permiten crecer como ser humano. Al asignarme el grupo, mi interés no sólo se centraba en fomentar en los alumnos el gusto por la historia, sino que deseaba evitar la deserción, pero lamentablemente ésta obedece principalmente a factores de orden personal o de otro tipo. En los centros de atención (subsedes), los grupos iniciales son

alumnos participaban en clase en el momento de entregarme sus reportes de lectura, no realizaban un comentario personal, se limitaban sólo a copiar las ideas centrales de cada uno de los textos que abordaban la temática del curso. Por lo general, no siempre participan todos los alumnos y en este caso había un alumno que acaparaba la palabra y no dejaba que participaran sus compañeros. En varias ocasiones tuve que poner un límite a sus participaciones y a la mitad del curso decidió desertar sin un motivo aparente.

Al inicio de cada lectura yo misma presentaba un marco de referencia histórico, pues los alumnos no recordaban algunos hechos históricos o los desconocían.

No realicé una evaluación diagnóstica formal pero sí inicié el curso interrogándolos acerca de qué hechos históricos recordaban con mayor claridad. De manera general, considero que propicié el interés y el gusto por la historia entre mis alumnos.

Ahora bien, en el desarrollo del trabajo final, no sólo tuve que explicar las características centrales del mismo en más de una ocasión, sino que además expliqué algunas cuestiones metodológicas respecto a la investigación, a la presentación y organización del mismo.

No existe una planeación en estricto sentido de la organización del trabajo escolar por parte de los alumnos. Reconozco que debo ser más estricta y ordenada respecto a este punto pues aunque los alumnos entregaron sus trabajos a tiempo, en algunos casos los hicieron precipitadamente y en otros, me sorprendió la manera tan fluida que tenían para expresar sus ideas, lo cual no siempre se vio reflejado en clase. Una propuesta interesante para la Universidad Pedagógica Nacional en el lapso de tiempo que permanezcan en la institución es que se establezcan talleres de lectura, redacción y técnicas de investigación que aporten a los alumnos elementos significativos y útiles en su desarrollo académico. Desgraciadamente, la mayor parte del presupuesto que otorga la Secretaría de Educación Pública a la institución se queda en la Unidad Ajusco y sólo un porcentaje mínimo se distribuye entre las unidades de la UPN distribuidas en el Distrito Federal y en los estados de la república donde se ha promovido este sistema educativo.

La Universidad Pedagógica Nacional carece de cursos de actualización para los asesores, quienes deben realizarlos por su cuenta. El profesor nunca termina finalmente de aprender, la educación es permanente pues se da a lo largo de la vida y si la institución no promueve la actualización del personal académico, nosotros la debemos hacer.

Otro aspecto que considero importante señalar en la autoevaluación es el que se refiere a la información que como profesores les debemos ofrecer a nuestros alumnos a lo largo del curso. La revisión minuciosa de los trabajos entregados por los alumnos y señalados por el maestro y entregados en un tiempo breve, permiten forjar una imagen del maestro que los alumnos jamás olvidarán. Si como profesora reviso sus trabajos, estoy dándoles la primera prueba de respeto y consideración no sólo hacia su trabajo, sino también hacia ellos mismos. Esta acción promoverá que ellos mismos traten de superarse día con día. Finalmente todos aquellos que nos dedicamos a la docencia tendríamos que preguntarnos: ¿Qué actitudes, aptitudes y valores pretendo proyectar en mis alumnos?. Tal pregunta debería ser tema de reflexión constante para mejorar nuestra labor como profesores y como historiadores.

La autoevaluación debe ser una actividad que realice permanentemente el docente desde el nivel de educación básica hasta el nivel de educación superior. La reflexión sobre mi función como docente en la Universidad Pedagógica Nacional, tiene que ser una constante que permita revalorar y dar su justa dimensión al conocimiento histórico, no sólo en el conjunto de las ciencias, sino también del mundo que nos rodea.

CAPITULO III

Aspectos históricos

"Los pueblos son las unidades sociales a través de las cuales se hace la historia. Las transformaciones decisivas son las que se incorporan plenamente a la cultura de un pueblo; y también las continuidades y resistencias"

Guillermo Bonfil Batalla (Pensar nuestra cultura)

CAPITULO III. Aspectos históricos.

3.1 Licenciatura en Educación, plan 94.

La Licenciatura en Educación, plan 94, que es de la cual se desprende este Informe académico de docencia, tiene como fundamento teórico la formulación del *Proyecto Académico 1978-1993*. De acuerdo a la convocatoria a Reuniones Regionales, los asesores, las autoridades educativas tanto del Distrito Federal como de los estados, así como las autoridades de la Unidad Ajusco, estructuraron un nuevo plan de estudios que respondiera a la política de la Modernización Educativa, según la cual la educación debía adecuarse a los requerimientos productivos que el país necesitaba. Este plan de estudios recibió el nombre de Licenciatura en Educación, plan 94 la cual empezó a funcionar en las unidades UPN en septiembre de ese año.

Los asesores de las unidades se quejaban de que esta nueva licenciatura se estructuró demasiado rápido y sin tomar en cuenta la participación real de la comunidad universitaria, debido a que los asesores que asistieron a las Reuniones Regionales no representaban ni siquiera el cincuenta por ciento del personal académico de la institución. Las decisiones que afectan o inciden en el proceso educativo, por lo general, son impuestas por las élites en el poder y casi nunca toman en cuenta las observaciones de maestros y alumnos que son los más involucrados en el mismo. No se formulan proyectos en base a la situación real y no discursiva que se da en el proceso educativo.

En el caso de los profesores de Ciencias Sociales estos señalan que se reducen drásticamente estas asignaturas dándole un carácter más pedagógico a la licenciatura. Además de la importancia que revisten las ciencias sociales en los planes de estudio y que se reducen drásticamente, también se cierran fuentes de trabajo para los profesores que imparten esas asignaturas. Por este motivo en gran medida se han abierto centros de atención, cercanos a las escuelas primarias donde trabajan los maestros, lo que de alguna manera soluciona tal problemática.

El Proyecto Académico 1978-1993, plantea la necesidad de crear una nueva licenciatura que respondiera a la situación educativa actual. “Con el propósito de resolver problemas y aprovechar aciertos, así como para dar una respuesta a las competencias profesionales que la realidad educativa demanda del maestro de educación básica, la Universidad ofrecerá una licenciatura que recupere las estrategias y contenidos más pertinentes de las actuales licenciaturas e incorpore en su diseño, propuestas innovadoras acordes a los nuevos requerimientos”.⁴⁷

La Licenciatura en Educación, plan 94, es en realidad una copia de las licenciaturas anteriores (Licenciatura en Educación, plan 79; Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85 y la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 1990) y ni a los asesores ni a los alumnos les queda claro en qué consiste la propuesta de innovación pedagógica que se plantea en el proyecto de la misma.

La estructura del plan de estudios y de los materiales con los cuales trabajarán los asesores y los alumnos fueron elaborados por las siguientes personas: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, María Virginia Casas Santín, José Héctor Montalvo Aguilar y María Guadalupe Sáenz Cisneros quienes, aunque tienen la mejor voluntad para realizar el trabajo, no pueden dominar todos los campos del conocimiento. Los asesores que asistieron a las reuniones regionales señalaban que no se les daban los programas indicativos de las asignaturas, ni el plan de estudio de la licenciatura. Únicamente se les proporcionaba una antología que explicaba las funciones sustantivas de la Universidad Pedagógica Nacional, señalaba algunas estrategias grupales y mencionaba las características esenciales de la misma.

En el caso de los alumnos que se inscriben en dicha licenciatura se les da un curso propedéutico cuyo objetivo es que se involucren y conozcan la Licenciatura en Educación, plan 94 pero ellos mismos manifiestan que a pesar de este esfuerzo no se aclaran sus

⁴⁷ *Proyecto Académico 1978-1993 de la UPN*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1993, (anexos), p-57.

dudas, pues el tiempo que le dedica la institución al curso es mínimo. En la convocatoria para ingresar a la Licenciatura en Educación, plan 94, de la Universidad Pedagógica Nacional, se señalan como requisitos de admisión haber concluido los estudios de educación normal, es decir, ser profesores de educación preescolar y educación primaria, realizar funciones de docencia técnico- pedagógicas (sólo en el caso de profesores normalistas de educación preescolar y educación primaria) y acreditar el curso: “Introducción a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Licenciatura en Educación”, conforme al calendario establecido en cada unidad.

La Licenciatura en Educación, plan 94, retoma la práctica docente, la cual trata de innovarse. Se entiende la innovación como la transformación y elevación de la calidad de la educación, aunque elevar la calidad de la educación no depende exclusivamente de que los profesores cursen una licenciatura. La práctica docente se retoma como punto de análisis, reflexión y transformación.

El plan de estudios de dicha licenciatura se organiza en dos áreas: 1) Area Común y 2) Area Especifica.

1) Area Común: Comprende todos los cursos que deberán tomar los estudiantes, cuyo sentido es ofrecer los aspectos de la cultura pedagógica, entendida ésta como los conocimientos, los saberes, las acciones, las actitudes y las relaciones sociales del hombre a lo largo de su vida personal y académica.

A su vez, la Licenciatura en Educación, plan 94, está conformada por un eje metodológico y tres líneas de formación que son: la psicopedagógica, la de ámbitos de la práctica docente y la socioeducativa.

El eje metodológico ofrece espacios y actividades para que el estudiante articule de manera horizontal y vertical los contenidos del plan de estudios, de la licenciatura, alrededor de las problemáticas generadoras y significativas de los alumnos en cada uno de los cursos. También debe propiciar en los profesores- alumnos la adquisición de destrezas

que culminen en un trabajo de investigación que se refiere a las situaciones que se dan en el aula.

Además se pretende favorecer en los profesores- alumnos la comprensión de su práctica docente en sus diferentes dimensiones y niveles, a fin de que cuenten con los elementos suficientes para planear, desarrollar y concluir los proyectos innovadores.

Las asignaturas del eje metodológico son: “El maestro y su práctica docente”, “Análisis de la práctica docente propia”, “Hacia la innovación”, “Proyectos de innovación”, “Aplicación y evaluación del proyecto de innovación” y “La innovación”.

En el caso de la Universidad Pedagógica Nacional, los proyectos de innovación que culminan con un trabajo de tesis se centran en tres problemáticas: el proyecto pedagógico de acción docente, el proyecto de intervención pedagógica y el proyecto de gestión escolar. Realmente la innovación entendida como cambio es un buen objetivo de la licenciatura pero no debe quedarse sólo en el discurso de la institución, de las autoridades y de los maestros sino que además tiene que cambiar en la práctica y ser un punto de reflexión continua.

Línea psicopedagógica: permite al estudiante analizar y criticar su quehacer profesional y plantear estrategias para su mejor desempeño. Las asignaturas que componen la línea psicopedagógica son: “El niño, desarrollo y procesos de construcción del conocimiento”, “Corrientes pedagógicas contemporáneas”, “Construcción social del conocimiento y corrientes pedagógicas contemporáneas”, “Análisis curricular”, “Planeación, comunicación y evaluación en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje” y “Seminario de formalización de la innovación”.

Línea ámbitos de la práctica docente: Impulsa al estudiante a observar, valorar y analizar al grupo, a la escuela y a la comunidad. Las asignaturas contempladas en esta línea son: “Grupos en la escuela”, “Institución escolar” y “Escuela, comunidad y cultura local en..”.

Línea socioeducativa: intenta que el estudiante parta de un conocimiento general de su entorno social y profesional y llegue a la reflexión de las condiciones concretas en que se ha dado su formación docente y desarrollo profesional, así como su inserción en la escuela pública.

“La línea socio-educativa tiene como objeto el estudio del proceso social a través del cual el Estado y la sociedad mexicanos han instrumentado distintos proyectos educativos a lo largo de la vida nacional. El propósito básico de esta línea es ubicar al profesor como sujeto histórico, social y profesional indispensable de estos procesos, es decir, como protagonista y corresponsable de la concreción de los mismos”.⁴⁸

El propósito central de la línea socioeducativa resulta atractivo pues una de nuestras metas como docentes e historiadores es lograr que quien nos escucha adquiera cierto grado de conciencia histórica, que le permita participar de manera crítica y responsable en el mundo que lo rodea. No importa el nivel educativo en el que impartamos clases de historia, siempre debemos reflexionar acerca de este punto. Pero resulta todavía más significativo, si nuestros alumnos también son maestros, pues ellos transmiten sus conocimientos a los niños y es en la educación inicial donde se puede acrecentar con mayor énfasis el interés por la historia.

Las asignaturas que corresponden a la línea socioeducativa son: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940”, “Profesionalización docente y escuela pública 1940-1970” e “Historia regional, formación docente y educación básica en...”.

Además del área común, la Licenciatura en Educación, plan 94, ofrece a los alumnos una 2) Área Específica que se refiere a situaciones educativas que los profesores-alumnos desarrollan en sus centros de trabajo y les ofrece cursos diferenciales para cada una

⁴⁸ *Antología Básica: Introducción a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Licenciatura en Educación, plan 94*, Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 55 p, p-30 y 31.

de estas funciones (preescolar, primaria y gestión escolar). Los cursos que se imparten tienen un número variable de alumnos inscritos, pues la inscripción depende de sus intereses, problemáticas escolares y tiempo, tanto de los asesores como de los alumnos. Aunque los profesores- alumnos desconocen la temática de los cursos, pues no existe una guía previa que los oriente acerca de los mismos para que se decidan por la mejor opción según sus necesidades e intereses. Los cursos específicos no se incluían en las anteriores licenciaturas de la Universidad Pedagógica Nacional: Licenciatura en Educación, plan 79, Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85, y la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90.

El material que se maneja en el trabajo escolar, tanto por parte de asesores como de alumnos es la antología básica y complementaria de cada curso, la guía de trabajo del estudiante y la guía de trabajo del asesor. Aunque hay asesores que no utilizan las antologías o bien las utilizan e incluyen otros textos complementarios. Lo absurdo es que en las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, se manejan fotocopias de las antologías, pues la Unidad Ajusco las dejó de editar y por lo tanto se carece de ese material. Al principio de cada semestre los alumnos y asesores tratan de conseguir el material a toda costa. Además, no se le facilita al asesor un programa indicativo de la asignatura que va impartir, pues éste no existe. Un noventa y cinco por ciento de los asesores retoman como programa las unidades y temas señalados en las antologías. Se menciona que cada curso se debe apoyar con audiocassettes y videos así como con teleconferencias que se transmiten por vía satélite a las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional. En las unidades de esta universidad se carece de dicho material y no se proyectan las llamadas teleconferencias.

La Licenciatura en Educación, plan 94, retoma como modalidades de estudio la modalidad a distancia, la modalidad semiescolarizada y la modalidad intensiva. El profesor- alumno puede transitar de una a otra según sus necesidades. La gran mayoría de los alumnos, cursan sus estudios en la modalidad semiescolarizada y acuden a una serie de sesiones sabatinas o sesiones entre semana para acreditar los cursos. No existen alumnos que cursen sus estudios en la modalidad a distancia y en la modalidad intensiva.

Algunas consideraciones en torno a la Licenciatura en Educación, plan 94, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Toda licenciatura marca un perfil de ingreso y un perfil de egreso de los alumnos que la cursan. Tales perfiles nos muestran la política educativa establecida por el Estado mexicano a partir de los proyectos educativos. Como profesores debemos conocer los principios que norman la institución escolar donde laboramos para desarrollar de manera más crítica, responsable y comprometida nuestro trabajo. A continuación señalaré algunos aspectos que se refieren tanto al perfil de ingreso así como del perfil de egreso que se establece en la Licenciatura en Educación, plan 94.

Perfil de ingreso:

a) "El alumno es un profesor en servicio de educación primaria y de educación preescolar que realiza funciones de docencia, técnico-pedagógicas, administrativas y de apoyo en las escuelas públicas de educación primaria y de educación preescolar, en escuelas unitarias o de organización completa, con un grupo, sin él o con varios grupos. Como no siempre los profesores- alumnos imparten clases, esta situación les dificulta la comprensión de temas que tienen relación con el ámbito educativo, b) El alumno se desempeña en una o dos plazas u otros empleos. Su relación contractual es temporal, de base o comisionado, c) Desempeña la docencia en ámbitos diversos como el urbano, suburbano, urbano marginal, rural marginal y el indígena, d) Cubre distancias entre su lugar de residencia o trabajo a la institución educativa asignada, condición que le posibilita o le dificulta su superación profesional, e) Utiliza sus diferentes saberes y habilidades en forma diferenciada para realizar su labor pedagógica, f) Desempeña un trabajo profesional con estilos diversos, apoyado en su formación diferente (Bachillerato ó Normal Básica), g) Sus hábitos de estudio y conocimientos adquiridos son escasos, en virtud de la forma determinante del modelo educativo de tradición institucional prevaleciente en el sistema educativo nacional."⁴⁹

En cuanto al perfil de egreso la Licenciatura en educación, plan 1994 de la Universidad Pedagógica Nacional señalaba los siguientes puntos:

⁴⁹ *Ibidem*, p-28.

a) “El alumno poseerá una conciencia social comprometida con los valores del Artículo 3º Constitucional, b) Será un promotor de la identidad nacional con la incorporación de contenidos regionales como elementos de cohesión, en el marco del nuevo orden mundial, c) Modificará elementos que conforman su práctica docente y le dará identidad y especificidad a su labor profesional, d) Podrá responder de manera crítica y propositiva a las nuevas alternativas y propuestas educativas acordes a los retos que se les presentan”.⁵⁰

En cuanto al perfil de egreso considero que no necesariamente los alumnos que han analizado los contenidos regionales a través de la asignatura: “Historia regional, formación docente y educación básica en ..” promoverán la identidad nacional. Tampoco la conciencia social se encuentra vinculada necesariamente con los valores del Artículo 3º Constitucional. Aspectos tan importantes como la promoción de la identidad nacional y el surgimiento de la conciencia nacional no se dan de manera automática a partir del estudio de una licenciatura determinada, más bien se reflejan a partir del desarrollo de las sociedades. Además el hecho de no estudiar una licenciatura no implica que un profesor no sea un profesional en la docencia. De lo cual deduce que estos planteamientos del perfil de egreso son confusos y ambiguos.

Como asesora de la Unidad 094, D.F, Centro, de la Universidad Pedagógica Nacional considero oportuno señalar lo siguiente: los alumnos encuentran dificultades para entender el contenido de las antologías, pues en la gran mayoría de las veces se fragmentan ideas de las lecturas o no tienen una relación tan directa con su práctica docente, por lo cual el asesor, en algunos casos recurre a textos complementarios que no siempre están disponibles en la biblioteca de la unidad. Faltan además hábitos de estudio adecuados entre los alumnos pues aun cuando leen e investigan, no se logra una participación constante en las asesorías pues no leen críticamente y sólo se limitan a copiar textualmente las ideas centrales de las lecturas asignadas, de la misma forma sus reportes los realizan sin una planeación previa. De manera constante los alumnos manifiestan que al realizar una investigación sobre un tema determinado, se pierden en la información existente y que se les dificulta estructurar sus ideas de manera lógica y coherente. La labor comprometida de

⁵⁰ *Ibidem*, p-29.

los alumnos, los asesores y las autoridades educativas logrará que se mejore la práctica docente, a este propósito hay que sumar todos los esfuerzos.

Respecto a la Licenciatura en Educación, plan 94, se han realizado en la Unidad 094, D.F, Centro, dos foros de evaluación y seguimiento de la misma, en donde asesores y alumnos manifestaron sus puntos de vista con respecto a la situación educativa que viven cotidianamente. Los resultados obtenidos a partir de la discusión y el análisis de la Licenciatura en Educación, plan 94, en los foros correspondientes, jamás se dejaron por escrito por lo que tuve que rescatar de manera escrita algunas de las ideas más significativas expresadas por profesores y alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional. De los foros correspondientes se deduce que:

1) el plan de estudios se debe adecuar de manera más directa con la realidad educativa en la cual los profesores- alumnos intervienen.

2) los asesores deberán tener un proceso de actualización constante.

3) también se manifestó que debe haber un trabajo colegiado entre asesores, alumnos y directivos sobre el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje en dicha licenciatura para mejorar en la medida de sus posibilidades la estructura y operatividad del plan de estudios.

4) se señaló la necesidad de que primero innoven los asesores para que posteriormente lo puedan hacer los alumnos.

5) se resaltó que las lecturas contenidas en las antologías no profundizan sobre la problemática educativa.

6) asimismo se destacó que no todos los alumnos conocen los objetivos y propósitos de la Licenciatura en Educación, plan 94.

7) existen hábitos de lectura deficientes por parte de los alumnos, lo cual se refleja en el análisis de las mismas.

8) debe haber un intercambio bibliográfico entre las unidades de la UPN.

9) se deben propiciar las conferencias, los cursos y los seminarios los cuales favorecen la superación académica de los alumnos. percibe que los alumnos no tienen hábitos de estudio adecuados para lo cual se deben crear círculos de estudio que ayuden a solucionar dicha problemática .

10) se percibe que los alumnos no tienen hábitos de estudio adecuados para lo cual se deben crear círculos de estudio que ayuden a solucionar dicha problemática.

11) que los asesores deben conocer el mapa curricular de la licenciatura para percibir los vínculos existentes entre las asignaturas.

Aunque los resultados de dicho foro pueden cuestionarse, evidentemente nos reflejan cómo se percibe la Licenciatura en Educación, plan 94, por parte de profesores y alumnos y puede ser un indicador para mejorarla y reestructurarla a favor de la educación.

3.2 Análisis del programa: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940".

El análisis sobre un programa determinado resulta ser una tarea compleja pues no sólo implica revisar críticamente los contenidos de la asignatura, sino también proponer estrategias y actividades que promuevan el interés y faciliten la comprensión de los temas por parte de los alumnos, así como realizar una evaluación y autoevaluación general del curso, del profesor y de los propios alumnos.

Como lo mencionaba antes, los historiadores pocas veces reflexionamos sobre nuestra labor profesional. Revisar un programa escolar implica determinar el tipo de alumno que pretende formar una institución educativa así como los conocimientos que se impulsan en dicho nivel educativo. Además, realizar un análisis de nuestra labor prioritaria: la docencia nos permite mejorar, en la medida de nuestras posibilidades, el nivel en que se encuentra la enseñanza de la historia.

Ubicación:

La asignatura de la cual se va a informar recibe el nombre de: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940", se imparte en el primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 94, de la Universidad Pedagógica Nacional. Esta

asignatura tiene continuidad en el segundo semestre y recibe el nombre de: “Profesionalización docente y escuela pública en México 1940-1994”.

En el plan de estudios de la Licenciatura en educación, plan 94, las asignaturas mencionadas forman parte del Area Común y de la Línea Socioeducativa. El Area Común le ofrece al estudiante una gama de cursos que tienen vinculación con su práctica docente, y la línea socioeducativa intenta que el estudiante parta de un conocimiento general de su entorno social y profesional y llegue a la reflexión de las condiciones concretas en que se ha dado su formación docente y desarrollo profesional, así como su inserción en la escuela pública. Se pretende “generar una explicación razonada e integradora de la configuración y desarrollo de estos proyectos y del papel que en ellos han desempeñado el magisterio nacional, así como de sus elementos económicos, políticos e ideológicos, entre otros, que inciden en este proceso”.⁵¹

El objetivo central de la línea socioeducativa se refiere a varios puntos que es importante señalar:

a) Si bien la historia es vista como un proceso social a través del cual se han implantado distintos proyectos educativos, no siempre el Estado y la sociedad participan de manera igualitaria en la puesta en práctica de dichos proyectos. Generalmente el Estado los impone sin tomar en cuenta la participación real de la sociedad en general.

b) Aun cuando no se considera al profesor como un sujeto histórico y profesional de estos procesos en los que participa activamente, resulta necesario establecer que la implantación de un proyecto educativo determinado se impone independientemente de la participación o apatía del mismo, respecto a dichos asuntos. El éxito o fracaso de la educación en México no depende exclusivamente de los profesores.

Las asignaturas: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” y “Profesionalización docente y escuela pública 1940-1994”, mantienen una fuerte

⁵¹ *Antología Básica: Introducción a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Licenciatura en educación, plan 94.* Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 55 p. p-31.

vinculación con la asignatura: “Historia regional, formación docente y educación básica” que se imparte en el cuarto semestre. También se relacionan con la asignatura: “Escuela, comunidad y cultura local” de la línea ámbitos de la práctica docente, que se imparte en el tercer semestre.

La asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” retoma algunos aspectos de las asignaturas: “Historia de las Ideas I y II” y “Sociedad Mexicana” (Licenciatura en Educación, plan 79) y “Política Educativa” (Licenciatura en educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85).

La licenciatura casi no retoma aspectos históricos, más bien se centra en los aspectos pedagógicos pues está planeada en función del aspecto educativo y estructurada en un periodo de tiempo demasiado corto.

Comentario crítico del programa.

Respecto a la asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” hay que señalar que no existe ningún documento donde se le indique a los profesores los objetivos generales, objetivos específicos, contenidos básicos de la misma, así como formas de evaluación y acreditación así como bibliografía del curso. Ni siquiera hay un listado de temas; lo único con lo que contamos los asesores es una antología básica en donde se mencionan los contenidos del curso establecidos a través de una serie de unidades temáticas. Aunque se informa que en las Reuniones Regionales donde se estructuró la Licenciatura en Educación, plan 94, se otorgaron a los asesores y a las autoridades educativas los programas indicativos de cada una de las asignaturas, en las unidades de la UPN no existen o bien se encuentran extraviados.

Otro grave problema que existe en las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional es que no se realiza un trabajo colegiado en el cual se revisen y analicen los programas de estudio de las diferentes licenciaturas. Cada asesor realiza su propio programa en el mejor de los casos, pues por lo general se ciñen exclusivamente a lo

establecido en la antología, lo cual crea confusión en los alumnos, quienes no perciben un programa formulado de manera coherente y lógica, por los especialistas en las distintas ramas del conocimiento.

El enfoque del historiador va a ser diferente al del filósofo, sociólogo, economista o politólogo y en función de estos criterios se manejan los contenidos, pues el perfil del asesor de ciencias sociales en la Universidad Pedagógica Nacional es diverso. No existe un perfil definido del asesor, lo cual influirá positiva o negativamente en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje en dicha institución educativa.

A continuación señalaré algunos elementos informativos de la Asignatura: **“Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940”.**

Primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 94. Universidad Pedagógica Nacional.

Carácter de la asignatura: Obligatoria.

Horas a la semana: Una y media.

Horas al mes: Seis.

Fecha de formulación de la Licenciatura en Educación, plan 94: 1993.

Implantación de la Licenciatura en Educación, plan 94: septiembre de ese mismo año.

Número de créditos: 13.

El término con el que se nombra la asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” resulta ambiguo, pues aún cuando el Estado impulsó la formación de profesores de nivel básico, a través de la creación de las Escuelas Normales, no se precisa en la antología, ni en documentos referentes a la licenciatura, a que tipo de formación se refiere el contenido señalado. De hecho, los términos de escuela y proyectos educativos se relacionan con la práctica educativa. El contenido de la asignatura gira en torno al desarrollo de la educación en México, a través del tiempo.

La fecha que se marca como inicio en la asignatura es 1857, año clave en la implantación del proyecto liberal encabezado por Juárez y por medio del cual se señalaba en el artículo 3º, que la educación debía ser laica, obligatoria y gratuita. “Pero nunca se retoman como antecedentes: la educación prehispánica que se basa en gran medida en la tradición militar de los varones, ni en la educación colonial de las órdenes religiosas. Todas las formas de educación en México no toman en cuenta los antecedentes históricos, lo cual provoca su inoperatividad”.⁵²

Respecto al contenido, considero que si se inicia con la introducción del liberalismo del siglo XIX en México referente al ámbito educativo, no se pueden dejar de lado las reformas educativas de Valentín Gómez Farías que se sustentan en dicha ideología. Una vez precisados dichos aspectos considero necesario desglosar el contenido de la asignatura para su mayor comprensión.

Unidad I. La Escuela pública y el estado educador.

Contenidos temáticos:

Tema 1: La escuela pública y el Estado educador.

Tema 2: El Estado Moderno y su responsabilidad educativa.

Tema 3: El Estado mexicano, la constitución de un sistema de escuela pública y los intereses para formar maestros.

Se considera en la antología que esta primera unidad es introductoria pues puede servir de apoyo al alumno para el estudio del resto de las unidades que componen el curso.

Se mencionan una serie de objetivos en dicha unidad, entre los que se encuentran los siguientes:

1) El alumno encontrará la idea de cómo la educación se traduce en una necesidad social.

⁵² Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *Seminario de Investigación y Tesis de Historia*, Notas de clase, Facultad de Filosofía y Letras, *Programa de Titulación para profesores del Bachillerato de la UNAM*, 25 de noviembre del 2000.

2) Se ubicará al profesor-alumno en el tiempo y en el espacio para revisar cómo los Estados modernos, a partir de la Revolución Francesa fueron asumiendo su compromiso de intervenir en la educación. De esta manera, se podrá situar en el momento en que surge la escuela pública en las sociedades modernas.

3) Asimismo, el profesor-alumno, hallará la información referente a la legislación que da origen al surgimiento de las Escuelas Normales como formadoras de docentes.

Aun cuando la unidad es introductoria, no señalan los antecedentes previos a 1857. Como introducción al curso, se puede retomar el tema de la educación prehispánica y colonial, destacando sus características principales. Respecto a los objetivos, considero que la responsabilidad del Estado de asumir la dirección de la educación, se da exclusivamente a partir de la Revolución Francesa. Resulta importante destacar que desde que surge el Estado moderno como tal, éste ha asumido la dirección de la educación pública. Además en el caso de nuestro país, si bien la educación en México parte de los principios emanados de la Revolución Francesa y de la Ilustración, no se establece la relación que existe entre este aspecto y la política educativa mexicana en general, y mucho menos se precisa el vínculo existente con la creación de las Escuelas Normales. La Historia de México y la Historia Universal no se pueden desligar y la educación no es la excepción. Además, como historiadores, debemos enfatizarles a los alumnos que la educación se desarrolla a través del tiempo, en el seno de las sociedades y precisamente la historia estudia el desarrollo de las sociedades en su devenir y la educación es un reflejo de dicha situación. La historia y la educación forman parte de un mismo proceso, no son elementos aislados, que no se relacionan entre sí. El que se incluya en la primera unidad los decretos de creación de las Escuelas Normales no explica el contexto social e histórico que originan su creación.

Unidad II. Constitución de la profesión docente, proyectos educativos y el Estado Mexicano 1857-1910.

Contenidos temáticos:

Tema 1. Consolidación del Estado liberal y construcción de una sociedad nacional.

Tema 2. Las ideas educativas en Europa y los proyectos de Barreda, Baranda y Sierra.

Tema 3. La escuela pública y el reconocimiento legal a la docencia como profesión.

Tema 4. La escuela pública y el surgimiento de instituciones formadoras de docentes.

A continuación indicaré los propósitos que tiene la unidad II respecto a los conocimientos que deben aprender los profesores alumnos.

“La segunda unidad tiene como propósito que el profesor-alumno comprenda y analice las características del modelo educativo liberal, de sus proyectos de formación de maestros y de la práctica docente del periodo 1857-1910, y que con base en ello reflexione en torno a las posibles relaciones con la formación docente y quehacer del magisterio en nuestros días”.⁵³

El propósito de la unidad desde mi punto de vista resulta pertinente, pero no se debe dejar de lado que aunque el presente es el resultado de un pasado inmediato, dicha relación no necesariamente se percibe de manera fácil, ni directa. La relación del pasado con el presente siempre debe ser inferida por el historiador para lograr que la historia nos proporcione un conocimiento significativo, útil y permanente, en la vida del profesor, de los alumnos y de todos los grupos que la viven en su acontecer cotidiano. Además, como profesores de historia, debemos mostrar a nuestros alumnos que la visión que la sociedad tiene del maestro y la que el maestro tiene de sí mismo, han cambiado a través del tiempo. La educación no sólo es el reflejo de la sociedad sino también de los cambios ocurridos en la misma. El sentido que actualmente le damos a la docencia ha variado significativamente. La historia no sólo establece semejanzas entre los hechos pasados y presentes, sino que además también señala diferencias.

⁵³ *Antología Básica: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994.* Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 115 p, p-39.

Objetivos de la unidad correspondiente:

1) En la unidad se estudian los mecanismos empleados por el grupo liberal para construir una sociedad nacional y consolidar un Estado, ambos dentro de los principios liberales.

2) Se analizan las concepciones pedagógicas europeas en boga durante el siglo XX y la manera concreta en que éstas fueron retomadas por Gabino Barreda, Joaquín Baranda y Justo Sierra para construir proyectos educativos y de formación docente para la sociedad de su época.

3) Se rastrean los elementos de la polémica sobre si se debía exigir título profesional a los maestros de instrucción primaria y qué tipo de reconocimiento legal debía dar el Estado liberal a esta profesión.

4) Se estudia el proceso que dio origen a la "gran cruzada normalista" de finales del siglo XIX: la creación de instituciones formadoras de maestros que contarán con planes y técnicas de estudio modernos.

5) Se pretende que el profesor-alumno extraiga de los contenidos elementos para analizar la práctica docente dentro del Estado liberal mexicano (1857-1910) y contrastarla con la práctica docente del maestro mexicano de nuestros días, en especial, con el trabajo en el aula que el mismo profesor- alumno desarrolla.

Respecto a los objetivos planteados en dicha unidad considero que el modelo liberal planteado por Benito Juárez no logró consolidar un Estado y que el nacionalismo de un pueblo se forja en su devenir histórico, no sólo en un periodo determinado de tiempo. Ahora bien, en algunos objetivos no se plantea ¿por qué es necesario que el profesor-alumno aprenda dichos conocimientos?. No se destaca la importancia real que tuvieron los proyectos de Barreda, Baranda y Sierra en su momento y como actualmente en el caso de la Escuela Nacional Preparatoria, se cumple con la función de ser uno de los sistemas de bachillerato más importantes para los jóvenes de la Ciudad de México y parte sustancial de la Universidad. Como historiadora considero que la polémica en torno a la exigencia del título profesional a los profesores de instrucción primaria nos muestra la problemática que

ellos vivían en ese momento: bajos sueldos, escasa preparación, estudios no concluidos, condiciones de trabajo inadecuadas, ausentismo escolar y profesores que no tienen título profesional. Además el Estado liberal buscaba consolidar el control sobre la educación que en algún momento estuvo manejada por la Iglesia y para lograr tal fin le dió cierto reconocimiento legal a la docencia como la profesión que promovería el progreso. A partir de estos elementos se puede establecer un análisis significativo del pasado y su relación con el presente y relacionarlo con la práctica docente de los propios alumnos.

También resulta válido señalar a los alumnos que tanto el proyecto juarista como el proyecto porfirista son excluyentes, pues no incorporaron a todos los sectores sociales. A través del estudio de la historia de la educación percibimos que ningún proyecto educativo, hasta ahora, es incluyente, pues se deja al margen a algunos sectores sociales. Además el progreso que se pretende lograr busca imitar a los países que han alcanzado un gran desarrollo económico: Estados Unidos, Francia e Inglaterra pero se olvidan quienes pretenden alcanzar esa meta que nuestra sociedad y nuestra historia difiere respecto a la de dichos países. Gran parte del desarrollo educativo en México se plantea a partir de la implantación de modelos europeos sin recuperar aquellos elementos que forman parte de la educación como son: la familia, el desarrollo de las comunidades y su propia cosmovisión.

Unidad III. Formación docente y escuela pública popular 1910-1940.

Contenidos temáticos:

Tema 1. De los postulados revolucionarios a los preceptos constitucionales de 1917: el artículo 3°.

Tema 2. Estado de la Revolución y reconstrucción nacional.

Tema 3. Las corrientes pedagógicas de principio de siglo y la discusión en torno a la escuela pública.

Tema 4. El modelo educativo del grupo revolucionario.

Tema 5. Las nuevas instituciones formadoras de docentes: Escuelas Normales Rurales y Escuelas Regionales Campesinas.

Tema 6. Práctica docente y papel social del maestro.

“La tercera unidad: Formación docente y escuela pública popular 1910-1940 busca analizar el modelo de la escuela pública popular emanado de los ideales revolucionarios y de los modelos de formación docente asociados a él, con el propósito de permitir al profesor-alumno definir la orientación y tipo de práctica profesional de la época”.⁵⁴

El propósito de la unidad no implica una orientación pedagógica e histórica acerca de la utilidad de los contenidos transmitidos a los alumnos. No se señala por qué es necesario que un profesor normalista aprenda y perciba el desarrollo educativo en éste periodo, ni cómo lo relaciona con su presente. La estructura inicial del propósito de la unidad resulta adecuada, pero no se deben omitir dichos aspectos.

Objetivos de la unidad correspondiente:

1) Se estudia la manera en que algunos ideales revolucionarios se plasmaron en el Artículo 3º de la Constitución de 1917.

2) Se analizan las condiciones en que este precepto constitucional se llevó a la práctica dentro del proceso de conformación del Estado revolucionario y de reconstrucción nacional; asimismo se ubica la influencia de las corrientes pedagógicas del periodo en la constitución de un modelo educativo popular.

3) “Se desglosan las características del modelo educativo del grupo revolucionario y de los modelos de formación docente asociados a él; en especial se estudian las Escuelas Normales Rurales y las Escuelas Regionales Campesinas”.⁵⁵

4) Se detallan las características de la práctica docente y el papel social del maestro en el periodo de 1910-1940.

En primer lugar es importante aclarar que no era un solo grupo revolucionario y que si bien uno implantó el modelo educativo, las facciones villistas y zapatistas tenían su propio proyecto de Estado en el cual se contemplaba el aspecto educativo. Si bien la revolución

⁵⁴ *Ibidem*, p-103.

⁵⁵ *Ibidem*, p-103.

mexicana encumbro al grupo carrancista en el poder, al menos en sus inicios, esto no significa que omitamos como historiadores la importancia de los otros grupos revolucionarios. Por otra parte, los objetivos de la unidad resultan adecuados pero nunca enfatizan los siguientes aspectos: la labor de José Vasconcelos en el ámbito educativo y la creación de la Secretaría de Educación pública como organismo mediador entre el Estado y los profesores de educación básica, la trascendencia del Artículo 3º desde su formulación en 1857 hasta su implantación y vigencia en nuestro siglo, la importancia de la educación socialista en su momento y la reacción de algunos sectores sociales debido a su implantación y la función que han asumido las Escuelas Normales Rurales en el ámbitos de los estados que carecen de profesores que atiendan sus demandas educativas o los que hay no tienen una preparación al respecto.

Métodos de trabajo.

Generalmente las diferentes asignaturas que componen el plan de estudios, de la Licenciatura en Educación, plan 94, en la Universidad Pedagógica Nacional son trabajadas por asesores y alumnos a través de un conjunto de antologías que abordan las temáticas de los cursos.

Dichas antologías fueron elaboradas por los asesores María Virginia Casas Santín de la Unidad Ajusco, José Héctor Montalvo de la Unidad 054 en Monclova, Coahuila, María Guadalupe Saenz Cisneros de la Unidad 284 en Nuevo Laredo, Tamaulipas. Todos los asesores mencionados trabajaron bajo la coordinación de Xóchitl Leticia Moreno Fernández, en junio de 1994.

Desde mi punto de vista, el que no exista un cuerpo colegiado de especialistas en las distintas ramas del conocimiento, que elaboren las antologías, trae como consecuencia que los contenidos sean elegidos, sin tomar en cuenta las necesidades reales de los alumnos y de los asesores que son los que finalmente le imprimen vitalidad a los planes y programas de estudio. Ninguna antología toma en cuenta las necesidades reales de asesores y alumnos en su totalidad, pues son el resultado de un proyecto educativo institucional o de intereses

particulares, ya sea de asesores o de autoridades educativas, por lo que como profesores tenemos que percibir tal situación y analizarla de manera crítica, para mejorar nuestro desempeño frente a grupo. Los profesores que elaboraron las antologías no son especialistas en todas las áreas del saber humano.

La antología se caracteriza porque está compuesta por una serie de lecturas seleccionadas por una institución educativa, o bien, por un compilador o varios compiladores. Por lo tanto, la antología proyecta un concepto de educación y un determinado perfil de alumno que se pretende formar, a través de la misma. Dichas lecturas están reunidas casi siempre en un solo volumen, se pueden referir a un tema o a varios temas que se relacionan entre sí, y en la antología se pueden detectar diferentes puntos de vista respecto a un tema y a su forma de abordarlo. Pero por otro lado la antología puede presentar una información distorsionada, descontextualizada o fragmentada.

Por otra parte, he percibido que algunos asesores de la Universidad Pedagógica Nacional y específicamente de la Unidad 094, D.F, Centro donde desempeño mi trabajo como docente, casi no consultan otras fuentes bibliográficas, pues se ciñen exclusivamente a lo marcado por la antología. No fomentan en sus alumnos la capacidad de análisis al observar diferentes puntos de vista sobre el proceso educativo que no están contenidos en las antologías, pues les resulta más fácil asumir dicha posición y desconocen en algunos casos lo último que se ha escrito sobre la temática de los cursos. En el caso de los asesores que manejamos lecturas complementarias, casi siempre les facilitamos el material a nuestros alumnos, pues el material bibliográfico es insuficiente, no está actualizado o se encuentra extraviado.

Por último quiero mencionar que no existe un procedimiento único de trabajo , pues cada asesor proyectará su propio método para abordar su campo de estudio y se valdrá de aquellos recursos didácticos que enriquezcan su labor tales como: uso del gis y el pizarrón, exposiciones orales, proyección de diapositivas, películas o documentales alusivos al tema, visita a museos y centros históricos, lecturas de novelas, tan sólo por mencionar algunos.

Estos recursos didácticos ampliarán la visión de los alumnos sobre el proceso educativo y la historia como parte integrante del mismo.

Criterios de evaluación:

Todo profesor que imparte un curso específico debe mostrar a sus alumnos, desde el primer día de clases, cuáles son los elementos y criterios que utilizará para evaluar su desarrollo, el profesor que realiza tal labor se compromete no sólo con la institución educativa donde labora, sino también con él mismo y con sus alumnos. La planeación de la práctica docente implica el compromiso y responsabilidad del profesor respecto al grupo y al proceso educativo del cual forma parte. Al respecto Paulo Freire nos dice lo siguiente: “En primer lugar, cualquiera que sea la práctica que participemos, la del médico, la del ingeniero, la del tornero, no importa cual, la del sastre, la del electricista, exige de nosotros que la ejerzamos con responsabilidad. Ser responsable en el desarrollo de una práctica implica, por un lado, cumplir deberes y, por otro lado, ejercer derechos”.⁵⁶

Aunque en la Licenciatura en Educación, plan 94 no existen programas de las diferentes asignaturas que nos muestren a los asesores distintos criterios de evaluación, considero que cada uno de nosotros debe asumir la tarea de establecerlos. Casi todos los asesores de la Unidad 094, D.F, Centro, le dan mayor peso para la evaluación, a la participación individual en clase y al trabajo por equipos. Pero también se toman en cuenta los trabajos de investigación y los reportes de lectura. Como asesora de dicha unidad considero que debemos reunirnos por colegio y establecer algunos criterios de evaluación como cualquier institución educativa lo hace, respetando la libertad de cátedra. Tal acción beneficiará a los alumnos y a nosotros mismos.

Bibliografía del curso:

“Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940”

⁵⁶ Paulo Freire, *Política y sociedad*, Traducción: Stella Mastrangelo, México, Siglo XXI Editores, 132 p, p-84.

Sobre los contenidos de la asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” existen estudios que la abordan desde la perspectiva histórica, filosófica o pedagógica. De manera general señalaré cuáles fueron las lecturas reunidas en la antología y en la presentación del programa realizado por mí y mencionaré la crítica correspondiente. Sólo quiero mencionar que la educación se debe analizar en su contexto social e histórico para su cabal comprensión y no como algunos autores (Fernando Solana y Raúl Bolaños Martínez) que incluyen: nóminas de los secretarios de educación, gasto público en el ramo de la educación pública, presupuestos federales y número de escuelas, alumnos y profesores en México. Dicha forma de enseñar la Historia de la Educación en México trae consigo la memorización de datos que el alumno no relaciona con su presente inmediato. Los textos que a continuación señalo forman parte de la Antología Básica: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994; editada en la Universidad Pedagógica Nacional y asimismo los objetivos de cada una de las unidades de las cuales hice el análisis forman parte del material mencionado, más no del programa de la asignatura.

Alvarez Barret Luis y Miguel Limón Rojas. “El Artículo 3º Constitucional” en *Antología de Política Educativa en México. Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 1985, p 53-61.

Bazant, Milada. “La introducción a la pedagogía moderna” y “La popularidad del magisterio” en *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, Colegio de México, 1993, p. 19-52 y p 129-152.

Bolaños Martínez, Raúl, “Los orígenes de la educación pública en México” en Fernando Solana Morales *et al, Historia de la educación pública en México*, México, Fondo de Cultura Económica- Secretaría de Educación Pública, 1981, p 11-26 y 30-31.

“Acto de fundación de la Escuela Normal de Profesores” en *Ciento cincuenta años de la formación de profesores. Síntesis documental*. México, Secretaría de Educación Pública-CONALTE, 1984, p, 23,25, 27, 29. (Cuadernos número 8).

Larroyo, Francisco. “El proceso de neohumanismo” en *Historia general de la pedagogía*, México, Porrúa, 1986, p 484-490.

Lira, Andrés. “Las opciones políticas en el Estado liberal mexicano 1853-1910” en González, María del Refugio (coordinadora). *La formación del Estado mexicano*. México, Porrúa, 1984, p.135-154.

Manacorda, Mario A. “La educación en la primera mitad del siglo XIX” y “Propuestas y acciones de la educación estatal” en *Historia de la educación. Del 1500 a nuestros días*. Tomo 2, México, Siglo XXI Editores, 1976, p 420-425 y p 385-391.

Meneses Morales, Ernesto. “Los modelos europeos de la educación nacional” en *Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911*. México, Porrúa, 1983, p 33-48.

Mora Forero, Jorge. “Los maestros y la práctica de la educación socialista” en *Historia mexicana*, Número 113, México, Colegio de México, julio-septiembre, 1979, p 133-161.

“La circunstancia económica, política y social en México a fines del siglo XIX hasta 1950” en *Notas teórico-metodológicas para una propuesta educativa de carácter alternativo*. Saltillo, Instituto de Ciencias de la Educación-Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (sección 38), 1986, p 40-50.

“El modelo de reconstrucción nacional. Primera etapa: 1920-1934” y “Modelo de la Revolución (1911-1952)” en *Notas teórico- metodológicas para una propuesta educativa de carácter alternativo*. Saltillo, Instituto de Ciencias de la Educación- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (sección 38), 1986, p 71-78 y p 463-470.

Reimer, Everett, “¿De dónde salieron las escuelas?” en *La escuela ha muerto*. Barcelona, Guadarrama-Punto Omega, 1981, p 71-82.

Ruiz Ramón, Eduardo. “Las escuelas para maestros” en *El reto de la pobreza y el analfabetismo en México 1921-1960*. México, Fondo de Cultura Económica, 1977, p 126-145.

Sierra, Justo. “¿Debe exigirse título a los profesores de instrucción primaria?” en *Obras Completas de Justo Sierra. La educación nacional*. Tomo VIII, México, UNAM, 1948, p 244-253.

Vázquez de Knauth, Josefina. “La república restaurada y la educación. Un intento de victoria definitiva” en *La educación en la historia de México*. México, Colegio de México, 1992, p 93-104.

3.3 Programa de la asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940”. Licenciatura en Educación, plan 1994, elaborado por la Profesora: Elvia Lucina Pacheco Mora, asesora de la Unidad 094, D.F, Centro. Universidad Pedagógica Nacional.

Presentación:

La asignatura: “Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940” se imparte en el primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 1994; en la Universidad Pedagógica Nacional y mantiene una estrecha relación con las asignaturas: “Profesionalización docente y escuela pública 1940-1994”, “Escuela, comunidad y cultura local en..”, “Historia regional, formación docente y educación básica” y “Política educativa y marcos normativos”; correspondientes a dicha licenciatura. Su contenido se refiere esencialmente al desarrollo de la educación a través del tiempo. La historia y la educación forman parte de un proceso en el cual la sociedad se ve reflejada.

Como historiadora considero que la práctica docente de los maestros normalistas es el resultado de un proceso histórico que se genera a lo largo del siglo XIX y principios del XX, sobre todo a través de la lucha revolucionaria de 1910, en la cual el maestro forma parte de la misma y es en cierta medida portavoz de las demandas de las comunidades agrarias y urbanas. Aunque en la época colonial la educación estuvo a cargo de las órdenes religiosas asentadas en la Nueva España no podemos negar la importancia de los frailes que educaban a criollos, mestizos e indios y que fueron considerados los primeros maestros.

En la medida en que los alumnos que cursan una Licenciatura en Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional conozcan el desarrollo histórico de la educación en México, lo relacionen con su presente inmediato y analicen que los proyectos educativos son complejos y contradictorios y no siempre van dirigidos hacia toda la población, sino hacia un grupo minoritario (una elite), mejorarán su labor como profesores asumiendo una posición más crítica, consciente y comprometida con la sociedad a la cual educan y en algunos casos podrán acrecentar su vocación respecto al magisterio.

No debemos olvidar que el fomentar el interés por la ciencia histórica no sólo le concierne al historiador que imparte la asignatura en la educación básica y media básica, sino al que enseña en el nivel superior, al que se dirige a un público de la tercera edad, al que se dedica a dar visitas guiadas en museos y zonas arqueológicas, al que escribe un artículo, al que da una conferencia, al que realiza un guión para un programa de televisión o de radio y a quien trabaja en un instituto de investigación. La historia la necesitamos a lo largo de nuestra vida y aunque se ha privilegiado en las instituciones educativas la historia recargada de datos, fechas y nombres, como historiadores debemos mostrar a nuestros alumnos y a la sociedad que la misma nos atañe a todos, que no podemos permanecer al margen de ella, que abarca todos los aspectos del desarrollo del hombre, que es susceptible de análisis y reflexión y que puede mover al cambio no sólo en la sociedad sino también en las estructuras mentales de quienes la vivimos y la percibimos.

Objetivo general del curso.

A través del desarrollo del curso se pretende que el alumno identifique las características principales de la educación en México a través del tiempo y a partir de ellas distinga que la educación es el resultado de un proceso histórico- social. Tales referencias le permitirán establecer la relación que existe entre su pasado remoto y su presente cercano.

Unidad I.- Antecedentes del desarrollo educativo del siglo XIX.

Esta unidad tiene un carácter introductorio, pues le permitirá al alumno retomar las características centrales de la educación prehispánica y colonial, como fundamento de la que se da en el siglo XIX. Además a través de ella, el alumno percibirá a la “Historia de México” como parte de sus raíces, más cercana a él y que le concierne a todo el pueblo del cual el forma parte. La historia puede ser un espacio donde el hombre tenga las posibilidades de actuar.

Contenidos introductorios:

1. La educación mexicana.

1. Principales instituciones de la cultura mexicana.
2. La conquista material y espiritual de México-Tenochtitlán.
3. La misión de las órdenes religiosas en la educación de criollos, mestizos e indígenas en los tres siglos de dominación española (siglos XVI, XVII y XVIII).

Unidad II.- El proyecto educativo liberal 1857-1876.

La unidad II denominada: “El proyecto educativo liberal 1857-1876” tiene como propósito central que el profesor- alumno analice la importancia del proyecto liberal en el aspecto educativo para que a partir de tal referencia histórica, pueda establecer la relación que existe entre la educación del siglo XIX y la del XX; destacando principalmente la cuestión de su práctica docente.

La fecha que se marca para iniciar el análisis de los contenidos de la asignatura es: 1857, porque en ese año se promulgo la Constitución que consigna los principios liberales y en la cual se estableció que la educación sería laica, obligatoria y gratuita, aspecto que definiría en gran parte en la llamada “Guerra de Reforma”. Al implantarse el proyecto liberal se le calificó a la educación como la base del “progreso”, entendido éste a su vez, como el paradigma de la nación moderna. Se pretendió que México se igualara a los países altamente industrializados como Estados Unidos y Francia, y sería un ambicioso proyecto educativo lo que le permitiría a nuestro país lograr dicho fin. Sin embargo, se excluía principalmente a las comunidades indígenas en algunos aspectos centrales. “Para imponer su ideología los liberales tenían que terminar con las formas tradicionales de la vida prehispánica y rechazar la herencia colonial porque representaban estratos que no podían aceptar; al rechazarla partían de un modelo ideal de sociedad y no de uno real”⁵⁷. De lo señalado anteriormente se concluye que si bien no se les excluía totalmente si se les dejaba de lado en aspectos políticos, sociales y educativos del proyecto liberal al tratar de cambiar sus formas de vida.

⁵⁷ Luz Elena, Galván, *Los maestros y la educación pública en México*, México, Secretaría de Educación Pública-Centro de Investigaciones y Estudios Superiores sobre Antropología Social, 506 p (Miguel Othón de Mendizabal), p-17.

El proyecto educativo liberal tiene sus antecedentes más directos en las reformas planteadas por Valentín Gómez Farías en 1833 y en los escritos de José María Luis Mora a partir de dicho siglo. Por lo que he decidido señalarles a mis alumnos dichos antecedentes. Otro punto que no se debe omitir es la introducción del positivismo que dio origen a la Escuela Nacional Preparatoria y la acción de Gabino Barreda en este nuevo proyecto educativo. El positivismo y el liberalismo son las ideologías centrales que sustentan el proyecto educativo del siglo XIX.

Contenidos temáticos:

1. La educación al iniciarse la vida independiente.
2. Las reformas liberales de Valentín Gómez Farías y su relación con el proyecto educativo liberal de 1857.
3. El proyecto educativo liberal en sus aspectos de: educación básica, formación de profesores, educación media y educación superior, separación de la Iglesia y el Estado, sobretodo en lo que se refiere al Artículo 3º Constitucional.
4. La implantación del positivismo como fundamento que sustenta el proyecto educativo de gran parte del siglo XIX y principios del XX y la influencia de Gabino Barreda en este proceso.
5. El origen de la Escuela Nacional Preparatoria y sus características principales bajo la gestión de Barreda.

Unidad III. La educación porfirista y su trascendencia en el proceso revolucionario de 1910-1920.

La unidad III denominada: “La educación porfirista y su trascendencia en el proceso revolucionario de 1910-1920” tiene como objetivo que el alumno identifique cuál

fue el proyecto de modernización que impulsó Porfirio Díaz; que se sustentó en un proyecto educativo que se refleja en la creación de Escuelas Normales, de Escuelas de Artes y Oficios y de manera especial en el impulso que se le dió al positivismo a través de la Escuela Nacional Preparatoria. Para los profesores- alumnos que cursan una Licenciatura en Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional, lo más pertinente es que establezcan las similitudes y diferencias del magisterio a través del tiempo, a partir de la relación del pasado con el presente. Asimismo es importante identificar la influencia que ejerció el profesor en las comunidades rurales antes y durante el periodo revolucionario.

Contenidos temáticos:

1. Principales características del Porfiriato, señalando los aspectos esenciales del proyecto modernizador.

2. La educación básica, media básica y superior durante el Porfiriato, destacando la importancia de la Escuela Nacional Preparatoria como parte vertebral del sistema educativo nacional.

3. La profesión del magisterio durante este periodo.

4. Ocaso del Porfiriato e inicios de la Revolución Mexicana.

5. El papel del profesor al iniciarse la Revolución Mexicana en las comunidades urbanas y rurales.

6. El Artículo 3º Constitucional como parte del proyecto educativo revolucionario.

Unidad IV. El periodo educativo de 1920 a 1940.

La unidad IV denominada: “El periodo educativo de 1920 a 1940” tiene como objetivo que el alumno identifique las características esenciales de los gobiernos posrevolucionarios, destacando principalmente dos hechos históricos relevantes de este periodo: la creación de la Secretaría de Educación Pública por iniciativa de José Vasconcelos y su labor al tratar de que la educación llegará a todos las regiones del país. Dicho aspecto es relevante entre otros motivos, por la función misionera y de labor social que cumplió el profesor, por la edición de obras universales al alcance de la población y por

la importancia del muralismo como parte del programa del Estado sustentado en un proyecto educativo que buscaba resaltar nuestras raíces históricas principalmente las indígenas en las obras murales, acabar con el afrancesamiento establecido por Díaz y consolidar un nacionalismo cuyos principios provenían de la lucha armada de 1910. Otro hecho histórico lo constituye el conflicto estudiantil que se dio en la Universidad Nacional por obtener su autonomía en 1929 y que a raíz del paro de actividades de 1999 en la UNAM, se replantea el sentido que adquiere el término de la autonomía en nuestra máxima casa de estudios.

Un hecho histórico significativo lo constituye el proyecto educativo cardenista en lo que se refiere principalmente al impulso de la educación técnica y sobre todo en la implantación de la educación socialista que tantas controversias suscitara.

Contenidos temáticos:

1. El gobierno de Alvaro Obregón y la labor educativa de José Vasconcelos.
2. Los gobiernos del Maximato ,destacando principalmente su labor educativa, principalmente Escuela Rural e Indígena con Calles.
3. El proceso que generó el derecho de autonomía de la Universidad Nacional , en 1929 y los aspectos más relevantes en torno a la institución.
4. El fin del maximato y el inicio del gobierno cardenista.
5. El proyecto educativo de Lázaro Cárdenas, destacando la importancia de la educación socialista.

Métodos de trabajo:

Los métodos de trabajo en este caso se refieren a la forma en la cual el profesor acercará el conocimiento histórico a los alumnos. Sin embargo, no existe un solo método de trabajo y la selección de uno o varios estará en función de los intereses del profesor, de la asignatura, de la institución y de las características principales de grupo. Además el programa de una asignatura determinada plantea algún método de trabajo que puede utilizar

el profesor que imparte el curso pero de ninguna manera con ello se pretende que el programa se implante dogmáticamente por parte de las autoridades o los profesores. La libertad de cátedra debe ser una constante en nuestro trabajo académico, pero sin perder de vista los objetivos de la institución educativa donde laboramos.

Bibliografía sugerida para los alumnos, por la profesora Elvia Lucina Pacheco Mora para el curso: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940", del primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 1994, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Aguirre Beltrán, Mario y Valentina Cantón Arjona(coordinadores), *et.al. Inventario varia. Textos de, desde y para la historia de la educación en México*, 2 tomos, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1999, 199 p, (Textos número 9).

Altamirano, Ignacio Manuel, *Obras completas XV. Escritos sobre educación*, edición, prólogo y notas de Concepción Jiménez de Alarcón, Tomo I, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1989, 330 p.

Altamirano, Ignacio Manuel, *Obras completas XVI. Escritos sobre educación*, prólogo y notas de Concepción Jiménez de Alarcón, Tomo II, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1989, 330 p.

Arteaga Castillo, Belinda, *La institucionalización del magisterio(1938-1946)*, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 166 p, (Colección: Educación/1).

Bazant, Milada, *Historia de la educación durante el Porfiriato*, México, El Colegio de México, 1993, 297 p, (Serie: Historia de la educación).

Bazant, Milada (coordinadora), *et.al. Ideas, valores y tradiciones. Ensayos sobre historia de la educación en México*, México, El Colegio Mexiquense A.C, 1996, 302 p.

Torres Bodet, Jaime, *Textos sobre educación*, selección, introducción y notas de Pablo Latapí, México, Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1994, 518 p, (Colección: Cien de México).

Escalante, Pablo, *Educación e ideología en el México Antiguo*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 160 p, ils, (Biblioteca Pedagógica).

Fuentes, Carlos, *Por un progreso incluyente*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América Latina, 1997, 126 p.

Galván, de Terrazas, Luz Elena, *Los maestros y la educación pública en México*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Sobre Antropología Social, 1985, 506 p, (Miguel Othon de Mendizabal 1).

Gómez Navas, Leonardo, *et.al, La educación, historia, obstáculos y perspectivas*, México, Nuestro Tiempo, 1967, 195 p, (Los Grandes Problemas Nacionales).

Gonzalbo, Pilar, *La educación de la mujer en la Nueva España*, México, Secretaría de Educación- El Caballito, 1985, 155 p, (Biblioteca Pedagógica).

Gonzalbo, Pilar, *El Humanismo y la educación en la Nueva España*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 159 p, (Biblioteca Pedagógica).

Guevara Niebla, Gilberto, *La educación socialista en México(1934-1945)*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 159 p, (Biblioteca Pedagógica).

Hernández Chávez, Alicia y Manuel Miño Grijalva(coordinadores), *et.al, La educación en la Historia de México*, introducción y selección de Josefina Zoraida Vázquez, México, El Colegio de México, 1992, 309 p, (Lecturas Mexicanas 7).

Jiménez Alarcón, Concepción, *Rafael Ramírez y la Escuela Rural Mexicana*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 157 p, (Biblioteca Pedagógica).

Kobayashi, José María, *La educación como conquista: la empresa franciscana en México*, México, El Colegio de México, 1974, 423 p, (Nueva Serie /19).

Latapí, Pablo (coordinador), *Un siglo de educación en México*, México, Fondo de Cultura Económica- Consejo Nacional para la Cultura y las Artes, 1998, 447 p, (Fondo de Investigación Ricardo J. Zevada).

Lerner, Victoria, *La educación socialista en Historia de la revolución mexicana. Periodo 1934- 1940*, Tomo 17, México, El Colegio de México, 196 p, ils.

López Austin, Alfredo, *La educación de los antiguos nahuas*, México, Secretaria de Educación Pública- El Caballito, 1985, 160 p, ils, (Biblioteca Pedagógica).

Loyo, Engracia, *La casa del pueblo y el maestro rural mexicano*, México, Secretaria de Educación Pública- El Caballito, 1985, 157 p, (Biblioteca Pedagógica).

Marsiske, Renate (coordinadora), *Los estudiantes. Trabajos de historia y sociología*, México, Centro de Estudios Sobre la Universidad- Plaza y Valdés Editores, 1998, 410 p, (Historia).

Martínez, Lucía(coordinadora), *et.al, Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo 1821-1943*, Tomo I, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 207 p.

Martínez, Lucía(coordinadora), *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo 1821-1943*, Tomo II, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 71 p.

Meneses Morales, Ernesto, *et.al. Tendencias educativas oficiales en México 1821-1911. La problemática de la educación mexicana en el siglo XIX y principios del XX*, México, Porrúa, 1983, 787 p.

Quintanilla, Susana y Mary Kay Vaughan *et.al*, *Escuela y sociedad en el periodo cardenista*, México, Fondo de Cultura Económica, 1997, 281 p.

Robles, Martha, *Educación y sociedad en la historia de México*, 3ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1979, 262 p.

Staples, Anne, *Educación: panacea del México independiente*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 160 p, (Biblioteca Pedagógica).

Tanck, de Estrada, Dorothy, *La educación ilustrada 1786-1836, la educación primaria en la ciudad de México*, 2ª edición, México, El Colegio de México, 1984, 304 p.

Tanck, de Estrada, Dorothy, *La ilustración y la educación en la Nueva España*, México, Secretaría de Educación Pública- El Caballito, 1985, 159 p, (Biblioteca Pedagógica).

Vázquez, Josefina Zoraida *et.al*, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, 2ª edición, México, El Colegio de México, 1986, 187 p.

Vázquez, Josefina Zoraida, *Nacionalismo y educación en México*, México, El Colegio de México, 1979, 331 p, (Nueva Serie 9).

Zea, Leopoldo, *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio- Secretaría de Educación Pública, 1963, 210 p.

3.4 Desarrollo del curso:

Como historiadora – docente considero que el transmitir una serie de contenidos históricos a un número determinado de alumnos resulta más difícil que investigarlos. Aunque la investigación está en la base de la docencia.

“El ser experto en el área o materia que se imparte es, evidentemente, una condición necesaria para ser buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente. El dominio de la materia, aunque necesario, no certifica por sí mismo que uno puede enseñar eficaz y adecuadamente”⁵⁸

Todos aquellos que nos dedicamos a la docencia debemos reflexionar acerca de la edad, intereses, expectativas y status social de nuestros alumnos para intensificar o desarrollar el interés por nuestra asignatura. Pero también se debe desarrollar de manera pertinente y adecuada la narración; la cual estará sustentada en el conocimiento e interés del historiador por el conocimiento histórico; pues para que exista el análisis del presente a partir de la reflexión del pasado, primeramente se debe recrear en la mente de quienes escuchan el relato sobre ese pasado remoto y transformarlo en un pasado inmediato y cercano para quienes interactuamos en él.

Asimismo, se deben utilizar los recursos didácticos que estén a nuestro alcance para facilitar la comprensión de los procesos históricos- sociales y fomentar no sólo el análisis del presente sino también la conformación de la conciencia histórica que puede favorecer el cambio. Por lo que en dicho apartado pretendo mostrar el sentido que adquiere en mi práctica docente: la enseñanza de la historia en la Universidad Pedagógica Nacional.

El curso se organiza en torno a una serie de unidades temáticas, las cuales se encuentran señaladas en un temario elaborado por la propia institución educativa. No existen programas elaborados por especialistas que se les proporcionen a los asesores y a los alumnos, lo cual provoca confusión en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje de los

⁵⁸ Carlos Zarzar Charur, “La definición de los objetivos de aprendizaje. Una habilidad básica para la docencia en *Perfiles Educativos*, número 63, México, CISE-UNAM, 1994, p 8-15, p-9.

mismos. Por este motivo incluí la propuesta que yo elaboré de un programa para la asignatura: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940" que se imparte en el primer semestre, de la Licenciatura en Educación, plan 1994, de la Universidad Pedagógica Nacional, que abarca los contenidos mínimos que se plantean sean analizados por los profesores- alumnos en un semestre, considerando que el número de clases es de aproximadamente entre veinte y veinticuatro sesiones de hora y media cada una.

Formas de trabajo en el aula:

Por lo general casi todos los asesores de la Universidad Pedagógica Nacional trabajan con una antología elaborada para abordar los contenidos de un curso. El asesor selecciona una serie de lecturas que se comentarán a lo largo del semestre.

Desde mi punto de vista la antología limita, en cierta medida, la reflexión del alumno sobre algunos temas pues no debemos olvidar que en algunos casos, en este material se manifiesta no sólo la política educativa estatal, sino también la propuesta de la institución educativa que contiene el perfil de alumno y una concepción educativa que no necesariamente se caracteriza por fomentar el análisis y la reflexión en este caso de los procesos sociales y de la educación en general. No descarto totalmente el uso de las antologías pero incluyo materiales que enriquecen la temática del curso. En otro apartado posterior analizaré la función de dichos materiales así como de la guía del estudiante. El material con el que se trabaja debe someterse a una permanente revisión no sólo para incluir textos actualizados sino también para revisar los que ya están y adecuarlos al tipo de alumno que ingresa a la Universidad Pedagógica Nacional, a sus intereses, expectativas y a la realidad que se vive en el aula tanto por profesores como por alumnos. Incluyo el listado de lecturas elaborado por mi, revisadas por el grupo durante el ciclo escolar 98-II.

Lecturas revisadas durante el semestre escolar:

Staples, Anne “Panorama educativo al comienzo de la vida independiente” en Vázquez, Josefina Zoraida, *Ensayos sobre historia de la educación en México*, 2ª edición, México, El Colegio de México, 1986, 187 p, p 101-140.

.Bolaños Martínez, Raúl, “Los orígenes de la educación pública en México” en *Antología Básica: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en educación, plan 1994*. Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 152 p, p 60-64.

Bazant, Milada, “La introducción de la pedagogía moderna” en *Antología Básica: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994*. Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 152 p, p 65-80.

Galván, Luz Elena, “En la construcción de una historia, educación y educadores durante el Porfiriato” en Martínez, Lucía(coordinadora), *Indios, peones, hacendados y maestros: viejos actores para un México nuevo 1821-1943*. Tomo I, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 207 p, p 175-202.

Leopoldo, Zea, *Del liberalismo a la revolución en la educación mexicana*, México, Instituto Federal de Capacitación del Magisterio- Secretaría de Educación Pública, 1963, 210 p.

Martha, Robles, *Educación y sociedad en la Historia de México*, 3ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1979, 262p, Capítulo: Reorganización nacional, p 81-109.

Victoria, Lerner, *La educación socialista*, en Cosío Villegas Daniel (coordinador), *Historia de la revolución mexicana. Periodo 1934-1940*, Tomo 17, México, El Colegio de México, 196 p, ils.

Aunque las lecturas son pocas en comparación con el número de asesorías del semestre del cual se informa y que se equipara con el tiempo didáctico con el que se cuenta para cubrir los contenidos del curso, en realidad esta situación es relativa pues en su gran mayoría hay puntos sobre los que se debe profundizar más. Dicha situación le permite al alumno recordar la historia, familiarizarse con ella como un saber más cercano a la sociedad de la cual forma parte y situar las lecturas en un contexto histórico específico.

La selección de las lecturas se circunscribe a los siguientes criterios:

- a) Presentar los procesos sociales a través de la óptica de los historiadores principalmente para dar una explicación más precisa del pasado.
- b) Desarrollar una visión panorámica del desarrollo de la educación a través del tiempo.
- c) Propiciar en el alumno la reflexión de que a través de la educación la sociedad proyecta un ideal de vida que va ligado a las ideas, creencias, usos y valores de la misma.
- d) Impulsar a través del estudio de dicho pasado: “el conocimiento de un pasado vivo, vivido y vívidamente percibido por quien lo enseña y quien lo estudia”.⁵⁹

Las lecturas complementarias a las antologías se les proporcionaron para que las fotocopiaran. A veces los alumnos adquieren el material en librerías, lo consultan en bibliotecas o bien se los facilita algún familiar o amigo que lo posea. A través de los años como profesora he percibido que a los alumnos se les facilita más la comprensión de los contenidos del curso cuando se revisan otros autores no señalados en la antología y que en la mayor parte de los casos son historiadores. Al imprimir los materiales con los que se trabaja en la Universidad Pedagógica Nacional la selección de las lecturas obedece a criterios más de tipo pedagógico y administrativo, que históricos. Se suprimen ideas de manera poco cuidadosa lo que le resta coherencia al texto.

⁵⁹ Andrea Cecilia Sánchez Quintanar, *op.cit.* p-115.

Formas de trabajo abordadas fuera del aula.

Las formas de trabajo asumidas por mis alumnos no se ciñen exclusivamente a la lectura comentada en clase ya sea de manera individual o por equipo y a las observaciones que hago respecto a dichas actividades. El alumno entrega periódicamente sus reportes de lectura conocidos también como guiones de lectura y reflexión, los cuales reviso minuciosamente. A través de la revisión de los trabajos escritos mis alumnos van percibiendo las características de su desarrollo académico a lo largo del curso y aprenden a ser más analíticos, críticos y reflexivos no sólo en la redacción de sus trabajos sino también en la formulación de sus comentarios personales, además de que pueden mejorar su ortografía y redacción.

Además de las formas de trabajo anteriormente mencionadas también les pido un trabajo final que incluye los siguientes puntos: 1) señalar la relación que existe entre la historia y la educación, la cual se da partir del desarrollo humano a través del tiempo y ambos aspectos forman parte de un proceso social que es inherente al hombre y a la sociedad de la cual forma parte, 2) que vínculos existen entre los procesos educativos, del siglo XIX y gran parte del XX y su presente inmediato, 3) establecer las características principales de la educación del periodo de 1857 a 1940. En dicho trabajo se deben incluir textos complementarios a la antología básica y complementaria y que se refieran a aspectos históricos y educativos. A lo largo del curso les refiero aquellos textos que los ubiquen en el contexto histórico de su trabajo final y los oriento respecto a la estructura, contenido y redacción del mismo. El trabajo le permite al alumno incrementar su capacidad analítica.

Técnicas didácticas utilizadas a lo largo del curso.

Las técnicas utilizadas a lo largo del curso fueron: la exposición tanto del profesor como del alumno en los temas contemplados en la asignatura "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940" de la Licenciatura en Educación, plan 1994, en la Universidad Pedagógica Nacional. Al final del curso realicé una exposición conclusiva de

los aspectos más importantes de su temática, además de utilizar la exposición para explicar el desarrollo educativo en México a través del tiempo: También utilicé otras técnicas didácticas tales como: la lluvia de ideas acerca de su propio concepto de educación al inicio del curso, así como la lectura comentada respecto a los temas.

Recursos auxiliares:

En el curso: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940" hice uso de un video documental titulado: "México en el siglo XX (1900-1934)", el cual contiene imágenes proporcionadas por la Dirección General de Actividades Cinematográficas de la UNAM y es una coedición de la Universidad Nacional Autónoma de México a través de Difusión Cultural, la editorial Espasa Calpe y Planeta. Dicho video fue realizado entre los años de 1993 y 1995. El tiempo de duración es de aproximadamente treinta minutos. En cualquier material audiovisual se deben señalar a los alumnos algunas consideraciones históricas. Desde mi punto de vista las imágenes que presenta dicho material son excelentes pero el periodo de tiempo que abarca resulta excesivo. El video permitió realizar una síntesis una vez concluido el curso. La utilización de otro tipo de recursos auxiliares (acetatos y diapositivas) no es factible en San Lorenzo, Tezonco en donde las condiciones estructurales de la escuela "Francisco del Paso y Troncoso", donde se imparten las asesorías, no es la más adecuada. Si a los profesores de educación básica que trabajan en dicha escuela les resulta difícil utilizar tales recursos auxiliares aún más a los asesores que impartimos asesoría una vez a la semana.

No debemos olvidar que los recursos auxiliares le permiten al profesor reforzar su explicación y facilitar la comprensión de los contenidos de un curso. El tiempo didáctico es uno de los elementos que condiciona el uso de recursos auxiliares y en mi caso, el tiempo del que dispongo es breve. Por tal motivo como profesores debemos realizar una selección minuciosa de contenidos para que con base en ello escojamos los recursos auxiliares más adecuados para el aula.

Evaluación y acreditación del curso:

Al principio del semestre realicé una evaluación diagnóstica acerca de los conceptos de educación e historia la cual me permitió detectar la percepción que mis alumnos tenían sobre la asignatura y sobre la Licenciatura en particular. Anexo al final de este apartado los cuestionarios que permitieron detectar dicha situación y saber qué características presentaba el grupo. Asimismo periódicamente evalué su desempeño a través de la revisión de reportes de lectura y de su trabajo final, tomando en cuenta la participación individual y por equipo. Estos elementos constituyen los instrumentos los cuales tome en cuenta para evaluar su desempeño en el curso. A través del proceso de evaluación percibí que alumnos, que generalmente no participaban o lo hacían esporádicamente realizaron un muy buen trabajo final.

Cuestionario para determinar cómo conciben la historia los alumnos de la Universidad Pedagógica Nacional. Muchas gracias por tu colaboración.

Sexo F() M() Nivel en el que trabajas: _____.

1 Señala ¿qué es para ti la historia?

2. ¿Te gusta la historia? Si es así di ¿por qué te gusta? Y si no, también explica los motivos.

3. ¿Cuál es el objeto de estudio de la historia?

4. ¿Qué museos históricos has visitado?

5. Para tí ¿por qué es importante que se incluya la asignatura de historia en los planes de estudio de la educación básica y media básica?

Cuestionario exploratorio para los alumnos del primer semestre de la Licenciatura en Educación, plan 94. Subsede San Lorenzo Tezonco.

1. ¿Qué edad tienes? Sexo:
2. ¿Cuál es tu nivel de estudios?
3. ¿Qué te motivó para ingresar a estudiar la Licenciatura en educación, plan 94, en la Universidad Pedagógica Nacional?
4. ¿La Universidad Pedagógica Nacional cumple con tus expectativas?
5. ¿Qué ventajas y desventajas encuentras como estudiante en la Universidad Pedagógica Nacional?
6. Para tí ¿cuáles son las causas más comunes que originan la deserción en la Universidad Pedagógica Nacional?
7. ¿Te dedicas únicamente a la docencia?
8. Para tí como estudiante, ¿cuáles son los problemas más difíciles de resolver respecto a las asignaturas, a las asesorías y a las antologías?
9. ¿Cubres doble plaza? y ¿en qué nivel?
10. ¿La Unidad 094 se encuentra cerca de tu domicilio?
11. ¿Consideras que el curso propedeúutico te ayuda a desarrollarte mejor como estudiante en la Licenciatura en Educación, plan 94?

CONCLUSIONES.

La opción de titulación conocida como Informe Académico de Actividad Profesional (docencia), me permitió reflexionar sobre la función principal que ejerce el historiador en nuestra sociedad que es analizar el presente en función de un pasado del cual todos formamos parte y que se constituye en el saber que el historiador transmite a través de distintos medios: conferencias, artículos, guiones para radio, televisión y cine, visitas guiadas, pero principalmente a través de la docencia.

La Universidad Pedagógica Nacional reviste características singulares tales como el ser una universidad enfocada a los docentes en servicio que estudian una Licenciatura en Educación que le permite al profesorado obtener un puntaje en el sistema escalafonario de la Carrera Magisterial, lo que les redituará en mayores ingresos.

La Universidad Pedagógica Nacional tiene como funciones sustantivas: la investigación, la difusión y la docencia de las ciencias de la educación, es a esta última función, a la que se le otorga mayor importancia en la institución siendo atendida no sólo en las unidades UPN, inclusive en los centros de atención distribuidos en el Distrito Federal y cerca de los ámbitos de trabajo de los profesores- alumnos, lo cual facilita su acceso a la misma.

Actualmente la Universidad Pedagógica Nacional ofrece una nueva licenciatura denominada Licenciatura en Educación, plan 94, la cual retoma algunos elementos teóricos y estructurales de las licenciaturas: Licenciatura en Educación Básica, plan 79, Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85 y Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena, plan 90. Por tal motivo gran parte de este trabajo se centra en caracterizarlas y explicarlas.

El tema de esta investigación recibe el nombre de: Informe académico de actividad profesional (docencia). "La enseñanza de la historia en la Universidad Pedagógica Nacional"(Licenciatura en Educación, plan 94) y se centra en el análisis de la asignatura:

“Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940”. A partir del análisis sobre los contenidos históricos de la asignatura mencionada, el docente establece la relación que se da entre la historia y la educación como parte del proceso de desarrollo social que viven las sociedades a través del tiempo.

Cada proyecto educativo no sólo forma parte de un proyecto político determinado, sino que además en él se establece un modelo de sociedad que ve en la educación un reflejo de sus aspiraciones, deseos, metas y expectativas. Asimismo, puede transformarse en un espacio de contradicciones donde se reproducen las desigualdades sociales presentes en cualquier sociedad.

A través del desarrollo de este trabajo he percibido que no existe una planeación cuidadosa y rigurosa acerca de la implantación de los proyectos educativos y el caso de la Universidad Pedagógica no es la excepción.

Los planes y el programa de estudios de la Licenciatura en Educación, plan 94, requieren un análisis crítico y constante de los especialistas en las diferentes ramas del conocimiento, lo cual se puede transformar en investigaciones educativas que beneficien a los profesores y a las autoridades, pero sobre todo a los alumnos que son un elemento medular en el Proceso de Enseñanza- Aprendizaje. De lo que se deduce la importancia que reviste el informe académico de actividad profesional pues permite a los futuros historiadores no sólo replantearse su función docente para darle un sentido distinto en el cual se revalore la importancia de la ciencia histórica, sino que además le permite iniciarse en procesos de investigación cuyos resultados serán significativos pues abordan una temática poco analizada en el campo de la historia siendo que es una de las funciones prioritarias: La enseñanza de la historia en sus diferentes niveles y modalidades, además de que le permiten desarrollar un proceso de reflexión constante de su propia realidad.

A mi particular el desarrollo de esta investigación me aportó los siguientes elementos: iniciar un proceso de investigación sobre la forma en que se han implantado los proyectos educativos a través del tiempo y percibir como los profesores son la parte

medular en este proceso pues traducen dichos proyectos y los aplican con la sociedad, me permitió profundizar sobre un aspecto que no ha sido trabajado en la Universidad Pedagógica Nacional ¿cómo enseñamos la historia los asesores que laboramos en dicha institución? y ¿para qué la enseñamos en ese nivel y a ese tipo de alumnos?, asimismo considero significativo precisar que el análisis realizado sobre mi actividad docente me permitió confirmar la idea de que los historiadores- docentes debemos enseñar a pensar históricamente a nuestros alumnos, además de iniciar con ellos procesos de reflexión, análisis, síntesis e investigación de la ciencia histórica.

El conocimiento histórico no sólo se trasmite a través de la investigación sino esencialmente a partir de la docencia. Es en este espacio donde se rescatan los procesos sociales y adquieren un sentido distinto que sólo se lo dan el profesor y la sociedad que los perciben en el momento actual.

El desarrollo del Informe académico de actividad profesional (docencia) con base en la asignatura: "Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940" que se imparte en el primer semestre de la Licenciatura en educación, plan 94, en la Universidad Pedagógica Nacional, me permitió percibir cómo los proyectos educativos que ha implementado el Estado, a través del tiempo tienden a excluir a importantes sectores sociales y se aplican verticalmente sin tomar en cuenta, las diversas necesidades de la población establecida en el Distrito Federal y los estados de la República mexicana. El ejemplo más claro de tal situación lo constituye la creación y puesta en marcha de la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena la cual no rescata las culturas locales, ni toma en cuenta los conocimientos que poseen las comunidades indígenas a quienes va dirigido tal proyecto y aunque no se les excluye de manera tajante a estos grupos, si lo hacen veladamente, pues su acceso a la misma no se da igual para todos.

Aunque se percibe al profesor como el principal promotor del desarrollo económico del país al impartir una educación que permita a los grupos sociales progresar, tal situación

se debe analizar también a partir de la organización económica y política de nuestro país pues estos elementos inciden en el desarrollo educativo.

Los profesores de educación básica que cursan una Licenciatura en Educación, en la Universidad Pedagógica Nacional no son ajenos a dicha problemática y deben no sólo conocerla, sino actuar en función de un pasado que determina su presente, en el aula y fuera de ella.

Pocas veces nos percatamos que somos parte activa en el proceso educativo e histórico, pues sin una sociedad establecida, no puede darse la educación y la historia. Por lo tanto, asumamos una actitud más comprometida respecto a dicha situación y revaloremos nuestro compromiso como docentes e historiadores.

Anexo documental 1.

Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional.

Al margen un sello de Escudo Nacional que dice: Estados Unidos Mexicanos.-
Presidencia de la República.

JOSE LOPEZ PORTILLO. Presidente Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos en ejercicio de la facultad que me confiere el artículo 89, fracción I, de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y con fundamento en los artículos 23, 24, fracciones IV y V, 25, fracciones I y II y 29 de la Ley Federal de Educación, 17 y 38, fracciones I, inciso c, III y IV de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, y

CONSIDERANDO

Que el Estado debe concurrir a la educación a nivel nacional bajo la orientación de los principios doctrinarios del artículo tercero constitucional;

Que la actividad del Gobierno de la República parte de una concepción unitaria de los asuntos económicos y sociales y que, dentro de estos últimos, los relativos a la educación representan una preocupación relevante;

Que la educación constituye un factor determinante para el desarrollo nacional;

Que la evolución del sistema educativo es no sólo necesaria sino indispensable para contribuir a la conformación del individuo, de la sociedad y de un sistema social y económico más participativo, más libre y más justo;

Que el Estado debe promover y vigilar la formación de profesionales de la educación y

Que la creación de una universidad pedagógica constituye la respuesta del Gobierno Federal al legítimo anhelo del magisterio nacional para consolidar las vías de su superación acorde con las necesidades actuales del sistema educativo,

He tenido a bien expedir el siguiente **DECRETO QUE CREA LA UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL.**

CAPITULO

I.

Disposiciones generales.

ARTICULO 1°.- Se crea la Universidad Pedagógica Nacional como institución pública de educación superior, con carácter de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública.

ARTICULO 2°.-La Universidad Pedagógica Nacional tiene por finalidad prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo a las necesidades del país.

ARTICULO 3°.-Las funciones que realiza la Universidad Pedagógica Nacional deberán guardar entre sí relación permanente de armonía y equilibrio, de conformidad con los objetivos y metas de la planeación educativa nacional, y serán las siguientes:

- I. Docencia de tipo superior.
- II. Investigación científica en materia educativa y disciplinas afines y
- III. Difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general.

ARTICULO 4°.-Para ingresar en la licenciatura en la Universidad Pedagógica Nacional será necesario haber concluido satisfactoriamente los estudios de educación normal o el bachillerato.

ARTICULO 5°.-Para acreditar los estudios que en ella se realicen, la Universidad Pedagógica Nacional expedirá constancias y certificados de estudios y otorgará diplomas, títulos profesionales y grados académicos a quienes cumplan con los requisitos establecidos por la institución y por las disposiciones aplicables en materia de educación y ejercicio profesional.

ARTICULO 6°.-Para su funcionamiento, la Universidad Pedagógica Nacional contará con los recursos que le asigne el Gobierno Federal en el presupuesto de la Secretaría de Educación Pública.

La universidad podrá recibir, conforme a las disposiciones legales aplicables, ingresos que deriven de los convenios únicos de coordinación que se celebren con las entidades federativas, de los servicios que preste la institución y de otras fuentes u organizaciones que deseen apoyar sus actividades.

ARTICULO 7°.-El titular de la Secretaría de Educación Pública vigilará el cumplimiento de los términos de este decreto y establecerá las modalidades académicas y organización que requiera el desarrollo de la Universidad Pedagógica Nacional, resolviendo además sobre aquellas otras que al respecto le proponga la propia universidad.

ARTICULO 8°.-El Secretario de Educación Pública, cuando lo estime conveniente propondrá al Ejecutivo Federal el establecimiento de instituciones similares a la Universidad Pedagógica Nacional y vinculadas con la misma, para atender las necesidades de servicios educativos en regiones determinadas del país.

TRANSITORIOS

PRIMERO.- El presente decreto entrará en vigor el día de su publicación en el "Diario Oficial" de la Federación.

SEGUNDO.- En tanto entren en funcionamiento la totalidad de las categorías y niveles educativos a que se refieren respectivamente las fracciones V y VI del artículo 14, el Rector fijará los criterios para la representación del personal académico y del alumnado en la integración del Consejo Académico.

Dado en la residencia del Poder Ejecutivo Federal, en la Ciudad de México, Distrito Federal a los veinticinco días del mes de agosto de mil novecientos setenta y ocho.- José López Portillo.- Rúbrica.- El Secretario de Programación y Presupuesto, Ricardo García Sainz.- Rúbrica.- El Secretario de Educación Pública, Fernando Solano.-Rúbrica.

ANEXO DOCUMENTAL 2.

Asignatura: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940.

Primera Unidad. Escuela pública y Estado educador.

Tema 1. Los orígenes de la escuela pública del Estado Educador (sic)

Tema 2. El Estado moderno y su responsabilidad educativa.

Tema 3. El Estado mexicano, la constitución de un sistema de educación pública y los primeros intentos de formar maestros.

Segunda Unidad. Constitución de la profesión docente, proyectos educativos y estado mexicano 1857-1910.

Tema 1. Consolidación del Estado liberal y construcción de una sociedad nacional.

Tema 2. Las ideas educativas en Europa y los proyectos de Barreda, Baranda y Sierra.

Tema 3. La escuela pública y el reconocimiento legal a la docencia.

Tema 4. La escuela pública y el surgimiento de instituciones formadoras de docentes.

Tercera Unidad. Formación docente y escuela pública popular 1910-1940.

Tema 1. De los postulados revolucionarios a los preceptos constitucionales de 1917: el Artículo 3°.

Tema 2. Estado de la Revolución y reconstrucción nacional.

Tema 3. Las corrientes pedagógicas de principios de siglo y la discusión en torno a la escuela pública.

Tema 4. El modelo educativo y el grupo revolucionario: José Vasconcelos y Narciso Bassols.

Tema 5. Las nuevas instituciones formadoras de docentes: Escuelas Normales Rurales y Escuelas Regionales Campesinas.

Tema 6. Práctica docente y papel social del maestro.



ACTA DE EVALUACION

SERVICIOS ESCOLARES

ANEXO DOCUMENTAL 3

CLAVE

MATERIA

NUMERO DE ACTA

1841 FORMACION DOCENTE, ESCUELA Y PROFESION

011998/1/2

EVALUACION TIPO: ORDINARIA. GRUPO: 73 SEMESTRE: 98-II
 NUCLEO: UNIDAD 094, D.F. CENTRO.
 JURADO: ELVIA LUCINA PACHECO MORA.

NOVA: 1
 DE: 2

VER INSTRUCCIONES DE LLENADO AL REVERSO

No.	NOMBRE DEL ALUMNO:	MATRICULA No.	CALIFICACION	
			NUMERO	LETRA
1	ALEXANDER NAVARRO MARIA IVONE		8	OCHO.
2	ARAUJO OROSCO ARACELI G.		NP	NO PRESENTA.
3	ANGUANO LOPEZ IRMA PATRICIA.		8	OCHO.
4	BARAJAS SANCHEZ JOSE OSCAR.		NP	NO PRESENTA.
5	CAMPOS GONZALEZ MARTHA.		NP	NO PRESENTA.
6	CEDILLO MANZO MONICA.		10	DIEZ.
7	COQUIS CORTES LEONOR.		10	DIEZ.
8	CHAVARRA FLORES EDITH.		7	SIETE.
9	DE LA PARRA GARCIA ROSA VIRGINIA.		NP	NO PRESENTA.
10	MARTINEZ ALARCON FLOR REBECA.		10	DIEZ.
11	REDAVILA IGNACIO		10	DIEZ.
12	MO RALES XOLALPA ALICIA.		8	OCHO.
13	OCEGUERA OCEGUERA DORA INES.		9	NUEVE.
14	OCHOA ORTIZ MARIA DEL PILAR.		NP	NO PRESENTADO
15	PONCE TELLEZ GODELEVA.		8	OCHO.
16	RAMIREZ CHAVEZ MARIA ESTELA.		10	DIEZ.
17	RAMOS LUNA JUANA.		NP	NO PRESENTADO
18	REYES MENDOZA LAURA JANETE.		7	SIETE.
19	RODRIGUEZ AMEZCUA RAQUEL.		10	DIEZ.
20	RUBIO GUEREÑA MARIA EUGENIA DEL CARMEN		NP	NO PRESENTADO

PARA USAR ESTA ZONA DE CORRECCION DE ERRORES: VER INSTRUCCIONES

A			
B			

CIFRAS DE CONTROL

NP	5 O MENOS	6	7	8	9	10
-	-	-	02	05	01	05

[Signature]
 FIRMA DEL JURADO

ACTA DE EVALUACION

SERVICIOS ESCOLARES

CLAVE

MATERIA

NUMERO DE ACTA

UNIVERSIDAD
PEDAGOGICA
NACIONAL

1841

FORMACION DOCENTE, ESCUELA Y PROYECTOS E.

[Redacted]

CATEGORIA DE INDICACION (A)

EVALUACION TIPO: ORDINARIA.

GRUPO: 73

SEMESTRE: 98-II

NOIA: 2
DE: 2

NUCLEO: UNIDAD 694, D.F. CENTRO.
JURADO: PACHECO, MORA, ELVIA LUCINA.

VER INSTRUCCIONES DE LLENADO AL REVERSO

No.	NOMBRE DEL ALUMNO:	MATRICULA No.	CALIFICACION	
			NUMERO	LETRA
1	SANCHEZ ABRHAM MARISSA NAYELLI		NP	NO PRESENTADO
2	SANTIAGO MARTELL MARIA DEL ROCIO		8	Ocho
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14			NP	NO PRESENTADO
16			10	Diez
17				
18				
19				
20				

PARA USAR ESTA ZONA DE CORRECCION DE ERRORES: VER INSTRUCCIONES

A				
B				

[Signature]

FIRMA DEL JURADO

CIFRAS DE CONTROL									
NP	5 o MENOS	6	7	8	9	10			
01	-	-	-	01	-	-			

UNIDAD UPN 094 D.F. CENTRO
MTRO. ERASMO CASTELLANOS Q. No. 20-201/301
COL. CENTRO
DELEG. CUAUHTEMOC
C.P. 06060 MEXICO, D.F.

CONSTANCIA

A QUIEN CORRESPONDA:

El que suscribe Director de la Unidad 094 D.F., Centro de la Universidad Pedagógica Nacional, **HACE CONSTAR** que el (la) Profr. (a):

ELVIA LUCINA PACHECO MORA

Con clave-plaza No. 9400215 y categoría de Profr. **ASIGNATURA "B"** adscrito al área de **CIENCIAS SOCIALES** de esta Unidad, impartió y asesoró la siguiente materia:

" FORMACION DOCENTE, ESCUELA Y PROYECTOS EDUCATIVOS 1857-1940 "

LE'94 PRIMER SEMESTRE GRUPO 73 PERIODO 98-II

A petición del interesado (a) y para los fines legales que a el (ella) mismo (a) convengan, se extiende la presente a los dos días del mes de febrero del dos mil uno.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MATRO. JUAN BELLO DOMINGUEZ
DIRECTOR.



S. E. P.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
D. F. CENTRO

c.c.p. Expediente

JBD/MLBG/ecv*

UNIDAD UPN 094 D.F. CENTRO
MTRO. ERASMO CASTELLANOS Q. No. 20-201/301
COL. CENTRO
DELEG. CUAUHTEMOC
C.P. 06060 MEXICO, D.F.

CONSTANCIA

A QUIEN CORRESPONDA:

El que suscribe Director de la Unidad 094 D.F., Centro de la Universidad Pedagógica Nacional, HACE CONSTAR que el (la) **PROFR. (a) ELVIA LUCINA PACHECO MORA** presta sus servicios en esta Unidad con la plaza número 9410409, de Profesor de Asignatura "B" Tiempo Parcial de la Licenciatura en Educación Plan 94, con fecha de ingreso en el año de 1994.

A petición de el (la) interesado (a) y para los fines legales que a el (ella) mismo (a) convengan, se extiende la presente en la ciudad de México, Distrito Federal a los treinta y un días del mes de enero del año dos mil uno.

ATENTAMENTE
"EDUCAR PARA TRANSFORMAR"



MTRO. JUAN BELLO DOMÍNGUEZ 
DIRECTOR DE LA UNIDAD UPN 094 D.F. CENTRO **S. E. P.**
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 094
CENTRO

JBD/MLBG/Mzs

Bibliografía:

Antología Básica: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994. Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 152 p.

Antología Básica: Introducción a la Universidad Pedagógica Nacional y a la Licenciatura en Educación, plan 1994, Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 55 p.

Antología complementaria. Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994, *Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 92 p.*

Arredondo Galván, Martín *et.al*, *Manual de Didáctica de las Ciencias Histórico-Sociales*, México, Centro de Didáctica- UNAM, 1989, 149 p, ils.

Bienvenidos: Servicios a estudiantes, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1993, 59p, ils, esquemas.

Bloch, Marc, *Introducción a la historia*, 3ª edición, México, Fondo de Cultura Económica, 1963, 157 p, (Breviarios/64).

Brom, Juan, *Para comprender la historia*, 59ª edición, México, Nuestro Tiempo, 1991, 187 p, (Colección: La cultura al pueblo).

Calvo Pontón, Alicia, *Educación normal y control político*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social, 1982, 264 p, gráfs.

Carr, Edward, *¿Qué es la historia?*, Traducción: Joaquín Romero Mauro, 8ª edición, Barcelona, Scix Barral, 1978, 217 p.

Chesnaux, Jean, *¿Hacemos tabla rasa del pasado?. A propósito de la Historia y de los historiadores*, Traducción: Aurelio Garzón Del Camino, 12ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1991, 219 p.

Díaz Barriga, Angel, *Didáctica y curriculum. Convergencias en los programas de estudio*, México, Nuevo Mar, 1988, 143 p, (Problemas Educativos).

Flores Carmona, Dolores, *Análisis de la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria, plan 85 de la Universidad Pedagógica Nacional*, Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía, 1993.

Freire, Paulo, *La educación como práctica de la libertad*, Traducción: Lilien Ronzoni, 49ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1988, 151 p.

Freire, Paulo, *La pedagogía del oprimido*, Traducción: Jorge Meilado, 39ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1988, 240 p.

Freire, Paulo, *Política y sociedad*, Traducción: Stella Mastrangelo, México, Siglo XXI Editores, 1996, 132 p.

Fuentes, Carlos, *Por un progreso incluyente*, México, Centro de Estudios Educativos y Sindicales de América Latina, 1996, 126 p.

Galván, Luz Elena, *et.al.* (coordinadora), *Memorias del Primer Simposio de Educación*, México, Centro de Investigaciones y Estudios Superiores de Antropología Social, 1994, 537 p, (Othon Mendizábal).

González y González, Luis. *El oficio de historiador*, Tomo I, México, Colegio de México- Clio, 1988, 358 p, (Obras Completas).

González Casanova, Pablo y Enrique Florescano(coordinadores), *México, hoy*, México, Siglo XXI Editores, 419 p, gráfs, (Serie: Historia Inmediata).

Guardado, Salvador y Marco Antonio Villatoro, *La formación de docentes de Enseñanza Primaria en México*, México, Universidad Pedagógica Nacional- Secretaria de Educación Pública (Unidad Coordinadora de Proyectos Estratégicos 4), 1988, 242 p, (Documentos de Investigación Educativa 4).

Guía del asesor: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994. Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 30 p.

Guía del estudiante: Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940. Licenciatura en Educación, plan 1994, Coordinación: Xóchitl Leticia Moreno Fernández, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1994, 40 p.

Lerner Sigal, Victoria(compiladora) et.al, *La enseñanza de Clio: prácticas y propuestas para una didáctica de la historia*, México, UNAM- CISE- Instituto de Investigaciones Dr. José María Luis Mora, 1990, 491 p.

Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria. Plan de estudios 1985, México, Universidad Pedagógica Nacional- Secretaría de Educación Pública, 1985, 43 p, (Proyecto Estratégico 3).

Lineamientos de Carrera Magisterial, 2ª edición, México, Secretaria de Educación Pública- Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, 1988, 49 p, (anexos).

López Austin, Alfredo, *La educación de los antiguos nahuas I*. México, Secretaría de Educación Pública-El Caballito), 1985, 159 p, ils, (Biblioteca Pedagógica).

Manacorda, Mario A. *Marx y la pedagogía moderna*, Versión castellana de Prudencio Comes, Barcelona, Oikos- Tau S.A ediciones, 1969, 212 p.

O'Gorman Edmundo, *Crisis y porvenir de la ciencia histórica*, México, Imprenta Universitaria, 1947, 350 p.

Palacios Galicia, María Luisa, *Perspectivas pedagógicas-metodológicas en torno a la Licenciatura de Educación Preescolar y Educación Primaria para docentes del Medio Indígena, plan 1990. Chiapas*. Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía, México, UNAM, 1995, 115 p.

Pereyra, Carlos *et.al*, *Historia ¿para qué?*, 8ª edición, México, Siglo XXI Editores, 1986, 245 p.

Proyecto Académico 1978-1993 de la Universidad Pedagógica Nacional, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1993, (anexos).

Regil Vargas, María del Pilar, *Consideraciones respecto al modelo del Sistema de Educación a Distancia(SEAD) de la Universidad Pedagógica Nacional*, Tesis para optar por el grado de Licenciatura en Pedagogía, México, UNAM, 1984, 110 p.

Savater, Fernando, *El valor de educar*, México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América Latina, 1997, 243 p, (Diez para los Maestros).

Sánchez Quintanar, Andrea Cecilia. *Reflexiones en torno a una teoría sobre la enseñanza de la historia*, Tesis para optar por el grado de Maestría en Historia, México, UNAM, 1993, 179 p.

Simposio Internacional: Formación docente, modernización educativa y globalización. Documento de Trabajo. Coordinador General: Prudencio Moreno Moreno, México, Universidad Pedagógica Nacional, 1995, 444 p.