



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



"LA PARTICIPACION PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL MARCO DE LA ACTUALIZACION (1996) DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES-UNAM. EL CASO DEL PLANTEL VALLEJO"

FILOSOFIA Y LETRAS



T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A :
MARIA JANET CANDIA PACHECO



ASESOR: LIC. ALEJANDRO ROJO USTARITZ

MAYO 2002



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.

A mi mamá:

***Por ser la principal fuente de apoyo e
inspiración durante mi formación
académica y por enseñarme los
valores que me han permitido dirigir
con fortaleza y compromiso mi vida.***

A mi papá:

***Por quererme y apoyarme
incondicionalmente***

A mi hermano:

Por su cariño, apoyo y ejemplo

A Cristina Caramón:

***Gran maestra y amiga que me ha
brindado su apoyo y me ha
compartido lo mejor de si.***

A Fortino:

***Por darme su amor y ser un ejemplo
de constancia y superación***

Gabriela y Enrique Gutiérrez:

*Mis queridos primos con los que he
compartido las mejores
"chocoaventuras" de mi existencia.*

Angélica:

*Amiga incondicional que desde la
infancia me ha apoyado y ha
compartido conmigo los mejores
momentos de mi vida.*

Alma y Citlalli:

*Amigas y compañeras con las que
compartí trabajos y prácticas
escolares, así como sueños y
aventuras durante los cuatro años de
formación profesional.*

*A mis queridos amigos y compañeros
del CCH:*

Susana Blázquez Morales

Lourdes Rivera Velez

Lizzet Villalobos Ramirez

Luis Aburto Arias

Alejandro Rojo Ustaritz:

**Por ser el gran maestro y amigo que
me orientó durante mi formación
profesional y me apoyo con su
asesoría para hacer posible la
realización del presente trabajo.**

Maestros:

**Porfirio Morán y Víctor Cabello
Por las sugerencias que le dieron
forma a la versión final de este
trabajo**

A mis queridas maestras:

Reyna Martínez

Blanco Castro Hernández

Lidia Ramos López

Rosa María Díaz Navarro

Laura Elena Rojo

**Por enseñarme a amar y respetar a
la docencia**

A los profesores del CCH Vallejo:

**Por participar en el estudio que aquí
presento**

ÍNDICE

| | |
|--------------|---|
| INTRODUCCIÓN | 1 |
|--------------|---|

CAPÍTULO 1. CURRÍCULUM Y DOCENCIA: MARCO CONCEPTUAL BÁSICO

| | |
|--|----|
| 1.1 CONCEPCIÓN DE CURRÍCULUM | 13 |
| 1.1.1 RELACIÓN CURRÍCULUM-DOCENCIA | 15 |
| 1.2 LA DOCENCIA COMO ACTIVIDAD PROFESIONAL | 17 |
| 1.3 ASPECTOS TÉCNICOS A CONSIDERAR EN LA REESTRUCTURACIÓN DE UN CURRÍCULUM. EL PAPEL DEL DOCENTE | 20 |
| 1.4 EL DOCENTE COMO PROFESIONAL EN UN PROCESO DE REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR | 23 |

CAPÍTULO 2. EL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES 1971

| | |
|--|----|
| 2.1 CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROYECTO EDUCATIVO DEL CCH | 27 |
| 2.2 CARACTERÍSTICAS QUE DEFINEN EL PLAN DE ESTUDIOS (1971) DEL CICLO DE BACHILLERATO DEL CCH | 30 |
| 2.3 ACCIONES EMPRENDIDAS PARA PONER EN PRÁCTICA EL PLAN DE ESTUDIOS DEL BACHILLERATO DEL CCH | 36 |

CAPÍTULO 3. CONTEXTO INSTITUCIONAL EN EL QUE SURGIO LA REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DE LA UNAM

| | |
|---|----|
| 3.1 EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES (CCH). ÓRGANOS QUE LO CONFORMABAN ANTES DE LA MODIFICACIÓN CURRICULAR | 39 |
| 3.2 PLAN DE DESARROLLO INSTITUCIONAL DEL RECTOR JOSÉ SARUKHÁN KERMES. RUBRO EN EL QUE SE UBICA LA PROPUESTA DE REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL CCH | 42 |
| 3.3 APROBACIÓN DEL NUEVO PROYECTO CURRICULAR DEL CCH | 49 |

CAPÍTULO 4. EL NUEVO PROYECTO CURRICULAR DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

| | |
|---|----|
| 4.1 EL PROYECTO CURRICULAR DEL CCH 1996 | 54 |
| 4.2 LAS ACCIONES QUE SE EMPRENDIERON PARA QUE LOS DOCENTES PUDIERAN ATENDER LO ESTIPULADO EN EL NUEVO PROYECTO CURRICULAR DEL CCH | 68 |

CAPÍTULO 5. INTERVENCIÓN DEL DOCENTE EN LA REESTRUCTURACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DEL CCH. EL CASO DEL PLANTEL VALLEJO

| | |
|--|----|
| 5.1 CONTEXTO ESPACIO-TEMPORAL EN EL QUE SE UBICA EL ESTUDIO. DESCRIPCIÓN Y UBICACIÓN DEL PLANTEL VALLEJO DEL CCH | 74 |
| 5.2 PLANTA DOCENTE DEL CCH-VALLEJO. COMPOSICIÓN | 75 |
| 5.3 LA PARTICIPACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE DEL CCH-VALLEJO EN LA REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR | 80 |
| 5.3.1 EL CURRÍCULUM COMO PROYECTO HIPOTÉTICO QUE CONTRIBUYE A LA FORMACIÓN Y RE-FORMACIÓN DEL DOCENTE | 81 |
| 5.3.2 EL DOCENTE COMO PROFESIONAL | 84 |

| | |
|--|-----|
| 5.3.3 TRABAJO ORGÁNICO Y COORDINADO ENTRE PROFESIONALES DE LA DOCENCIA | 86 |
| 5.3.4 REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR: POSIBILIDAD DE DESARROLLO PROFESIONAL | 91 |
| 5.4 EL PROFESOR DEL PLANTEL VALLEJO A LA LUZ DE LA REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR: SU CONCEPCIÓN COMO DOCENTE Y SUS NECESIDADES | 94 |
| 5.5 ANÁLISIS INTEGRADOR | 98 |
| CONCLUSIONES | 108 |
| BIBLIOGRAFIA | 115 |
| ANEXOS | |

INTRODUCCIÓN

El proceso de reestructuración curricular es un acontecimiento por demás significativo y trascendente, dentro de una institución educativa, debido a que trae consigo una serie de modificaciones encaminadas a favorecer el desarrollo integral de los sujetos en formación.

Los cambios que se suscitan en un proyecto educativo modifican de algún modo la intervención y desarrollo laboral y académico de todos los personajes que se involucran en él: personal administrativo, alumnos y principalmente al personal docente, dado que ellos son los encargados de concretar en la realidad lo que se establece de manera formal en un currículum. Esta situación muestra que el docente es pieza clave para dirigir el desarrollo curricular y por ende la formación de los alumnos, la cual debiera constituirse en el eje conductor de toda reestructuración curricular.

Para cumplir con lo anterior, la institución debe partir de las necesidades de formación reales de los alumnos para detectar cuáles fueron los aciertos y errores de su plan original; una vez detectado esto debe hacer una valoración de los elementos con que cuenta para poder implementar un cambio y posteriormente arma su plan de trabajo que lo lleve a culminar satisfactoriamente ese cambio.

En la situación descrita el papel del docente resulta trascendente, siempre y cuando cuente con una preparación pedagógica que lo respalde como un profesional de la docencia capaz de ubicar su labor dentro del contexto de la pedagogía y por ende de la educación. Esto le va a permitir al profesor por un lado, estar en condiciones de guiar su acción práctica con base en la reflexión del deber ser de la educación, y por otro le da la posibilidad de estudiar su práctica o realidad educativa para comprenderla, explicarla y modificarla (si fuera el caso).

De este modo, la intervención que el docente puede tener dentro de su realidad educativa se puede observar en la relación indisoluble que existe entre el currículum y la docencia, puesto que el docente al diseñar y desarrollar un proyecto educativo se encuentra con la posibilidad de formarse y desarrollarse como un profesional de la docencia. Tal cuestión me llevó a centrar mi interés en el

estudio de la intervención profesional que tuvo el docente en el proceso de actualización curricular del CCH, concretamente estudio la injerencia de los docentes del plantel Vallejo en dicho proceso.

Estudiar lo anterior me permite ver en qué medida el CCH plantel Vallejo reconoce la relevancia del papel del docente como profesional en el proceso de reestructuración curricular y como esto, por un lado, contribuye al crecimiento profesional de los docentes y, por otro, facilita su desenvolvimiento y aceptación en el nuevo proyecto de formación del CCH.

Así, con el propósito de introducir al trabajo de investigación que aquí presento, primeramente muestro los objetivos que perseguí con el estudio y la hipótesis de trabajo que me planteé al inicio del proceso; posteriormente, para mostrar la estructura del trabajo enuncié las partes que lo conforman y el papel que juega cada una de ellas dentro del mismo; y finalmente presento la construcción y desarrollo del objeto de estudio, esto es, muestro el contexto en el que se ubica, su definición y la propuesta teórico-metodológica que seguí para desarrollarlo.

OBJETIVOS GENERALES

- Analizar la participación y consideración de los docentes; como profesionales; en el proceso de actualización del proyecto curricular del Colegio de Ciencias y Humanidades.
- Analizar la participación y consideración de los docentes, como profesionales, en la preparación didáctica y actualización disciplinaria que se diseñó para que los profesores pusieran en práctica el plan de estudios actualizado.

OBJETIVOS PARTICULARES

- Identificar la utilidad y trascendencia que tuvieron los cursos de actualización disciplinaria y preparación didáctica que se les dieron a los docentes para que pudieran llevar a la práctica los nuevos programas de estudio.
- Identificar el papel que asume el docente a partir de la actualización del proyecto curricular del CCH.

HIPÓTESIS DE TRABAJO

Reestructurar un proyecto curricular es una labor significativa que requiere del esfuerzo compartido de todos los que intervienen en él. En esta labor la institución y los docentes adquieren un papel relevante, debido a que son los que conocen directamente las necesidades y problemáticas que se deben atender en la formación de los alumnos.

Por esta razón se considera fundamental que la institución conciba a los docentes como profesionales de la docencia que tienen como campo de acción específico la formación de los alumnos. A partir de ello los profesores tendrán la posibilidad de colaborar en el proceso de actualización curricular, para que al sentirse parte de este proceso puedan reflexionar en torno a los aspectos que deben atender. Entre ellos están: la actualización de los contenidos y lo que se refiere a su formación disciplinaria pedagógica, ya que son ellos los encargados de conocer, comprender y manejar lo establecido en un proyecto curricular para traducirlo en hechos concretos.

ESTRUCTURA DEL TRABAJO

La organización del trabajo de investigación que aquí presento es la siguiente:

Primeramente muestro el capítulo uno, en él incluyo información sobre el currículum y la docencia, misma que utilizo como sustento teórico para construir y analizar mi objeto de estudio.

En el capítulo dos presento información sobre los orígenes del proyecto educativo del CCH 1971, ello con la intención de mostrar, a manera de introducción, el contexto en el que surgió y empezó a desarrollarse el proyecto innovador del Colegio.

En el capítulo tres muestro información sobre el contexto institucional en el que se llevó a cabo la reestructuración del proyecto curricular del CCH, lo cual permite tener una comprensión general de los aspectos que se consideraron para la aprobación del plan de estudios actualizado del CCH 1996.

La información que presento en el capítulo cuatro hace referencia a los aspectos generales que definen el nuevo proyecto curricular del CCH 1996; además incluyo una síntesis de la propuesta de formación de profesores que se elaboró, en un primer momento, para apoyar la puesta en práctica del primero. Esto permite tener una mejor comprensión del contexto en el que se desarrolla este

trabajo para de este modo ver en el terreno real en qué medida se han cubierto (en el ámbito de la planeación) las propuestas, necesidades e inquietudes de los profesores que integran la planta docente del plantel Vallejo en particular.

En el capítulo cinco presento, de manera sistematizada, la información que obtuve de los profesores que participaron en mi estudio, misma que tomo como base para presentar, como cierre de este capítulo, el análisis integrador del estudio; en dicho análisis articulo la información de los capítulos anteriores para plasmar mi juicio de valor sobre el objeto de estudio, así como algunas sugerencias que me permito hacer con base en los resultados de mi investigación.

Posteriormente, incluyo las conclusiones a las que me llevó el desarrollo de la investigación, en las que, de manera concreta hago referencia a las deducciones a las que llegué como producto del análisis de la información que obtuve con base en los objetivos que guiaron mi estudio; en las mismas, demuestro la hipótesis de trabajo que dio sustento al proceso de investigación; y hago alusión al significado de este trabajo para mi desarrollo profesional.

Además expongo en los anexos de este trabajo, los cuadros en los que concentré la información que obtuve de las entrevistas y cuestionarios que apliqué a los profesores, así como una muestra del cuestionario de opción múltiple y de las guías de entrevista que utilicé.

CONSTRUCCIÓN Y DESARROLLO DEL OBJETO DE ESTUDIO

La construcción, desarrollo y producto de la investigación que presento tuvo su origen en el interés que me surgió por la temática curriculum-docencia.

Así, con el deseo de concretar mi intención de estudiar la temática mencionada me acerqué a la actualización del proyecto curricular del Colegio de Ciencias y Humanidades de la UNAM, y puse especial atención en la participación del docente en dicho proceso. Ello, con el objeto de estudiar y mostrar la importancia de la relación entre el papel del docente y el proceso de reestructuración del proyecto curricular, unión que favorece el desarrollo del mismo y por ende la formación de los alumnos.

De este modo, como introducción al desarrollo de mi estudio, muestro de manera puntual el contexto en el que se ubica el objeto de estudio, su definición y la propuesta teórico-metodológica que seguí para desarrollarlo.

CONTEXTO EN EL QUE SE UBICA EL OBJETO DE ESTUDIO

Construir un objeto de estudio¹ es un proceso complejo que permite, al sujeto que investiga, involucrarse con la problemática de su interés. Esto es, el investigador parte de una inquietud que va tomado forma cuando ubica la realidad que quiere estudiar (referente empírico), misma que delimita a partir del referente teórico², el cual se constituye como el punto de vista desde el que el investigador decide analizar la parte de la realidad que desea estudiar. Esta relación que se presenta entre el referente teórico y el empírico es establecida por el investigador, quien para llegar a ella pone en juego los conocimientos y experiencias que ha acumulado previamente.

Así, bajo esta lógica, inicié el proceso de construcción de mi objeto de estudio, el cual empezó a tener forma cuando revisé el documento "Plan de Estudios Actualizado", en el cual se muestra la fundamentación de la actualización del plan y los programas de estudio del CCH, así como los aspectos básicos que caracterizaron dicha actualización (entre otras cosas). En este documento se menciona que la actualización del plan de estudios fue producto de un proceso comunitario (en el que se consideraron las propuestas que hicieron los docentes). Sin embargo, debido a que la planta de profesores no era homogénea se observó que era importante preparar a los profesores para que atendieran las nuevas exigencias marcadas en el proyecto curricular. En este sentido, se buscaba, entre otras cosas, preparar a los docentes en cuanto a conocimientos disciplinares, además se pretendía que, a partir del estudio de las ciencias de la educación y del conocimiento profundo del

¹ El objeto de estudio como resultado de un proceso de construcción, constituye la síntesis de dos referentes, el teórico que alude a las teorías o problemática conceptual y el empírico que refiere al conjunto de datos extraídos de realidades específicas que dan cuenta de la experiencia en movimiento. Dicha síntesis permite que el sujeto investigador pueda ir delimitando poco a poco en un ir y venir de lo teórico a lo empírico su propio objeto de estudio. Idea tomada de: Orozco Fuentes, Bertha. "Esquema básico para la construcción del objeto de estudio en la investigación educativa". p. 23

² El referente teórico que me permitió delimitar y analizar mi objeto de estudio lo presento a detalle en el capítulo uno "Currículum y Docencia: marco conceptual básico"

proyecto educativo del Colegio, los profesores aprendieran cuál era la forma más apropiada de poner a disposición de los alumnos los contenidos programáticos.

Tomar en cuenta las propuestas de los docentes en un proceso de actualización curricular es lo más indicado, además prepararlos para atender las nuevas disposiciones curriculares muestra que el papel que juegan los docentes es por demás significativo para el desarrollo de cualquier proyecto curricular; no obstante, de frente a lo que se señala (en este sentido) en el documento formal "Plan de estudios actualizado", surgió en mí la inquietud de saber hasta dónde (en términos reales) se tomaron en cuenta las propuestas que los docentes hicieron en el proceso de actualización del plan de estudios del CCH y en qué medida se consideró (en todos sentidos) a los profesores para elaborar la propuesta de formación docente para que los profesores atendieran lo dispuesto en el nuevo proyecto curricular.

Con base en la revisión que realicé a los documentos "Plan de estudios actualizado" y "Primera etapa de la formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1995. Proyecto de formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1996-1998" y después de estudiar algunos textos que abordaban la relación curriculum-docencia, pude observar que hablar de un proyecto curricular es algo muy complejo, ya que éste no sólo es un documento en el que se concentran todos los elementos a considerar en la formación de un sujeto sino que va más allá de esto, pues no con reestructurar en el terreno formal un proyecto curricular se puede asegurar que en la realidad la práctica educativa se puede modificar. En este sentido, como lo señala Gimeno Sacristán "Las orientaciones o prescripciones administrativas suelen tener escaso valor para articular la práctica de los docentes, para diseñar actividades de enseñanza o para darle contenido concreto a objetivos pedagógicos, que por muy específicos y por muy concreta definición que tengan, no le pueden transmitir al profesor qué es preciso hacer con los alumnos, qué enseñarles."³

³ Gimeno Sacristán, J. "El curriculum como concurrencia de prácticas" en *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. p.122

De este modo, con base en lo que señala Gimeno Sacristán, mi interés se fue encaminando a ver de qué manera se consideró y preparó a los docentes para que pudieran comprender y atender las nuevas disposiciones establecidas en el plan de estudios actualizado del CCH y qué elementos o aspectos se consideraron para que dicha preparación fuera la adecuada a las necesidades de los profesores. Así, es importante señalar que una cosa es lo que se establece de manera formal, otra es lo que se presenta o transmite a los docentes y otra es la interpretación que hacen los profesores de lo que se les da a conocer del proyecto curricular.⁴ Además hay que considerar que la aceptación que los docentes tengan del nuevo plan de estudios también depende de la consideración que se les haya tenido en el proceso de actualización y en su propia preparación para atender ese nuevo proyecto de formación.

PRESENTACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

La actualización del proyecto curricular del CCH fue producto de un proceso complejo que se realizó con el propósito de atender las necesidades y problemáticas que de alguna manera limitaban la formación de los alumnos.

En dicho proceso la consideración y participación de los docentes cobra especial importancia debido a que el núcleo central de su labor es la formación de los estudiantes.

La consideración y participación del docente como profesional señala que él, como encargado de concretar en la realidad lo que se establece de manera formal en un proyecto curricular, debe tener la posibilidad de expresar las necesidades, intereses e inquietudes que giran en torno a su labor y a la formación de los alumnos para que a partir de la participación que se le permita tener en el proceso de actualización curricular pueda cobrar conciencia (él y la institución) de la relevancia de su labor y contribuir de este modo al funcionamiento del proyecto de formación del CCH.

⁴ cfr. Gimeno Sacristán, J. op. cit. pp. 123-125

Apuntados los elementos que se articulan en mi objeto de estudio, a continuación muestro el enunciado que enmarca al mismo:

“LA PARTICIPACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE EN EL MARCO DE LA ACTUALIZACIÓN (1996) DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES-UNAM. EL CASO DEL PLANTEL VALLEJO”

PROPUESTA TEÓRICO-METODOLÓGICA

Todo proceso de investigación debe desarrollarse de acuerdo a un orden establecido por el sujeto investigador, ello con el objeto de que éste se acerque poco a poco a la realidad del objeto de estudio.

Bajo esta lógica me dispuse a elaborar la metodología que me permitió desarrollar la investigación que presento. Es importante aclarar que parto de la idea de que la metodología es una disciplina del pensamiento que permite ordenar las ideas para el desarrollo de determinado proceso;⁵ no obstante aclaro que no concibo a la metodología como una serie de pasos lineales, sino como un proceso en el cual los momentos se van presentando simultáneamente dependiendo de los avances y retrocesos que el mismo proceso exige.

De este modo, con fines de ordenación, a continuación enuncio los tres momentos que le dieron forma al proceso de investigación:

Primeramente busqué los elementos informativos que me permitieron construir mi objeto de estudio, por ello me acerqué a los documentos que contenían información sobre el plan de estudios actualizado del CCH y busqué información sobre currículum y docencia, esto con el propósito de definir mi objeto de estudio.

⁵ Cfr. Pardinas, Felipe. *Metodología y Técnicas de Investigación en Ciencias Sociales*.

Posteriormente revisé material sobre la investigación y su proceso, ello me permitió ubicar mi investigación dentro de lo que se conoce como estudio de caso, el cual se caracteriza por ser un tipo de investigación no experimental enfocada al estudio cualitativo de uno o pocos casos que representan la particularidad y singularidad del espacio donde se ubica el objeto de estudio que construye el sujeto que investiga⁶. Así, bajo esta lógica, decidí desarrollar mi estudio dentro del plantel Vallejo del CCH debido a que en él estude mi bachillerato y realicé mis prácticas escolares, circunstancias que me permitieron conocer y relacionarme con algunas de las inquietudes que expresan algunos profesores del plantel.

En un segundo momento, busqué información sobre los inicios del Colegio de Ciencias y Humanidades para introducirme al tema en cuestión, después revisé los documentos que hacían referencia al contexto institucional en el que se ubicó el proceso de reestructuración del proyecto curricular del CCH y al proceso de actualización del mismo. La información que retomé del proceso de actualización curricular fue la concerniente a la intervención del docente en dicho proceso, con el propósito de analizar en qué medida intervino. Asimismo obtuve información relacionada con la formación o actualización que recibieron los docentes para aplicar los nuevos programas. Aunado a lo anterior, busqué información teórica para profundizar en lo referente a la temática de la relación currículum-docencia, adentrarme en ella me permitió primeramente definir y construir mi objeto de estudio y en un segundo momento me sirvió como base teórico-conceptual para estructurar los instrumentos que apliqué en mi estudio y para analizar la información que obtuve de los casos que revisé.

En el tercer momento de mi proceso de investigación lo primero que hice fue profundizar sobre las características que se deben cubrir para realizar un estudio de caso. Esto me llevo a definir los criterios de selección de mi universo de estudio.

⁶ La definición de estudio de caso es producto de la revisión que hice a documentos que tratan la temática de la investigación

Así, tomando en cuenta que con mi estudio sólo pretendía acercarme a la realidad de los docentes del plantel Vallejo del CCH y considerando la disposición limitada de los profesores para participar en mi estudio, decidí establecer los criterios que me permitirían elegir los casos de los docentes que conformarían el trabajo que aquí presento. Dichos criterios fueron:

- a) Seleccioné a profesores de carrera porque son un grupo de docentes con más antigüedad que además de dar clase realizan trabajos de apoyo a la docencia básica. Por ello, algunos de estos profesores tuvieron una participación directa en las comisiones de revisión de programas. De los 136 profesores de carrera que hay en el plantel Vallejo elegí indistintamente a 16 docentes, lo cual representa el 11% del total. De estos, 8 fueron profesores que estuvieron en las comisiones de revisión de programas, en algún momento del desarrollo de las mismas, pues cabe aclarar que estas se fueron modificando a lo largo del proceso de revisión (2 profesores de cada una de las 4 áreas académicas); y los otros 8 fueron docentes de carrera que no estuvieron en las comisiones de revisión (2 profesores de cada una de las 4 áreas académicas).
- b) Seleccioné a profesores de asignatura definitivos porque son un círculo de profesores que se dedica básicamente a trabajar frente a grupo; sin embargo, dada su definitividad, tienen más posibilidades de estar relacionados y comprometidos con el proyecto educativo del CCH; además tal definitividad es una condición que el Colegio puede considerar para tomar en cuenta sus propuestas o para formarlos o actualizarlos.
De los 164 profesores de asignatura que hay en el plantel Vallejo elegí indistintamente a 16 docentes (4 de cada una de las 4 áreas académicas), lo cual representa el 10% del total.

Frente a lo anterior, cabe señalar que decidí elegir a un número igual de profesores de asignatura definitivos (16) y de profesores de carrera (16) porque casi representan el mismo porcentaje de un grupo de profesores y de otro (10% y 11% respectivamente). De este modo, los casos que conformaron mi estudio fueron 32, los cuales representan el 12% de la suma de los profesores de carrera y de asignatura definitivos que hay en el plantel Vallejo. Dicho porcentaje puede parecer precario, pero se justifica porque con mi investigación sólo pretendo acercarme a la problemática de mi objeto de estudio y no obtener información para generalizar ninguna conclusión. No obstante, considero que a pesar de presentar un estudio modesto aporto información significativa que puede

ser el inicio de futuras investigaciones que permitan conocer y solucionar problemáticas latentes dentro del proyecto curricular del CCH.

Además de lo señalado, me parece pertinente aclarar que no incluí a los profesores de asignatura interinos porque considero que, a pesar de ser un grupo numeroso dentro del plantel (250), es difícil que este tipo de docentes se involucre en cuestiones curriculares debido a que su estancia como profesores dentro del plantel se conserva siempre y cuando haya grupos vacantes que se necesite cubrir. Esta situación de algún modo condiciona el compromiso que estos profesores puedan adquirir con la institución para emprender y dar continuidad a proyectos que favorezcan el desarrollo académico de los alumnos.

A la par de la selección de mi universo de estudio, elaboré los instrumentos (cuestionarios y guías de entrevista) que me permitieron obtener información sobre la problemática de estudio. Los cuestionarios fueron de opción múltiple y estuvieron dirigidos a los profesores de asignatura definitivos porque de ellos sólo quería conocer a grandes rasgos cuál había sido su participación y consideración en el proceso de reestructuración curricular, es decir, conocer si habían o no participado en dicho proceso y si los habían preparado para intervenir en el mencionado. Las guías de entrevista estuvieron dirigidas a los profesores de carrera porque de ellos quería conocer a detalle cómo había sido su participación en el proceso de modificación curricular y qué tanto consideraban que la institución había tomado en cuenta sus propuestas en el proceso mencionado. Después de aplicar los instrumentos señalados me dispuse a clasificar la información para sistematizarla y analizarla, para ello me auxilié de unos cuadros de vaciado que me facilitaron el análisis de la información obtenida de los profesores que conformaron mi estudio. Dichos cuadros, junto con los instrumentos que apliqué, los presenté como anexos de este trabajo.

Finalmente realicé un análisis integrador que me permitió relacionar la información que da cuerpo a este trabajo, ello con el propósito de mostrar una visión general del objeto estudio y demostrar la hipótesis de trabajo que guió al presente estudio.

CAPÍTULO 1. CURRÍCULUM Y DOCENCIA: MARCO CONCEPTUAL BÁSICO

Conceptuar al currículum ha sido una labor compartida por varios especialistas desde diferentes paradigmas o modelos teóricos. Esta situación es controvertida y compleja. No obstante, considero que conforme se ha avanzado en las aportaciones que han dado los estudiosos del tema, el concepto de currículum cada vez se ve más enriquecido.

El término currículum remite a pensar en todo lo que tiene que ver con la formación académica: el nivel escolar, las políticas que dicta el Estado para ese nivel, las características de la sociedad y las condiciones socioeconómicas que la definen; también se relaciona directamente con los sujetos que se desea educar, en ese sentido se abarcan aspectos particulares como: objetivos de formación, teorías de aprendizaje, modelos de enseñanza y por otro lado, no se debe dejar de considerar los momentos de elaboración, desarrollo y evaluación curricular.

Pensar en todo esto significa tener presente que el término currículum es tan complejo que se debe cuidar de no caer en una definición cerrada, que se visualice como única, ya que sólo nos dará una visión recortada de lo que en realidad es éste.

Por esta razón, y atendiendo al propósito de mi trabajo, yo he decidido retomar lo que respecto al currículum y a la relación currículum-docencia trabajan algunos especialistas. La información que retomo de los estudiosos la utilizo como sustento teórico, con ella asumo una posición teórica desde la cual analizo mi objeto de estudio.

1.1 Concepto de Currículum

Tomando en cuenta que mi trabajo está centrado en el momento en que el currículum se constituye como una propuesta educativa, que debe ser conocida por los actores principales del proceso educativo (los profesores), comienzo afirmando que el currículum como un todo complejo que incluye los elementos necesarios para la formación de los sujetos, es más que la suma de dichos elementos. Es decir, el currículum como un "(...) proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado(...)"⁷, "(...) supone la concreción de los fines sociales y culturales, de socialización que se le asignan a la educación escolarizada"⁸. Lo anterior me permite ver que el currículum como producto de la acción humana afecta tanto a los encargados de su elaboración (especialistas, planeadores) como a los responsables de ponerlo en práctica (maestros) y a los que se dirige (alumnos). Esto significa que todos estos personajes en mayor o menor medida ponen a prueba y contrastan su particular visión de la realidad y por ende su cultura.

Bajo esta lógica, según Stenhouse desde su percepción como profesor considera que "(...) un currículum –es decir una propuesta que especifique tan claramente como sea posible un conjunto de contenidos/métodos- posee el rango de una sugerencia respecto de lo que en mi clase puede resultar valioso (dadas ciertas premisas) y posible (dadas ciertas condiciones) enseñar y aprender. Cabe que esta propuesta se me haga y que yo me interese por seguirla y puede que yo me proponga a mí mismo el currículum. En cualquier caso, su valor en la práctica y su posibilidad en las condiciones en las que tendré que trabajar constituyen hipótesis"⁹. Con esta aseveración puedo deducir que el currículum se mueve en la relación intención-realidad, puesto que una cosa es lo que se pretenda (de manera oficial) con la formación de los educandos y otra es la forma en que los profesores entienden y aceptan la propuesta curricular para traducirla en hechos concretos.

Así, como lo señala Gimeno Sacristán, el currículum hace referencia a la conexión que hay entre unos principios y la realización de los mismos, a algo que ha de comprobarse en la práctica para

⁷ Gimeno Sacristán, J. "Aproximación al concepto de currículum" en *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. P.40

⁸ *Ibid.* p. 15

⁹ Stenhouse, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. p.106

concretar su valor. Por ello, el currículum a la vez que es contexto de la práctica también es contextualizado por ella¹⁰. Por esta situación, infiero, Stenhouse conceptualiza al currículum como: "(...) una forma particular de pauta ordenadora de la práctica de la enseñanza y no como un conjunto de materiales o un compendio del ámbito que debe cubrirse, Es un modo de traducir cualquier idea educativa a una hipótesis comprobable en la práctica. {Por lo tanto} Invita más a la comprobación crítica que a la aceptación"¹¹. En este sentido el currículum se constituye como "(...) una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a una discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica."¹²

Esta afirmación me permite ver que el currículum no es un objeto que se construye en un momento y se aplica, tal cual, en otro, pues como lo afirma Gimeno Sacristán "(...) el currículum es un objeto que se construye en el proceso de configuración, implantación, concreción y expresión de unas determinadas prácticas pedagógicas y en su misma evaluación, como resultado de las diversas intervenciones que operan en el mismo."¹³

Lo anterior muestra que para definir lo que es un currículum también se requiere del conocimiento de las fases de construcción, desarrollo y evaluación del mismo, pues su comprensión y conocimiento permiten valorar, en su justa medida, la importancia de los aspectos académicos, de organización, sociales y culturales que se conjugan para la elaboración de un proyecto curricular; así como la relevancia de los distintos actores que intervienen en el proceso de construcción y desarrollo de un currículum (especialistas, personal administrativo, personal docente, alumnos, padres, entre otros).

De este modo, a la luz de las aportaciones de los especialistas concluyo que el currículum es un proyecto educativo hipotético, en el que se plasman los fines sociales y culturales asignados a la educación escolarizada, que se fundamenta en una determinada visión de la realidad y que ha de

¹⁰ Gimeno Sacristán, J. op. cit. p.16

¹¹ Stenhouse, Lawrence. op.cit. p. 134

¹² Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del currículum*. p.29

¹³ Gimeno Sacristán, J. "El currículum como concurrencia de prácticas" op.cit. p.119

ser construido (principalmente) y puesto a prueba por los directores del proceso educativo: los profesores.

Poner a prueba un proyecto educativo se presenta como irremediable e indispensable debido a que lo que se conforma como un propósito educativo y lo que de él se deriva (objetivos de formación, organización de asignaturas, selección de contenidos, formulación de perfil académico, etc.) son interpretados de una manera diferente a la lógica con la que se construyó, dado que los protagonistas del proceso educativo (docentes y alumnos) poseen un esquema cultural y profesional diferente al de los especialistas y profesores que participan directamente en la construcción de un proyecto curricular.

1.1.1 Relación Curriculum-Docencia

El currículum como un objeto que se sitúa en la relación intención-realidad se presenta como un proyecto educativo hipotético. Como tal es puesto a prueba por los docentes quienes, al encargarse de la dirección del proceso de formación de los alumnos, tienen en sus manos la concreción del mismo.

De esta manera, como lo menciona Gimeno Sacristán, sin dejar de considerar la importancia del currículum como proyecto cultural, se debe tener presente que "(...) su utilidad reside en ser un instrumento de comunicación entre la teoría y la práctica, juego en el que tienen que desempeñar un papel activo muy importante los profesores y los alumnos"¹⁴. Bajo esta lógica, el currículum se convierte en la herramienta fundamental del trabajo docente debido a que a la vez que le muestra al profesor la manera en que debe guiar su labor, también le permite reflexionar en torno a la importancia de su papel como formador de los alumnos. Considerar al currículum como instrumento de comunicación permite al profesor establecer un diálogo con el proyecto educativo para pensar la concreción de lo propuesto en la práctica.

¹⁴ Gimeno Sacristán, J. "Aproximación al concepto de currículum" op.cit. p. 61

La reflexión que el profesor debe realizar para concretar el proyecto educativo remite a pensar en la irremediable pero provechosa interpretación que puede realizar al trabajar con el curriculum, pues como lo señala el autor mencionado "El profesor al adoptar una nueva idea, la adapta en función de sus propios constructos personales, y al desarrollar una nueva tarea académica también la interpreta y modela(...)"¹⁵ Ante esto, es importante señalar que si bien la labor docente tiene un margen de actuación impuesto por la institución en la que labora éste, generalmente, se encuentra más directamente limitado por su formación y capacidad que por los condicionamientos externos.

Por ello, es fundamental que el profesor se prepare, se asuma y sea reconocido como un profesional de la docencia, en tanto que su campo de acción específico es la formación de los sujetos, para que sea un intermediario entre lo propuesto de manera formal y la realidad en la que se ubica dicha formación. Esto significa "(...) concebir al profesor como un mediador" decisivo entre el curriculum y los alumnos, {como} un agente activo en el desarrollo curricular, un modelador de los contenidos que se imparten y de los códigos que estructuran esos contenidos, condicionando con ello toda la gama de aprendizajes de los alumnos"¹⁶

Bajo esta lógica, Porfirio Morán señala que "Pensar a la docencia como una profesión implica reconocer sus dimensiones de trabajo, esto es, reconocer que su ejercicio no sólo implica preparar e impartir clase y clarificar trabajos, sino que también es un debate que el profesor {como intelectual} realiza con un objeto de conocimiento. Es decir, resulta particularmente importante el reconocimiento que se otorgue al docente como intelectual y a la práctica docente como actividad profesional"¹⁷.

Desde esta perspectiva se ve claro que la docencia no sólo debe ser considerada como una labor que puedan realizar los sujetos que se forman en una determinada disciplina (matemáticas, historia, química, etc.), sino como una actividad profesional dedicada a la formación de los sujetos. Por tanto,

¹⁵ Gimeno Sacristán, J. "El curriculum moldeado por los profesores" op.cit. p.209

* Es importante apuntar lo que señala Gimeno Sacristán en cuanto a que reconocer el papel mediador del docente lleva a pensar en: modelos apropiados de formación docente y en la configuración de la profesionalidad y competencia técnica de los profesores.

¹⁶ Gimeno Sacristán, J. op.cit. p. 197

¹⁷ Morán, Porfirio. *La docencia como actividad profesional*. p.36

el docente, considerado como profesionista, puede verse como un intelectual, representante de un saber con capacidad de convocar (invitar) a los alumnos a interesarse en ese saber, y de este modo, contribuir en la formación integral de los sujetos. Es importante señalar que las características que pueden definir al docente como profesional amplio, según lo apunta Stenhouse, son las siguientes: capacidad para lograr un autodesarrollo profesional autónomo mediante un sistemático autoanálisis, interés por el estudio de la labor de otros y por la comprobación de ideas mediante procedimientos de investigación en el aula¹⁸.

Así, para que el docente se constituya como un profesional intelectual debe poseer el conocimiento propio de la disciplina que desee impartir y además manejar las distintas metodologías, lógicas y teorías propias del ámbito pedagógico, necesarias para intervenir en todo proceso de construcción, desarrollo, evaluación o reestructuración de un currículum académico. De este modo, la conjugación de lo disciplinario y de lo pedagógico aparece como la condición necesaria para que los profesores sean los directores reales de un proyecto educativo.

1.2 La docencia como actividad profesional

La docencia es una actividad que requiere, para ser realizada, del dominio de un determinado conocimiento disciplinario el cual va a ser transmitido a los sujetos en formación. Así, la persona que quiera desempeñarse como docente debe manejar los aspectos disciplinarios y didácticos que le permitan lograr una provechosa transmisión del conocimiento.

Sin embargo, a pesar de poseer el conocimiento disciplinario y didáctico, una persona que desee asumir la docencia como actividad profesional debe tener una formación pedagógica que le permita adquirir el conocimiento que le facilite la comprensión y desarrollo de su labor dentro de un currículum. Es decir, mediante dicha formación el docente puede acercarse (desde su campo de acción) a la pedagogía y por ende al estudio del fenómeno educativo; ello a través de las partes que

¹⁸ cfr. Stenhouse, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. p.136

la constituyen: la técnica y la filosofía (consideradas como parte de la pedagógica normativa, en cuanto señalan los fines y valores de la educación, es decir el deber ser, los cuales guían la acción práctica) y la científica (considerada como parte de la pedagogía descriptiva, es decir, describe y explica –investiga- acerca del fenómeno educativo, esto es, estudia el ser educativo o realidad de la educación)¹⁹.

De este modo, la consideración de las partes que integran a la pedagogía en la preparación pedagógica de los docentes les permitiría a estos adquirir una sólida formación que les facilitara su desempeño como profesionales de la docencia.

En este sentido, el especialista Porfirio Morán señala que la profesionalización de la docencia debe entenderse como "(...) el proceso por medio del cual el personal académico adquiere una formación teórica, metodológica e instrumental para ejercer, estudiar, explicar y transformar su práctica educativa"²⁰. Esto es, según dicho estudioso, la docencia debe verse como objeto de estudio y de aprendizaje a partir de la sistematización y continuo mejoramiento de la misma, con ello, dice, se le va a reconocer como una práctica social que necesita elevarse a nivel de profesión.

Aunado a la formación especializada que deben recibir los docentes está el que la institución escolar les posibilite el desarrollo de un pensamiento autónomo que le permita al profesor asimilar el proyecto educativo y de esta manera conducir su práctica a partir de la reflexión de lo propuesto; todo ello, a pesar del condicionamiento que ella está obligada a dar al trabajo docente. Esto es, las "Posibilidades autónomas y competencias del profesor interaccionan dialécticamente con las condiciones de la realidad que al enseñante le vienen dadas a la hora de configurar un determinado tipo de práctica a través de la propia representación que se hace de esos condicionamientos"²¹. Lo anterior muestra que a pesar de que la autonomía del profesor existe, como condición inherente al sujeto formador, debe verse dentro del marco de determinantes de la práctica que son establecidos

¹⁹ Este concepto es producto de la revisión teórica que realicé en la materia de Teoría Pedagógica. Cabe aclarar que no profundizó en él porque, para fines de mi trabajo, sólo quiero mostrar de manera puntual las cuestiones que considero se deben tomar en cuenta en la formación pedagógica que se debiera dar a los docentes.

²⁰ Morán Oviedo, Porfirio. Op.cit. p. 17-18

²¹ Gimeno Sacristán, J. op.cit. 198

por la propia institución escolar. Así, ésta al establecer una nueva idea educativa, para dirigir la práctica de los docentes, se encuentra con la reflexión que ellos hacen para asimilarla. En el momento de comprensión de lo nuevo se presenta en los profesores un proceso de asimilación que trae consigo un convenio entre los significados del docente y los que le sugiere la nueva propuesta.²²

De este modo, el trabajo de asimilación y adaptación de ideas educativas sustentado en la reflexión, la autonomía inherente a la condición de sujetos formadores y la formación disciplinaria y pedagógica que deben poseer los profesores (para trabajar dentro de un campo de acción específico) hace de la docencia una actividad profesional.

Para lograr realmente esto último es fundamental que tanto la formación pedagógica como la formación básica o disciplinaria estén conectadas entre sí, ya que de esta manera el docente podrá cumplir con otra de sus funciones, la cual consiste "(...) en comportarse pedagógicamente cuando desarrolla el currículum, para lo que se precisa un cierto dominio del conocimiento, de suerte que el tratamiento, selección y ponderación del mismo se haga también bajo claves pedagógicas"²³. Así, con el manejo del conocimiento disciplinario y pedagógico el profesor puede adquirir la seguridad y fuerza que se necesita para que su labor sea formalmente reconocida como una actividad profesional.

Ante esto, es importante señalar que, de manera formal, la profesionalización de la docencia aún no existe como tal; no obstante cada vez son más las instituciones educativas preocupadas por dar, a su planta docente, una formación especializada, amplia e integral, con fundamentación teórico-metodológica que le permita al docente dar respuestas coherentes con la realidad institucional. Con dicha formación, según lo apunta Porfirio Morán, se puede lograr que los docentes tengan un mejor desempeño de sus tareas académicas, y que posean los elementos necesarios "(...) para superar su práctica docente y para participar en acciones de práctica educativa que tengan mayor trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio; el diagnóstico, la evaluación y planeación institucional; el desarrollo de

²² cfr. *Ibid.*, p. 212

²³ *Ibid.*, p. 220

programas de formación de profesores, de proyectos de investigación educativa, de creación y dirección de centros, departamentos, comisiones, etc."²⁴

Lo anterior permite ver que la consideración de la docencia como actividad profesional hace que la labor de los docentes no se reduzca sólo a la transmisión de conocimientos disciplinarios dentro de un aula, sino que vaya más allá de esto para consolidarse como una práctica social reconocida y apoyada para intervenir en todo proyecto curricular.

1.3 Aspectos técnicos a considerar en la reestructuración de un currículum. El papel del docente.

La reestructuración de todo proyecto curricular requiere de la participación de todos los agentes involucrados en la formación de los sujetos (especialistas, personal administrativo, profesores, etc.). No obstante, a pesar de ser un trabajo coordinado, los profesores cobran especial importancia debido a que son ellos los actores que se encuentran entre el currículum y los sujetos en formación. Esto es, los docentes son los encargados de traducir, en hechos concretos, lo que de manera formal se expone en un proyecto educativo.

Así, es importante señalar que el trabajo coordinado que llevan a cabo los agentes relacionados con la formación de los sujetos gira en torno a los aspectos que se consideran social y culturalmente valiosos y profesionalmente eficientes. Claro que para definir los aspectos que deben tomarse en cuenta es necesario que se realicen estudios que permitan ver, por un lado, cuáles son las necesidades que, en términos de formación, tiene la sociedad y por otro, las necesidades (teórico-metodológicas) que se deben cubrir para desarrollar un currículum.

Definir lo anterior requiere de un trabajo complejo (principalmente por parte de los docentes, en tanto que son los directores de todo proceso formativo), mediante el cual se aporten las reflexiones pertinentes que den lugar a un cambio curricular. En este sentido, el especialista Stenhouse señala

²⁴ Morán Oviedo, Porfirio. op.cit. p.22

que el cambio curricular consiste en "(...) la tarea de relacionar las ideas con la práctica mediante la producción –en cualquier forma que sea- de una especificación que expresará una idea o grupo de ideas en términos de práctica con detalles y complejidad suficientes para que las ideas se encuentren sometidas a la crítica de la práctica y sean modificadas por la misma con el respeto debido a la coherencia y a la consistencia(...)"²⁵. Bajo esta lógica, lo que señala Stenhouse es que, a partir de la práctica docente se pueden formular ideas (en torno a lo que funciona o se necesita dentro del currículum) que a su vez serán puestas a prueba (por los mismos docentes) para ser aceptadas o rechazadas y así enriquecer la práctica docente, la formación de los sujetos y por ende darle forma real al currículum. Para lograrlo, es necesario que el docente intervenga tanto en la fase de diseño como de desarrollo curricular, puesto que él debe representar el punto de unión entre los citados.

De este modo, según lo apunta el especialista José Contreras Domingo "En la medida en que la práctica requiere de la interpretación de los fines que se pretenden y de la deliberación sobre la forma más adecuada de realizar los fines en cada situación, resulta evidente que no tiene mucho sentido la distinción entre diseño y desarrollo del currículum, y menos aún, entenderla como una división de funciones entre quienes lo diseñan y quienes lo realizan, ya que realizar el currículum es reformularlo y construirlo continuamente"²⁶.

Aceptar la no separación de los momentos de diseño y desarrollo curricular permite ver, como lo señala Stenhouse, que "No es posible el desarrollo de un currículum sin el desarrollo del profesor"²⁷. Esto es, si se concibe el currículum como lugar de experimentación (en tanto proyecto educativo hipotético) que le permite al profesor poner a prueba tanto las ideas propuestas como las suyas, éste se encuentra con la posibilidad de confrontar ambas ideas para tomar conciencia de su pensamiento y de las exigencias y dificultades de la práctica. Con esto, el profesor tiene la posibilidad de formarse

²⁵ Stenhouse, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. p.98

²⁶ Contreras Domingo, José. *Enseñanza, currículum y profesorado*. p. 237

²⁷ Stenhouse, Lawrence. op. cit. p.103

y re-formarse a partir de la importancia que le dé a su labor, pero sobre todo, va a depender del cuidado con que desempeñe su actividad profesional dentro un campo de acción específico: el currículum.

De este modo, según apunta José Contreras Domingo, se puede decir que "(...) cualquier propuesta curricular que deje de lado las decisiones profesionales del profesor acerca de qué y cómo enseñar, será irreal, además éticamente discutible, porque sólo se sostendría sobre la base de un comportamiento automatizado de los protagonistas del aula"²⁸. Bajo esta lógica, tanto las instituciones educativas como los propios docentes deben poner especial cuidado en la relevancia que adquiere la labor profesional del docente para evitar que ésta se convierta en una actividad automatizada y carente de sentido.

Así, con la intención de cuidar que la intervención del docente sea significativa la especialista María de Ibarrola (en uno de los cinco principios que propuso para la revisión curricular del CCH) establece que se debe pasar de la noción de "diseño de un plan de estudios" al concepto de acuerdos básicos para la construcción institucional de nuevas estructuras curriculares. Dicho principio consiste en:

Organizar el proceso principalmente sobre la base de una doble participación de los profesores: 1) como la principal fuente de conocimientos de la problemática curricular e institucional del CCH, y 2) como los principales depositarios de la posibilidad de transformación de esa problemática.

La participación de los profesores en el proceso de actualización del proyecto de formación, que se entiende como un proceso institucional de construcción curricular, tiene en la mira otra finalidad, que tal vez sea la más importante: establecer las bases de un trabajo orgánico, colegiado, de solución de problemas concretos, sustantivos de la enseñanza, como parte fundamental de las funciones de los profesores. De ahí que el proceso de revisión del plan de estudios se centre en la participación efectiva del mayor número de profesores para: a) aportar valoraciones curriculares concretas y propuestas de transformación; b) revisar por lo menos en dos momentos diferentes las síntesis que las comisiones (de revisión) deben construir mediante aproximaciones sucesivas, y c) aportar correcciones y nuevos enfoques que cuenten cada vez con mayor consenso para un trabajo colegiado permanente.

Así, con la propuesta de estructuración curricular se pasa de la noción de "formación de profesores" (que implica principalmente actividades de intervención externa), a la organización del trabajo académico, regular, de grupos colegiados y a la adecuada integración de la administración académica, para dar fluidez a la comunicación de los resultados y lograr un mayor consenso entre los sujetos que construyen la institución. Con

²⁸ Contreras Domingo, José. op.cit. p.236

esto se trata de que los profesores trabajen orgánicamente con el plan de estudios, no que tomen cursos acerca de él²⁹.

La aportación de María de Ibarrola deja ver la importancia y trascendencia que puede tener el trabajo que, como profesional, realice el docente en un proyecto educativo. Esto es, la labor que pueda hacer el profesor tanto en la reestructuración como en la puesta en práctica de un currículum le permitirá enriquecer su trabajo y hacer más sólida la formación de los sujetos.

Finalmente, es importante tener presente que si el docente permanece al margen del proceso de construcción o reestructuración de un proyecto educativo éste no tendrá los resultados esperados, dado que el profesor, como encargado de poner a prueba lo establecido de manera formal, carecerá del conocimiento teórico y metodológico que le permita desempeñarse como director del proceso formativo de los alumnos.

1.4 El docente como profesional en un proceso de reestructuración curricular.

Con base en la revisión teórica realizada elaboré una selección minuciosa de la información expuesta para destacar los aspectos particulares que permiten definir la actividad del docente como profesional dentro de un proceso de reestructuración curricular. Dicha información la presento de manera puntual porque representa los criterios de análisis que me sirven como base para interpretar mi objeto de estudio. En este sentido, en el presente apartado reviso lo siguiente:

a) El currículum como proyecto hipotético que contribuye a la formación y re-formación del docente.

El currículum como proyecto educativo hipotético constituye un campo muy valioso tanto para los alumnos como para los docentes. Para los primeros representa lo que la sociedad considera válido para integrarse a ella y así lograr su equilibrio y crecimiento; para los segundos

²⁹ cfr. De Ibarrola, María. *Cinco principios para la revisión curricular del CCH*. Documento D1E 34 pp.7-11

significa la posibilidad de desarrollarse profesionalmente dentro de un campo de acción específico. Esto es, el currículum, al constituirse y ponerse en práctica (a prueba) como tal, le puede dar al profesor la posibilidad de relacionarse con los aspectos educativos que le permitan pensar sobre los elementos necesarios para hacerse de una formación teórica, metodológica e instrumental que le facilite el estudio, la explicación y la transformación de su práctica educativa. Así, la reflexión sobre los aspectos y elementos que se consideran en la educación de los sujetos en formación constituye el motor de la formación o re-formación profesional que el docente quiera asumir.

b) El docente como profesional.

El docente, como profesional de la docencia, tiene como núcleo central de su actividad la formación de los sujetos; por ello debe contar con una preparación disciplinaria y pedagógica que sustente su intervención dentro de un proyecto educativo. Es decir, el docente además de estar preparado disciplinariamente para dominar los contenidos que se incluyen en los programas de asignatura, también debe contar con una sólida formación pedagógica que le permita ubicar su labor dentro del contexto de la pedagogía y por ende de la educación; ello con la intención de que por un lado, esté en condiciones de conocer y reflexionar en torno a los fines y valores de la educación que deben guiar su acción práctica, y por otro que posea los conocimientos y las herramientas necesarias para comprender, explicar y modificar (si fuera el caso) su práctica o realidad educativa. De este modo, el docente podrá estar preparado para ubicar a la docencia como una actividad profesional, que es a la vez objeto de estudio y de aprendizaje, y además estará en condiciones de intervenir en acciones de práctica educativa con mayor trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio, entre otras cosas.

c) Trabajo orgánico y coordinado entre los profesionales de la docencia.

Los profesores, en tanto profesionales de la docencia, deben trabajar de manera coordinada en la estructuración, reestructuración o desarrollo de un proyecto educativo hipotético, puesto que, como directores del proceso de formación de los sujetos, representan la principal fuente de conocimientos de la problemática curricular e institucional y además son los principales depositarios

de la posibilidad de transformación de esa problemática. Por esta razón se hace necesario que los docentes, a partir de su experiencia y conocimientos, emitan un juicio de valor y propuestas para mejorar el currículum en el que trabajan y así lograr un verdadero trabajo orgánico con el proyecto educativo. Así, la integración que los docentes logren con el currículum les facilitará su desempeño y el trabajo en equipo con sus colegas para alcanzar el consenso necesario para el desarrollo de toda institución educativa.

d) Reestructuración curricular: posibilidad de desarrollo profesional para el docente.

Un proceso de reestructuración curricular permite actualizar los contenidos disciplinarios que la sociedad considera valiosos para la formación de los sujetos. Aunado a esto, dicho proceso, se presenta como una posibilidad de desarrollo profesional del docente. Es decir, en la medida que la institución escolar moderniza los contenidos el profesor también debe actualizar sus conocimientos sobre la materia que imparte y además se ve en la necesidad de investigar (desde el punto de vista de la didáctica) la manera más adecuada de impartir su asignatura, o (si fuera el caso) de estudiar la propuesta didáctica que la institución le ofrece.

Presentar de manera puntual todos los aspectos mencionados, me permite afirmar que entre el currículum y los docentes hay una relación indisoluble, puesto que no existe el desarrollo de un proyecto educativo sin la formación y desarrollo del docente. Esto es, cuando un sujeto decide dedicarse a la docencia, generalmente, no posee una formación específica que le permita desempeñarse como tal, pero sí puede tener el interés de formarse como docente. Formarse implica que el sujeto ejerza un trabajo sobre sí mismo (a partir de la reflexión), para alcanzar un desarrollo y estructuración de su persona (como individuo o profesional), a través de los medios que se le ofrecen o que él mismo debe procurarse³⁰. Con esta aseveración queda claro que, si bien es importante que la institución escolar provea al docente de lo necesario para su formación también

³⁰ cfr. Gilles, Ferry. *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. pp.50-52

éste debe estar dispuesto a aprovechar los medios puestos a su alcance o en el caso de que no se le proporcionen debe estar decidido a buscarlos por su cuenta para desempeñar, como todo un profesional, su labor.

CAPÍTULO 2. EL PROYECTO EDUCATIVO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES 1971

En este primer apartado muestro, a manera de introducción, un panorama general de lo que fue, en sus inicios, el proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH); esto con el objeto de conocer el contexto en el que surgió y empezó a desarrollarse.

2.1. Características generales del proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades.

El proyecto educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades surgió dentro del plan de reforma de la Universidad Nacional Autónoma de México que propuso el ex rector Dr. Pablo González Casanova (1970-1972). El 26 de Enero de 1971 se dio a conocer formalmente el proyecto de creación del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), nombrado como Colegio porque se concibió como un "...esfuerzo asociado, de unión entre distintas escuelas, facultades e institutos de la Universidad, y es de Ciencias y Humanidades porque tradicionalmente estos nombres han correspondido al conjunto de las tareas universitarias, aunque de las ciencias derivan las técnicas y las ingenierías y entre las humanidades se encuentran las ciencias sociales, las letras y la filosofía."³¹

Así, el CCH formó parte de un proyecto que buscaba resolver algunas de las problemáticas que enfrentaba la universidad (y el país) en la década de los 70. Dichos problemas eran: la renovación de las estructuras y los métodos educativos, la creciente demanda de educación provocada por el acelerado crecimiento demográfico de la población, la capacitación de cuadros calificados y la

³¹ González Casanova, Pablo. "Esta es la nueva universidad. Es la misma universidad que cambia y se renueva". *Documenta CCH* núm. 1 (México, D.F. Junio 1979) p.7

inserción a la docencia de aquellos jóvenes del 68 que habían puesto en tela de juicio el sistema político mexicano.³²

Las problemáticas arriba mencionadas se enmarcan en un contexto más amplio, el contexto mundial, el cual muestra que en la década de los 70 la educación enfrentaba una serie de situaciones que hacían de ella un fenómeno complejo que, lejos de resolver los problemas relacionados con el desarrollo de las sociedades, inhibía de algún modo el desenvolvimiento de las mismas por las siguientes razones:

- La mayoría de los sistemas educativos habían aumentado la producción de productos inacabados. Es decir, los sistemas educativos o bien, limitaban el ingreso de los estudiantes al sistema educativo a través del establecimiento de un sistema de selección; o les daban a los estudiantes la posibilidad de estudiar (por lo menos la educación básica) aunque después no pudieran dar cobertura a los egresados de la misma (sistema de puerta abierta). Sin embargo, con ambas cuestiones el resultado era el mismo: la poca producción de sujetos formados integralmente para que pudieran intervenir en el desarrollo, crecimiento y equilibrio de las sociedades.
- Los sistemas educativos estaban lejos de producir los porcentajes convenientes y las combinaciones de mano de obra necesaria para un óptimo desarrollo. Por ello, existían grandes discrepancias entre el patrón de la producción educativa y el patrón de la mano de obra necesaria para lograr un crecimiento económico.
- En los sistemas educativos era necesario que hubiera un equilibrio entre la educación humanística y la científica y técnica. Este último tipo de educación era fundamental que se desarrollara con base en las características específicas del medio social en que se implantara para que se pudieran cubrir las necesidades locales³³.

Frente a las razones citadas, se consideraba necesario reconocer, más allá de la pretensión de establecer una correspondencia directa ente el sistema educativo y el desarrollo económico de un país, que la enseñanza tendría que inculcar a los estudiantes ideas modernas, conocimientos y aptitudes para vivir en un mundo moderno, dondequiera que estos vivieran³⁴.

³² cfr. "Se creo el CCH" 1ª parte. *Gaceta CCH*/Suplemento núm. 1. (México, D.F. 1ª quincena -Abril-1988)

p.3

³³ cfr. Coombs H., Philip. "Producción de los sistemas de enseñanza: ajuste a las necesidades" *La crisis mundial de la educación*. pp. 95-142

³⁴ *Ibidem*. p.119

Concebir desde esta perspectiva a la enseñanza era de algún modo la idea del proyecto educativo del CCH; por ello, con la intención de contribuir en algo a la solución de los problemas educativos del contexto nacional y mundial, el proyecto educativo del Colegio se sustentó en los siguientes objetivos generales:

1. Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y necesidades de la propia Universidad y del país.
2. Preparar jóvenes para cursar estudios que vinculen las humanidades, las ciencias y las técnicas, en el nivel de bachillerato, de licenciatura, de maestría y de doctorado.
3. Proporcionar nuevas oportunidades de estudios, acordes con el desarrollo de las ciencias y las humanidades en el siglo XX, y hacer flexibles los sistemas de enseñanza para formar especialistas y profesionales que puedan adaptarse a un mundo cambiante en el terreno de la ciencia, la técnica y las estructuras sociales y culturales.
4. Intensificar la interdisciplinariedad entre especialistas, escuelas, facultades, centros e institutos de investigación de la universidad.
5. Promover el mejor aprovechamiento de los recursos humanos y técnicos de la Universidad³⁵

Los objetivos con los que surgió el CCH muestran que era un proyecto por demás ambicioso que requirió del esfuerzo compartido de especialistas para darle forma y ponerlo en práctica para constituirse como un motor permanente de innovación de la enseñanza universitaria y nacional; lo cual se logró, en gran medida, pues a partir de su aparición se consideró una manera diferente, a la tradicional, para educar/formar. Esto es, se socializó una nueva metodología para enseñar en la que se consideraba fundamental tomar en cuenta las características del alumno, al que se dirigía la enseñanza, así como la naturaleza de la disciplina que se deseaba enseñar. Claro que para lograrlo también se puso más atención a los docentes, pues eran ellos quienes debían prepararse para la nueva manera de formar a los alumnos. Esto, considero, fue el logro más significativo e innovador de aquel tiempo; obviamente sin restarle mérito a la intención de vincular a las humanidades con las ciencias y las técnicas.

³⁵ "Se creo el CCH" 2ª parte. suplemento *Gaceta CCH* núm. 2. (México, D.F. 2ª quincena-Abril-1988) p.8

En cuanto a su estructura, se tiene que en su inicio el Colegio sólo atendió al nivel bachillerato, puesto que era el punto de partida para aplicar los nuevos métodos de enseñanza. Esto con la idea de continuar con el proyecto innovador en el nivel de licenciatura y posteriormente en el posgrado.

Es importante señalar que a pesar de que el Colegio de Ciencias y Humanidades fue un proyecto renovador no tuvo la oportunidad de desarrollarse al máximo, puesto que al inicio sólo se atendió al nivel bachillerato y años después se abrieron las puertas a la investigación y al posgrado, pero no a la licenciatura.

De este modo se tiene que, del proyecto educativo del CCH, sólo se consolidó la parte del bachillerato, mismo que hasta la fecha funciona con un nuevo plan de estudios; lo cual no ocurrió con el posgrado, pues además de que se puso en marcha después del bachillerato, también dejó de existir como tal a partir de la reestructuración curricular.

2.2 Características que definen el plan de estudios (1971) del ciclo de bachillerato del CCH

El plan de estudios del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades fue un proyecto innovador en el que estaba inmerso el interés de unir a las ciencias y a las humanidades. Bajo esta idea se pensó que era necesario desarrollar un instrumental metodológico que permitiera abordar el conocimiento en el terreno científico y en el terreno social, por ello se consideró pertinente retomar el método científico experimental y el método histórico-social. Ambos se establecieron como base de la formación que el plan de estudios pretendía dar a los jóvenes. Además de esto, se creyó importante complementar la educación de los sujetos con los dos lenguajes universales que permiten comprender el universo, ellos son el comunicativo español y el simbólico de las matemáticas.

La consideración de lo anterior, en el plan de estudios del bachillerato del CCH, me deja ver que la educación que se pretendía otorgar a los alumnos tenía como fin lograr el desarrollo integral de los mismos, ya que más que informar se buscaba formar. Es decir, con la inclusión de los métodos

científico e histórico-social se intentaba que los alumnos tuvieran las armas necesarias para el estudio de la naturaleza y del hombre. Como complemento de esto estaba el desarrollo de la capacidad interpretativa del sujeto a través de los lenguajes comunicativo y simbólico. Con esta combinación se buscaba que el alumno desarrollara la capacidad de aprender por sí mismo, de aprender a aprender. Así, bajo esta lógica se creyó que el alumno además de obtener conocimientos también tenía la posibilidad de adquirir actitudes que facilitarían su integración al medio social.

De este modo deduzco que el concepto de educación que subyace en el plan de estudios se tomó como base para establecer los objetivos generales que tuvo en sus inicios el proyecto académico del bachillerato del Colegio. Con dichos propósitos se pretendía lograr lo siguiente:

- 1) El desarrollo integral de la personalidad del educando, su organización plena en el campo individual y su cumplimiento satisfactorio como miembro de la sociedad.
- 2) Proporcionar la educación a nivel medio superior indispensable para aprovechar las alternativas profesionales y académicas tradicionales y modernas, por medio del dominio de los métodos fundamentales de adquisición de conocimientos: los métodos experimental e histórico-social y de los lenguajes español y matemáticas.
- 3) Constituir un ciclo de aprendizaje en el que se combinen el estudio en las aulas, en el laboratorio y en la comunidad.
- 4) Capacitar a los estudiantes para desempeñar trabajos y puestos en la producción y los servicios, por su habilidad de decidir y de innovar sus conocimientos y por la formación de la personalidad que implica el plan de estudios³⁶.

Bajo estos objetivos, el Dr. González Casanova consideró que el alumno egresado del bachillerato del Colegio sería un estudiante capaz de leer y escribir (en el sentido más profundo de la palabra). Es decir, que el estudiante iba a tener el hábito de la lectura de los libros fundamentales del tiempo moderno y de los clásicos del pensamiento humano; además obtendría una cultura que le permitiría comprender lo relacionado a la matemática, a la naturaleza y a algunos de los fenómenos sociales. Asimismo, estaría en condiciones de relacionar los resultados de las ciencias experimentales con el método que le dio pauta para alcanzar dichos resultados. Así en el plan se propuso que al finalizar sus estudios el joven sería capaz de **aprender a aprender** (premisa fundamental del plan de

³⁶ Pantoja Morán, David. "Ponencia que presenta el Colegio de Ciencias y Humanidades a la mesa de trabajo correspondiente a la educación media superior" (fragmento) tomado de: *Selección de textos sobre el bachillerato del CCH*. pp. 23-24

estudios) lo que todavía no sabe y, además iba a estar en posibilidades de estudiar en las fuentes y de investigar cosas nuevas, bajo el supuesto de que la escuela no puede darle a uno el conjunto de los conocimientos humanos sino los métodos esenciales para adquirirlos.³⁷

Para lograr el propósito anterior, el plan de estudios del bachillerato del Colegio se integró por seis semestres, en los primeros cuatro semestres se debían cursar cinco materias y un idioma, inglés o francés (a nivel traducción), y en los dos últimos semestres se tenían que cursar seis materias optativas (respetando la división por áreas del plan de estudios). Además se estableció que estas materias debían ser cursadas por los alumnos en cuatro horas diarias de clase. La consideración de cursar pocas materias en poco tiempo de clase se debió a que se pensó que el tiempo libre que el alumno tuviera durante el día le permitiría estudiar e investigar por su cuenta y trabajar (si era el caso). Dicha consideración constituía lo que el Dr. González Casanova señaló como una característica y la esencia misma del plan, la cual según sus palabras radicaba en "...la cantidad de tiempo; en la cantidad de materias básicas para la formación de una cultura que deriva en las especialidades y las profesiones. {Y agregó} Si se rompe el núcleo esencial –la cantidad de materias y horas-, se romperá con la esencia misma de esta reforma, y se regresará otra vez a informar al estudiante disminuyendo la posibilidad de formarlo".³⁸

Cabe señalar como otra característica importante del plan estudios del bachillerato del Colegio, el establecimiento de cuatro áreas de conocimiento (Ciencias Experimentales, Matemáticas, Histórico-Social y Talleres de Lectura y Redacción), las cuales fueron producto del trabajo interdisciplinario que realizaron cuatro facultades (Ciencias, Filosofía y Letras, Química y Ciencias Políticas y Sociales) para la concreción del proyecto de formación. Dicha labor permitió que en el plan de estudios se observara una síntesis de enfoques metodológicos que hacen de él una propuesta enriquecedora.

³⁷ González Casanova, Pablo. op. cit. p. 1

³⁸ Ibidem. p.2

En cada una de las áreas se determinó que se perseguirían dos propósitos generales: "...uno formativo, relacionado con la adquisición de habilidades y aptitudes y otro informativo, asociado a la adquisición de conocimientos".³⁹ Estos propósitos que se buscaba reafirmar en el plan de estudios muestran de algún modo como éste pretendía *formar más que informar* con la intención de que el estudiante, mediante el conocimiento de métodos y técnicas de trabajo, pudiera comprender, enfrentar y adecuarse al intenso ritmo de cambio de las distintas actividades disciplinarias del saber humano. Obviamente, en el logro de lo anterior jugó un papel primordial la inclusión de una metodología de trabajo en la que el alumno ya no era tomado como un agente receptivo sino como un sujeto activo, participativo en el proceso enseñanza-aprendizaje (e-a); el cual sólo debía ser guiado por el maestro (dado que se le considera un promotor del aprendizaje), quien tenía la obligación de intercambiar experiencias con sus colegas para enriquecer su labor y por ende tener una contribución significativa en la formación de los alumnos.

Todo lo señalado hasta aquí muestra –grosso modo- algunos de los signos característicos del plan de estudios del bachillerato del Colegio, pero considero fundamental plasmar en este espacio la concepción que el Dr. Pablo González Casanova tenía con respecto al proyecto de formación, y que de algún modo resume lo que era dicho plan.

El plan hace énfasis en aquel tipo de cultura que consiste en aprender a dominar, a trabajar, a corregir el idioma nacional en los talleres de redacción; en aprender a aprender; a informarse, en los talleres de investigación documental; así como en despertar curiosidad por la lectura, y en aprender a leer y a interesarse por el estudio de los grandes autores. Pero el plan está igualmente abierto a formar las especialidades y la cultura del especialista; incluye algunas especialidades del mundo contemporáneo que son de la mayor importancia, como la estadística y la cibernética. Los cursos optativos previstos conducen al estudio de las profesiones, en tanto que sus materias básicas permiten que el alumno adquiera una gran flexibilidad y pueda cambiar de vocación, de profesión, así como aprender a combinar profesiones distintas y a realizar actividades interdisciplinarias.⁴⁰

³⁹ Pantoja Morán, David. op. cit. pp. 25-26

⁴⁰ González Casanova, Pablo. "Se creo el Colegio de Ciencias y Humanidades" *Gaceta UNAM*. (México, D.F. - Febrero 1971) p. 2

De este modo, considero, con base en lo que señala el Dr. González Casanova, que el significado que tuvo en su momento el proyecto de formación del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades fue el de una propuesta innovadora, revolucionaria que prometía el establecimiento de una nueva manera de formar a los sujetos. La formación que proponía estaba dirigida a hacer de los jóvenes personas pensantes, autónomas, críticas, capaces de enfrentar los cambios que el mundo moderno trajo consigo. Esto, sin lugar a dudas, era un propósito valioso que requería del compromiso y del esfuerzo compartido de todos los involucrados en el proyecto innovador. No obstante, dicha propuesta en sus inicios no tuvo una participación muy abierta por parte de la sociedad, sin embargo los profesionistas y especialistas que contribuyeron a su conformación y puesta en práctica pusieron todo de sí para consolidar el plan de estudios que mostraba la importancia de ponderar la participación activa y creativa del alumno y del docente en un proceso de enseñanza-aprendizaje.

Finalmente, para ilustrar lo que fue el primer plan de estudios del bachillerato del CCH, muestro el mapa curricular del mismo.

| SEMESTRE | MAPA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS 1971 | | | | | | | TOTAL Horas/ Créditos |
|----------|---|---|---|---|---|--|--------|--------------------------|
| 1° | Asignatura | Matemáticas I | Física I | Historia Univ. Mod. y Cont. | Tall. Red. I | Tall. Clas. Univ. | Idioma | 17/34 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 3 6 | 2 4 | | |
| 2° | Asignatura | Matemáticas II | Química I | Historia de México I | Tall. Red. II | Tall. Lec. Clas. Hisp. | Idioma | 17/34 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 3 6 | 2 4 | | |
| 3° | Asignatura | Matemáticas III | Biología I | Historia de México II | Tall. Red. Inv. Doc. I | Tall. Lec. Aut. Mod. Univ. | Idioma | 17/34 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 3 6 | 2 4 | | |
| 4° | Asignatura | Matemáticas IV | Met. Exp. Fis. Quím. Biol. | Teoría de la Historia | Tall. Red. Inv. Doc. II | Tall. Lec. Esp. Hisp. | Idioma | 17/34 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 3 6 | 2 4 | | |
| 5° | Asignatura | 1a. Opción Matemáticas V Lógica I Estadística I | 2a. Opción Física II Química II Biología II | 3a. Opción Estética I Filosofía I Ética y Conocimiento del Hombre | 4a. Opción Economía I Ciencias Políticas y Sociales I Psicología I Derecho I Administración I Geografía I Griego I Latín I | 5a. Opción Ciencias de la Salud I Cibernética y Computación I Ciencias de la Comunicación I Diseño Ambiental I Taller de Expresión Gráfica I | Idioma | 20 40 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 6 12 | 2 4 | | |
| 6° | Asignatura | 1a. Opción Matemáticas VI Lógica II Estadística II | 2a. Opción Física III Química III Biología III | 3a. Opción Estética II Filosofía II Ética y Conocimiento del Hombre II | 4a. Opción Economía II Ciencias Políticas y Sociales II Psicología II Derecho II Administración II Geografía II Griego II Latín II | 5a. Opción Ciencias de la Salud II Cibernética y Computación II Ciencias de la Comunicación II Diseño Ambiental II Taller de Expresión Gráfica II | Idioma | 20 40 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 5 10 | 3 6 | 6 12 | 2 4 | | |

Total Horas 108
Total Créditos 216

2.3 Acciones emprendidas para poner en práctica el plan de estudios del ciclo de bachillerato del CCH

Poner en práctica un plan de estudios tan novedoso como lo fue el del bachillerato del CCH en 1971 fue una experiencia por demás enriquecedora que requirió del esfuerzo compartido de distintos especialistas. Ellos, con la intención de concretar el nuevo proyecto de formación se dieron a la tarea de implementar un conjunto de acciones, entre las que se encuentran principalmente: la elaboración de los programas de las asignaturas, la realización del material de apoyo para los profesores y alumnos y el reclutamiento y la preparación del personal docente.

En cuanto a la elaboración de los programas de las asignaturas se organizaron una serie de comisiones (integradas por profesores y dirigidas por especialistas) encargadas de preparar los programas de las asignaturas de cada una de las áreas que conformaban el plan de estudios.

A la par de lo anterior se elaboró el material que permitió a los docentes conocer y comprender lo propuesto en el plan de estudios del bachillerato del CCH. Entre el material señalado estuvieron los siguientes: a) Temario que abordaba la asignatura que se impartiría; b) Guía del profesor del CCH, en ella se mostró la información acerca de los objetivos, el organigrama, el plan de estudios, la metodología y la evaluación de los aprendizajes en el CCH; c) Folleto de información académica del Colegio de Ciencias y Humanidades, el cual incluía las bases pedagógicas del CCH, programas, evaluaciones y funciones de los jefes de área y maestros; d) Descripción de programas de la Unidad Académica del Bachillerato, en este documento se integraron el plan de estudios y los contenidos temáticos de los programas de cada asignatura.⁴¹ Además de este material también se realizaron antologías de lecturas, relativamente baratas, con las cuales se buscaba apoyar básicamente a los alumnos.

⁴¹ cfr. "Plan de estudios del Colegio" suplemento de la *Gaceta CCH* núm. 3 (México, D.F. 1ª quincena-Mayo 1988) p.1

Hasta aquí las acciones que se emprendieron muestran como hubo un interés especial porque se conociera y manejara lo propuesto en el plan de estudios así como por apoyar a los alumnos y a los docentes. Sin embargo, lo que corona la intención de realizar en su máxima expresión el proyecto de formación es la atención que se puso a la conformación y preparación de la planta docente. La constitución de dicha planta fue mediante "...contratación directa, como servicio social o, en forma novedosa, mediante la impartición de asignaturas en el CCH por pasantes de licenciatura que les contaría como créditos en sus respectivos planes de estudio."⁴²

Así, tomando en cuenta la forma en la que se integró la planta de profesores y por la naturaleza misma del proyecto innovador del CCH, se consideró fundamental otorgar a los docentes una preparación que les permitiera cumplir con lo establecido en el plan de estudios.

De este modo, con base en esta lógica, el ingeniero Alfonso Bernal Sahagún (quien participó en las tareas de planeación, fundación y organización del Colegio) como primer Coordinador del CCH (1971-1973) y director del Centro de Didáctica (1970-1975) simultáneamente, trató que ambas instancias se complementaran, en tanto que se pensaba que el CCH debía ser el laboratorio del Centro de Didáctica, el cual a su vez tendría el objetivo de preparar a los maestros de acuerdo al modelo que el Colegio demandaba.

Para el ingeniero Bernal era fundamental preparar a los docentes y debido a que esto fue una preocupación permanente para él, "...llegó a plantear acertadamente que el problema del CCH no era educar a los alumnos, sino preparar al personal docente y, por medio de éste educar a los estudiantes. De ahí la necesidad de organizar cursos intensivos y sesiones para maestros de las cuatro áreas."⁴³ Esta afirmación demuestra que para el ingeniero el éxito del Colegio descansaba en la calidad que tuviera su planta docente.

⁴² Soto Rubio, Eduardo. "Diversidad y crisis de un proyecto de universidad: La reforma académica de Pablo González Casanova". *Cuadernos del CESU* 29. p.36

⁴³ "Primer Coordinador del CCH" suplemento de la *Gaceta CCH* núm. 2 (México, D.F. 2ª quincena Abril 1988) p.2

La atención que se puso en preparar a los profesores para que comprendieran los propósitos del plan y la manera de enseñar con los nuevos métodos, tal vez no se podía lograr plenamente, según lo expreso González Casanova, pero en lo que él si creía era en que el optimismo de los jóvenes profesores y el entusiasmo de los docentes adultos que mantenían viva la curiosidad científica, podría ayudar a superar los obstáculos didácticos y de otro tipo que pudiese encontrar el Colegio.⁴⁴ Estas características que se detectaron en las primeras generaciones de los profesores que se integraron al Colegio hicieron de él una institución que se mantuvo a la vanguardia en la educación.

Así, echar andar el plan de estudios del bachillerato del CCH a partir del trabajo interdisciplinario que se realizó para elaborar los programas de las asignaturas, los materiales de apoyo y el reclutamiento y la preparación del personal docente me deja ver que no basta sólo con poner atención en la construcción de un plan de estudios para presentarlo formalmente; sino que es más importante considerar e integrar a los protagonistas que tienen en sus manos la concreción (en el terreno real) del proyecto de formación, ellos son los docentes.

⁴⁴ cfr. González Casanova, Pablo. "Esta es la nueva universidad. Es la misma universidad que cambia y se renueva". *Documenta CCH* núm. 1 (México, D.F. Junio 1979) p.5

CAPÍTULO 3. CONTEXTO INSTITUCIONAL EN EL QUE SURGIÓ LA REFORMA DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES DE LA UNAM

Con el propósito de conocer el contexto institucional en el que se llevó a cabo la reestructuración del proyecto curricular del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), a continuación presento la manera en la que estaba conformado el CCH, el rubro en el que se ubica la propuesta de reforma del proyecto curricular dentro del plan de desarrollo institucional del rector José Sarukán Kermes y la intervención que tuvieron las instancias, directamente relacionadas con el bachillerato del CCH en la modificación del mencionado. Esta información permite tener una comprensión general de los aspectos que se consideraron para la aprobación del nuevo proyecto curricular del CCH.

3.1 Colegio de Ciencias y Humanidades. Órganos que lo conformaban antes de la modificación curricular

El Colegio de Ciencias y Humanidades, como un proyecto educativo innovador dependiente de la UNAM, tuvo como objetivo principal desarrollar proyectos de enseñanza flexibles que mostraran opciones y modalidades diferentes a la organización de los estudios en la UNAM. Con esto, se sentaron las bases para el establecimiento de "(...) una enseñanza interdisciplinaria y de cooperación interescolar a través de la movilización de los recursos universitarios para su mejor aprovechamiento, todo ello, sobre las bases de una vinculación institucional más estrecha e imaginativa"⁴⁵.

Cumplir con lo anterior fue una tarea compleja que requirió del trabajo coordinado de distintas instancias para que hicieran posible el funcionamiento del proyecto educativo innovador. Las

⁴⁵ *Cuadernos del Colegio* número especial 1 Revista trimestral. Secretaría de Divulgación, UNAM, México 1983 p.74

instancias que integraron, desde sus inicios hasta la reestructuración del proyecto curricular, al Colegio de Ciencias y Humanidades fueron las siguientes:⁴⁶

- ◆ Comités directivos de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (UACB) y de la Unidad Académica del Ciclo Profesional y Posgrado (UACPyP)*
- ◆ Consejo del Colegio
- ◆ Consejo Técnico de la UACPyP
- ◆ El Coordinador
- ◆ Directores de la UACB y de la UACPyP
- ◆ Directores de los planteles
- ◆ Coordinadores de los proyectos académicos de la UACPyP
- ◆ Consejos internos de los planteles
- ◆ Consejos del proyecto académico de la UACPyP
- ◆ Consejos académicos por áreas

Cada una de estas instancias realizaba una labor específica encaminada al logro del objetivo principal del CCH. La conformación y funciones que llevaban a cabo los órganos que tenían una relación directa con el bachillerato del Colegio fueron:

1. El Comité Directivo de la UACB estaba integrado por: el Coordinador del Colegio, los Coordinadores de Ciencias y Humanidades y las facultades de Ciencias, Filosofía y Letras, de Química, de Ciencias Políticas y sociales y la Escuela Nacional Preparatoria; sus funciones estaban dirigidas a: a) formular proyectos concretos para diversificar las posibilidades de estudio mediante la adecuada combinación de las disciplinas que se imparten en la Universidad;

⁴⁶ La información que presento sobre las instancias que conforman el CCH y la integración de las que estaban relacionadas directamente al bachillerato del CCH fueron retomadas de: Pantoja Morán, David, "Ponencia que presenta el Colegio de Ciencias y Humanidades a la mesa de trabajo del área correspondiente a la educación media superior", noviembre 1980, *Selección de textos sobre el bachillerato del CCH*, Plantel Vallejo (CCH-UNAM), México 1982

* La Unidad Académica de los ciclos Profesional y Posgrado (UACPyP) estuvo contemplada desde que surgió el proyecto educativo del CCH, pero a partir de la modificación curricular ésta se fusionó con la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato (UACB), creándose, por el Consejo Universitario de la UNAM el 3 de diciembre de 1997, lo que hoy se conoce como Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades

- b) crear proyectos interdisciplinarios de docencia e investigación con la participación de dos o más dependencias académicas de la Universidad; c) proponer para la ejecución de los proyectos anteriores las unidades académicas y los planes de estudio que sean necesarios⁴⁷.
2. El Consejo del Colegio, que funge como el Consejo Técnico de la UACB, estaba integrado por: los miembros del Comité Directivo, por los consejeros universitarios profesores y alumnos de las Facultades y Escuelas que participan en el proyecto, por los representantes del Colegio ante el Consejo Universitario, por los Directores de las Unidades Académicas y los Directores de los planteles; entre sus atribuciones estaban: estudiar y analizar las propuestas de planes y programas de estudio de la Unidad, sometiéndolas por conducto del Coordinador del Colegio a la consideración y aprobación, en su caso, del Consejo Universitario, en sus aspectos generales; fijar los criterios generales y los requisitos a que deberán ajustarse los planes y programas académicos de docencia e investigación en la Unidad; conocer y opinar sobre los planes de trabajo y los informes anuales del Director de la Unidad y de los Directores de los planteles⁴⁸.
 3. El Coordinador tenía las siguientes atribuciones: a) convocar y presidir las sesiones del Comité Directivo y del Consejo del Colegio y servir de órgano ejecutivo, b) coordinar e impulsar las actividades propias del Colegio, de sus programas, unidades académicas y planteles, dentro de los lineamientos de los proyectos aprobados por el Consejo Universitario, c) las demás que le confieren los reglamentos⁴⁹.
 4. El Director de la UACB tenía entre sus atribuciones lo siguiente: planear, organizar, dirigir, supervisar y evaluar, en acuerdo con el Coordinador del Colegio, las actividades y programas académicos y administrativos de la Unidad, dentro de los lineamientos generales que estableciera el Consejo Técnico de la Unidad; ser miembro del Consejo Técnico de la Unidad, con voz y voto y fungir como su presidente en ausencia del Coordinador del Colegio⁵⁰.
 5. Directores de los planteles, entre sus facultades estaban: planear, organizar, dirigir, supervisar y evaluar, en acuerdo con el Coordinador del Colegio y el Director de la Unidad, las actividades y

⁴⁷ cfr. "Disposiciones del estatuto general relativas al Colegio de Ciencias y Humanidades", *Normas vigentes en el Colegio de Ciencias y Humanidades*. Secretaría General / Coordinación CCH-UNAM, México 1978

p.10

⁴⁸ cfr. Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. *Legislación Universitaria. Normas Fundamentales*, UNAM, México 1991 p.205-206

⁴⁹ cfr. "Disposiciones del estatuto general relativas al Colegio de Ciencias y Humanidades", *Op.Cit.* p. 10

⁵⁰ cfr. Reglamento de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, *Op.Cit.* p. 207-208

programas académicos y administrativos que se realicen en el plantel, dentro de los lineamientos generales que establezca el Consejo Técnico de la Unidad; ser miembro del Consejo Técnico de la Unidad, con voz y voto; convocar y presidir al Consejo Interno del Plantel; velar por el cumplimiento, en el Plantel, de las normas que rigen la estructura y funcionamiento de la Universidad, y aplicando, en su caso, los estímulos y sanciones que sean procedentes⁵¹.

6. Consejos internos de los planteles, entre sus funciones estaban: opinar sobre los asuntos académicos, administrativos y disciplinarios que le fueran sometidos por el Director; proponer iniciativas, planes o proyectos de trabajo que permitieran el mejor funcionamiento del Plantel; conocer los problemas que afectaran al Plantel y asesorar al Director respecto de las mejores vías de solución; hacer propuestas para el mejor aprovechamiento y uso de los recursos y servicios del Plantel⁵².

Lo anterior muestra que las instancias relacionadas directamente con el bachillerato del Colegio tenían a su cargo una serie de responsabilidades tendientes a la organización, dirección, coordinación y estudio de los aspectos académicos que debían considerarse para que el proyecto curricular del bachillerato del CCH cumpliera con su objetivo principal: la formación integral del educando.

3.2 Plan de desarrollo institucional del Rector José Sarukán Kermes. Rubro en el que se ubica la propuesta de reforma del plan de estudios actualizado del CCH

Considerando que mi estudio se ubica en el momento de reestructuración curricular del CCH, en el presente apartado muestro, de manera general, las líneas de acción y los logros alcanzados, en el rectorado de José Sarukán, que se relacionan con el bachillerato (en particular con el CCH) y con la docencia de este nivel.

⁵¹ *Ibid.* p. 208-209

⁵² *Ibid.* p.210

El Colegio de Ciencias y Humanidades, como una opción de bachillerato dependiente de la UNAM, debe seguir los lineamientos que se establecen dentro del plan de desarrollo institucional de la máxima casa de estudios.

De este modo, a partir de 1989, el Dr. Sarukhán, en aras de buscar la academización de la universidad, propuso como tema central de su rectorado situar al personal académico como el núcleo en torno al cual giraran el diseño, el funcionamiento y el desarrollo de la institución. Para ello se propusieron una serie de estrategias y acciones, entre las que destacaron: una mayor participación del personal académico en la planeación y ejecución de la vida académica, además se buscó que hubiera una estrecha interacción entre las diferentes entidades académicas, así como vincular las acciones y preocupaciones académicas con las demandas y el entorno social, económico y cultural.⁵³

En este primer año se incorporó el recurso de la computación como elemento clave tanto en las labores del personal académico como en las del estudiantado. Particularmente, en el sistema de educación media superior, se puso en marcha el programa de "El bachillerato: cantera de la investigación". En él se reflejaba el trabajo coordinado de tres instancias universitarias: la Coordinación de la Investigación Científica, el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Escuela Nacional Preparatoria. El programa estaba dirigido a los docentes y a los estudiantes; para los primeros se pretendía por un lado, que conocieran los campos de la investigación científica y tecnológica que se desarrollaban en las dependencias de investigación y por otro se buscaba que pudieran identificar al alumno con cualidades adecuadas para la carrera científica; en cuanto a los estudiantes, se pretendía acercarlos a las prácticas propias de la investigación científica.⁵⁴

En el programa de trabajo de 1990 se estableció, como una tarea básica, academizar a la Universidad. Para ello, las áreas de interés capital para la rectoría fueron: el posgrado y la investigación, el bachillerato y las Unidades Multidisciplinarias; además se creyó importante cuidar

⁵³ cfr. Sarukhán Kermes, José. Informe 1996. Relación del acontecer universitario 1989-1996. Cd. Universitaria, México, UNAM 1996 pp.6,7

⁵⁴ cfr. Primer informe de actividades. Programa de trabajo 1990. Gaceta UNAM/Suplemento especial. Febrero 1990 p.4

dos cuestiones de infraestructura básica relacionadas con la adquisición, manejo y transmisión de la información: el sistema bibliotecario, las telecomunicaciones y la informática. Otro punto que se contempló fue el fortalecimiento y consolidación de la docencia en dos sentidos: el mejoramiento de la planta docente y el mejoramiento de la infraestructura y de los apoyos didácticos. Particularmente en el bachillerato se pretendía lograr la vigorización y el fortalecimiento de la carrera académica de los docentes. Las acciones que se planearon para lograrlo fueron: el establecimiento de nuevos esquemas de titulación para los docentes (en especial para los profesores del CCH), la ampliación del número de plazas de profesores y la creación de la maestría en enseñanza media superior.⁵⁵

Los logros marcados en el rubro del bachillerato, durante 1990, fueron: el establecimiento del Programa de Titulación a través del Sistema de Universidad Abierta, del cual se terminó la etapa de diagnóstico y se definieron las carreras, las escuelas y las facultades en las que daría inicio; se ofrecieron 35 cursos de actualización en 18 áreas a los que asistieron 695 docentes del CCH. Se impartieron 69 cursos de formación docente para 969 profesores de este nivel. Además se creó el Programa Académico de Cómputo para el Personal Docente y se desarrollaron proyectos de apoyo didáctico con el uso de la computadora. En cuanto a las plazas de carrera que se planeó abrir se tiene que sólo se instalaron 49 plazas de tiempo completo en la Escuela Nacional Preparatoria.⁵⁶

En el programa de trabajo de 1991 se tenía como un objetivo central cuidar de la formación, superación y actualización de los profesores, investigadores y técnicos académicos de la institución, pues en ellos descansa la misión esencial de ésta. Bajo esta lógica se propuso apoyar la profesionalización de la carrera académica de los docentes del bachillerato a través del establecimiento de un programa con contenidos y métodos orientados a su formación y a la enseñanza de las disciplinas. Otra acción que se planeó para fortalecer el bachillerato fue la creación de la Coordinación de programas académicos para el bachillerato, la cual se encargaría de diseñar y poner en marcha los programas que permitieran el fortalecimiento de este subsistema en todas sus dimensiones; para ello se consideró necesario establecer esfuerzos comunes entre la ENP y el CCH.⁵⁷

⁵⁵ cfr. *ibidem*. pp. 1-3

⁵⁶ cfr. Informe de actividades 1990. Programa de trabajo 1991. Gaceta UNAM/Suplemento especial. Marzo 1991 p. 6

⁵⁷ cfr. *ibidem*. pp. 13, 14

Con respecto a las acciones realizadas durante 1991 se tiene lo siguiente: se creó la Coordinación de Programas Académicos de Enseñanza Media Superior con el objeto de coadyuvar al fortalecimiento del bachillerato y propiciar una mayor vinculación entre la docencia y la investigación; asimismo se creó el Programa de Integración Docencia-Investigación con el que se pretendía establecer y reforzar los espacios de reflexión, estudio e investigación sobre las diversas áreas, así como propiciar la discusión, revisión y actualización de los contenidos curriculares y la didáctica de las disciplinas que se ofrecen. Las acciones que integraron este programa se contempló realizarlas primeramente en el bachillerato y progresivamente abarcarían la licenciatura y el posgrado. Otra acción lograda en el año 1991 fue la creación del Consejo Técnico del ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades. Con ello la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio podía contar con un órgano colegiado (análogo al de las facultades y escuelas) que le permitiría establecer relaciones entre este consejo técnico y los consejeros internos y académicos de los planteles del CCH.⁵⁸

En 1992 el programa de trabajo atendía dos cuestiones: la primera tenía que ver con la terminación de los proyectos que empezaron con esta administración y con la continuidad y consolidación de los proyectos iniciados años atrás; la segunda estaba encaminada a buscar que la UNAM tuviera presencia, impacto y trascendencia, en la sociedad mexicana y en el extranjero. Además se consideró fundamental reforzar el trabajo de los cuerpos colegiados, especialmente en lo relativo a los procesos de evaluación. Asimismo, se buscaba evaluar los avances del Programa de Fortalecimiento del Bachillerato para que, con base en los logros que se observaran, se destinaran los recursos a cada plantel para su consecución.⁵⁹

Los logros alcanzados en 1992, en el rubro de bachillerato, estuvieron relacionados con el fortalecimiento de la formación integral de los alumnos. En el alcance de tal fin destacó el "Programa Jóvenes hacia la Investigación", este programa además de motivar a los estudiantes en el aprendizaje de las ciencias, también acercaba a los subsistemas de investigación científica y

⁵⁸ cfr. III Informe 1991. Programa de actividades 1992. Gaceta UNAM/Suplemento especial Marzo 1992 pp.10-12

⁵⁹ cfr. Ibidem pp.25-28

humanística con el subsistema del bachillerato para colaborar en la coordinación del programa mencionado. Otro aspecto que resaltó en 1992 fue el interés mostrado por la actualización del personal docente. Para ello se revisaron y adecuaron los cursos interanuales y especiales y se inició la operación de diplomados dirigidos a los profesores del bachillerato, en los cuales participaron personal académico de la licenciatura y el posgrado. Por otro lado, es importante señalar que a partir de 1989 se aceleró el proceso de revisión de planes y programas de estudio. Hasta 1992 el Consejo Universitario había aprobado la creación o actualización de 98 planes y programas de estudio.⁶⁰

En 1993, año en el que se inició el segundo periodo de gestión del rector Sarukhán, se buscó consolidar la política de academización y renovar el carácter y la responsabilidad nacionales de la institución. Para lograr tal fin, las prioridades se encauzaron en cuatro grandes programas: fortalecimiento integral de la vida académica, reestructuración institucional, administración y financiamiento y relación de la universidad con la sociedad.⁶¹ Así, con el propósito de fortalecer la vida académica de la institución, el Dr. Sarukhán pretendía: "(...) llevar al académico al centro de las discusiones, fortalecer los cuerpos colegiados, contar con programas académicos sólidos, vincular a los académicos entre sí y con los estudiantes, mejorar las condiciones de trabajo, asegurar una administración al servicio de la academia, en fin, garantizar una universidad académica dedicada a la formación de recursos humanos de alta calidad para así, cumplir con los fines más nobles de la sociedad y de la nación."⁶²

En cuanto a los alcances de 1993, en el bachillerato, se tiene lo siguiente: en este año se continuó con el Programa de Fortalecimiento del Bachillerato, el cual se concentró en la formulación de programas de apoyo dirigidos a los alumnos, cuyo propósito era involucrarlos con la institución y solucionar ciertas deficiencias detectadas en los estudiantes de este nivel educativo. Por otro lado, ya en este año se encontraban en revisión los planes y programas de estudio del Colegio de Ciencias y Humanidades.⁶³

⁶⁰ cfr. IV Informe 1992. Gaceta UNAM/Suplemento especial Octubre 1992

⁶¹ cfr. Informe 1996. Relación del acontecer universitario 1989-1996. México, UNAM 1996 pp.7

⁶² Informe 1993/Plan de trabajo 1994. Dirección General de Publicaciones-UNAM Marzo 1994 p.6

⁶³ cfr. Ibidem pp. 9,10

En el plan de trabajo de 1994 se postuló que los Consejos Académicos de Área y el Consejo Académico del Bachillerato realizaran tareas de gran importancia para el desarrollo de la UNAM, como son: el diseño y la implantación de procesos continuos de diagnóstico, análisis, evaluación, planeación estratégica y operación de cada área; la elaboración de propuestas de criterios y políticas académicas sobre creación y cancelación de planes y programas de estudio; la elaboración de criterios para la selección, evaluación y promoción del personal académico; la elaboración de programas y proyectos multidisciplinarios y la definición de criterios generales para la formulación de los presupuestos. Por otro lado, se determinó, en el plan de trabajo, que para elevar la calidad de los estudiantes de bachillerato se pondrían en marcha programas enfocados a apoyar a los alumnos de este nivel en aspectos tales como la habilidad para el estudio, las estrategias de aprendizaje y la orientación vocacional, así como otros dirigidos a fortalecer la carrera académica y la superación profesional del personal docente del bachillerato.⁶⁴

En este sentido, el logro más significativo alcanzado en el nivel bachillerato, en 1994, fue poner en marcha el "Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente del Bachillerato" (PAAS), con el patrocinio de la Fundación UNAM. Este programa tenía como objetivo propiciar la innovación y el mejoramiento de la enseñanza de este nivel educativo. En su primera etapa, cien profesores del bachillerato participaron en diplomados disciplinarios, cursos de inglés, de cómputo y de redacción en español. Como complemento, durante el segundo trimestre de 1995, un grupo de profesores participantes realizaría una estancia de estudios en el extranjero.⁶⁵

En el plan de trabajo de 1995 se establecieron como puntos centrales: dar un impulso definitivo a la educación a distancia y a los cursos de educación continua, a las acciones y programas para estrechar vínculos con la sociedad a los procesos y programas de internacionalización, a los proyectos de descentralización y federación, al proceso de planeación-presupuestación-evaluación y a la planeación estratégica y, finalmente, al reordenamiento estructural de la institución.⁶⁶

⁶⁴ cfr. *Ibidem.* pp.27,28

⁶⁵ cfr. *Informe 1994 / Plan de trabajo 1995.* Dirección General de Publicaciones-UNAM Febrero 1995 p.13

⁶⁶ cfr. *Ibidem.* p. 28

En cuanto a los logros alcanzados durante 1995 se tiene lo siguiente: los Consejos Académicos de Área participaron en procesos de evaluación asociados a diversos programas de la institución y en la revisión y modificación de planes de estudio, función que les fue delegada por el Consejo Universitario. Por su parte, el Consejo Académico del Bachillerato emitió las Bases Generales para Evaluar la labor Académica del Personal Docente del Bachillerato de la UNAM, lo cual constituía un instrumento para favorecer el desempeño del personal académico y para impulsar los planes de desarrollo institucionales de los subsistemas del bachillerato de la UNAM. Por otro lado, se continuó con el Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente del Bachillerato(PAAS) y se llevaron a cabo 73 cursos, para educación media superior, como parte del Programa de Actualización Académica.⁶⁷

En 1996, año en el que terminó el rectorado del Dr. Sarukhán, se postuló que se mantendrían vigentes las acciones encaminadas a elevar la calidad de la enseñanza. Además se pretendía redoblar esfuerzos para tener en ese año nuevos planes de estudio para el bachillerato y se continuarían apoyando las acciones puestas en marcha para la actualización y superación del personal docente; en particular el Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente del Bachillerato (PAAS) daría nuevamente la oportunidad de que un grupo de profesores realizara una estancia de actualización didáctico-pedagógica en centros educativos de España, Francia o Canadá para adquirir una visión más amplia y moderna de la enseñanza de su especialidad.⁶⁸

Con respecto a los alcances de 1996 en el bachillerato se tiene, como un aspecto significativo a resaltar, la aprobación del plan de estudios actualizado del Colegio de Ciencias y Humanidades, en el mes de Julio, con lo cual se daba fin a la ardua tarea emprendida formalmente desde 1991. Además se continuó apoyando al "Programa de apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente del Bachillerato" (PAAS).

⁶⁷ cfr. Informe Anual de Actividades 1995 / Plan de trabajo 1996. Gaceta UNAM/Suplemento especial Marzo 1996 pp-7-9

⁶⁸ cfr. Ibidem. pp.27,28

La breve exposición de las acciones que se emprendieron en el bachillerato, particularmente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, durante los dos periodos de rectorado del Dr. Sarukhán, permite ver que para apoyar el objetivo de academizar a la universidad se establecieron como acciones principales: la incorporación de tecnología en las labores académicas, la vinculación de las entidades universitarias entre sí y la vinculación de la UNAM con la sociedad mexicana y con el extranjero. Además se señaló como un aspecto importante el atender la formación, superación y actualización del personal académico de la institución, así como la actualización y creación de nuevos planes de estudio, lo cual se considero importante para que la formación de los estudiantes respondiera a las demandas actuales de la sociedad moderna.

No obstante, a pesar de todas las acciones que se emprendieron para lograr esto último, considero que lo desarrollado en el rubro del bachillerato, durante el rectorado del Dr. Sarukhán, no fue determinante para alcanzar la tan anhelada academización de la universidad y particularmente la del bachillerato del CCH, puesto que para ello se requerían de más acciones, no sólo del establecimiento de cursos y programas aislados que abarcaron una pequeña parte de la población a la que iban dirigidos.

3.3 Aprobación del nuevo proyecto curricular de CCH

El Colegio de Ciencias y Humanidades inició formalmente, a finales de 1991, un trabajo por demás interesante y significativo: la revisión de su plan y programas de estudio. Dicha labor se impulsó como parte fundamental del Plan de Trabajo 1989-1992 del ex rector Sarukhán, el cual estaba destinado a reorganizar académicamente la institución.

Así, bajo esta lógica "En diciembre de 1991 se conformaron Comisiones de Área para la Revisión del plan de estudios con representantes de las cuatro áreas curriculares de los cinco planteles, con un total de cerca de 99 profesores, invitados personalmente por las direcciones."⁶⁹ Ya establecidas las comisiones, se propuso que el trabajo de revisión curricular se desarrollara en un lapso de 3 años,

⁶⁹ De Ibarrola, María. *Cinco principios para la revisión curricular del CCH*. p. 1

aproximadamente, con lo cual se pretendía eliminar un vicio característico de las reformas curriculares: hacer los cambios al vapor.

Es importante señalar que, a pesar de que el trabajo formal se inició en 1991, ya desde 1989 se hicieron los primeros trabajos preparatorios, mismos que se concentraron en un documento, publicado en 1990, denominado *La reflexión curricular sobre el CCH. Programa para la revisión del plan de estudios del bachillerato del CCH.*

La elaboración del documento estuvo a cargo de una Comisión de Apoyo integrada por un profesor de cada plantel, y de forma tal que estuvieran representadas todas las áreas. La labor realizada por la comisión consistió en recopilar, analizar y sistematizar los trabajos relacionados con los aspectos a considerar en el proceso de revisión curricular del bachillerato del CCH. Los ejes de análisis que guiaron el trabajo de la comisión fueron los siguientes:

1. Marco histórico, social y político del proyecto educativo del CCH.
2. Postulados del proyecto.
3. Plan de estudios.
4. Organización académico-administrativa.
5. Perfil académico de los alumnos.⁷⁰

Con este trabajo se pretendió ofrecer un instrumento que marcara hacia dónde se debían dirigir los nuevos estudios, análisis y reflexiones que se realizarían para guiar la revisión curricular del CCH.

Con base en este trabajo previo y después de establecerse las comisiones de revisión del plan de estudios por área, la institución dispuso de todos los recursos necesarios para dar inicio a la revisión del plan de estudios, tales como: la contratación de una asesoría externa y la comisión de un gran número de horas-profesor (es decir, los profesores que se integraron a las comisiones estuvieron casi de tiempo completo en ellas sin dar clase).

⁷⁰ cfr. *La reflexión curricular sobre el CCH. Programa para la revisión del plan de estudios del bachillero del CCH.* p. 8

Las Comisiones de Área o Departamento que se establecieron para la revisión del plan de estudios organizaron su trabajo conforme a los cinco principios que recogían un importante conjunto de fundamentos teóricos y experiencias de campo. Dichos principios se centraban en:

- “1) priorizar el papel mediador de la institución escolar y dar especial importancia a la recuperación de su experiencia curricular histórica concreta;
- 2) establecer como objeto de trabajo de las comisiones la identificación de las estructuras curriculares en su integridad y no sólo de los contenidos del plan de estudios;
- 3) lograr la mayor participación de los profesores en todo el proceso, de construcción curricular;
- 4) organizar el proceso de identificación de las transformaciones necesarias por medio de propuestas elaboradas de manera sucesiva y en espiral, que se sometían a discusión y con profesores y externos;
- 5) prever como resultado de todos estos esfuerzos la elaboración de proyectos curriculares básicos e integrarles, que se complementarán con los proyectos específicos que construyan los profesores por área y por plantel.”⁷¹

Establecidos los principios se iniciaron las tareas de revisión curricular, las cuales duraron aproximadamente cuatro años. En este tiempo, además de las comisiones que se establecieron para tal fin, también fueron consultados, según el coordinador del CCH Jorge González Teyssier, “(...) los cinco consejos de área, el Comité Directivo del Colegio –conformado por las facultades de Ciencias, Filosofía y Letras, Química y Ciencias Políticas y Sociales, la Escuela Nacional Preparatoria y las Coordinaciones de la Investigación Científica y de Humanidades- y, por iniciativa del Rector José Sarukhán, el Colegio de Directores, integrado por los titulares de todas las escuelas, facultades y dependencias multidisciplinarias de la Universidad.”⁷²

Es importante señalar que el Consejo Académico del Bachillerato del CCH –integrado por los consejeros académicos, los expertos externos, el Colegio de Directores de facultades y escuelas y

⁷¹ De Ibarrola, María. op.cit p.2

⁷² “Aprueba el CAB el Plan y los Programas de Estudio Actualizados” Gaceta CCH/Número Especial 11/julio/1996 p.2

las Comisiones de Planes y Programas de estudio de los cuatro Consejos Académicos de Área- hizo en los últimos cinco meses, previos a la aprobación de la actualización del proyecto curricular, un análisis minucioso y detallado de la propuesta preliminar de modificaciones del plan de estudios.

Además de esto, se abrió un nuevo proceso de revisión de 60 días para que la comunidad pudiera expresar todas sus observaciones, las cuales serían recogidas por los grupos de síntesis (es decir, por las comisiones de revisión del plan y los programas de estudio que se establecieron en la etapa final del proceso de actualización curricular) y por los distintos consejos académicos. De este modo se tiene que para aprobar la actualización del plan de estudios, se dijo que, se tomaron en cuenta las opiniones de los profesores en general y las observaciones y sugerencias formuladas por los Consejos Académicos de las cuatro áreas así como por el Consejo Académico del Bachillerato.

Finalmente, después de cuatro años de revisión curricular, "El Consejo Técnico de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, en sesión extraordinaria afectuada el 5 de Julio (de 1996) en las instalaciones de la Coordinación del CCH, aprobó con 31 votos a favor, uno en contra y cero abstenciones, la actualización del Plan y los Programas de estudio."⁷³ Así, este órgano colegiado emitió el siguiente acuerdo: "Son de aprobarse las propuestas del Plan y los Programas de Estudio de las asignaturas que los conforman, presentadas ante al Consejo Técnico de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato".⁷⁴ Por su parte, el Consejo Académico del Bachillerato aprobó las modificaciones al plan y los programas de estudio del bachillerato del CCH el 11 de julio de ese mismo año.

El proceso de actualización curricular del plan de estudios del bachillerato del CCH, que finalizó en julio de 1996, es una muestra clara de la complejidad que implica un proceso de esa naturaleza, puesto que coordinar y atender todas las propuestas que realizaron, (según versiones oficiales) desde especialistas hasta la propia comunidad académica del CCH, llevó a trabajar, durante cuatro años, con esfuerzo y dedicación para que, por un lado se atendieran las nuevas exigencias que se

⁷³ "Aprobado el Plan y los Programas de Estudio actualizados" Gaceta CCH/Número extraordinario 8/julio/1996 p.1

⁷⁴ Ibidem. p.2

debían cubrir en la formación de los bachilleres y por otro, para lograr la tan anhelada integración de los docentes al proyecto curricular. Estos son dos aspectos que, se supone, se atendieron en la reestructuración curricular, sin embargo, vale la pena preguntarse si en la realidad estos fueron cuidados durante el proceso de revisión curricular.

Al margen de lo anterior, es importante ver que, a pesar de que la revisión curricular duró un año más de lo previsto, la aprobación del nuevo plan de estudios se hizo en un lapso corto de tiempo (cinco meses aproximadamente), lo cual respondió al interés que se tenía de acabar con esto antes de que terminara el período de gestión del Dr. Sarukhán, pues como se marcó en el plan de trabajo de 1996, se redoblarían esfuerzos para tener en ese año nuevos planes de estudio para el bachillerato. Con esto, el ex rector terminaba con una tarea importante que él mismo inició y que por ello no podía dejar pendiente. A la luz de esta situación cabe hacer la siguiente pregunta: ¿la aprobación del nuevo plan de estudios fue realizada al vapor para atender más a lo político que a lo académico?

CAPÍTULO 4. EL NUEVO PROYECTO CURRICULAR DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

En el presente capítulo muestro aspectos generales que definen el proyecto curricular del CCH así como la propuesta de formación de profesores que se elaboró, en un primer momento, para apoyar la puesta en práctica del primero.

Esto con la finalidad de lograr una mejor comprensión del contexto en el que se desarrolla este trabajo y de este modo ver en el terreno real en que medida se han cubierto (en el ámbito de la planeación) las propuestas, necesidades e inquietudes de los profesores que integran la planta docente del plantel Vallejo en particular.

Además es preciso señalar que la información que aquí presento se toma como base para realizar el análisis de los datos que obtenga en el estudio de caso.

4.1 El proyecto curricular del CCH 1996

La actualización del proyecto curricular del bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades fue una labor significativa que, por la temática que se aborda en este estudio, es necesario retomar en el presente trabajo.

Así, a continuación presento una síntesis, del nuevo proyecto curricular, que retomo del documento⁷⁵ que contiene el plan de estudios del CCH actualizado. Es necesario señalar que sólo muestro los aspectos necesarios para ayudar a la comprensión general del fundamento, la estructura curricular y los objetivos del proyecto mencionado.

El bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM es una institución de enseñanza media superior encargada de otorgar una formación propedéutica y general, que les

⁷⁵ cfr. *PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO*. Cd. Universitaria, México. UNAM/CCH/UACB 1996

permita a los bachilleres adquirir la preparación necesaria para cursar con éxito los estudios profesionales.

Desde su creación (1971), el plan de estudios del CCH no recibió ninguna modificación, sin embargo, sus programas se fueron adaptando para que respondieran a las exigencias académicas propias del tiempo. Esto trajo consigo distintos resultados que, por su propia naturaleza, no respondían del todo a las demandas de formación de los bachilleres.

Lo anterior llevó a la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato a comprometerse en la revisión del plan y los programas de estudios del CCH, desde finales de 1991. Dicha labor tuvo como resultado la construcción de un nuevo plan de estudios en el que, por un lado se confirman las orientaciones esenciales con las que surgió el primer proyecto curricular del CCH, y por otro, se da una profunda puesta al día de los programas, concebidos no como temarios exhaustivos sino como propuestas indicativas específicas orientadas al desarrollo de habilidades académicas claramente identificadas para cada una de las asignaturas.

De este modo, con el nuevo proyecto curricular se trataron de erradicar las limitaciones del anterior plan de estudios y de su aplicación, mismas que refieren a tres deficiencias principales que requerían una atención urgente. Son ellas:

- 1.-Las que derivan del perfil real de los alumnos que estudian actualmente en el colegio. Se presume, a partir de estudios que se han realizado, que los alumnos hoy día son más jóvenes y más dependientes que en el pasado; además no cuentan con un ambiente propicio para el estudio por su cuenta, y no tienen la posibilidad de contar en su familia con orientación y apoyo para el trabajo escolar; sin embargo, los alumnos disponen de más posibilidades para dedicarse plenamente al estudio.

2.-Las que refieren a algunas características de la cultura de nuestro tiempo. Los aspectos de la cultura contemporánea⁷⁶ reafirman la necesidad de una formación que atienda principalmente a que el alumno desarrolle la capacidad de aprender a aprender, de obtener, organizar y evaluar la información disponible en cualquier situación en que lo requiera, fuera del ámbito escolar y en éste mismo, consideradas la abundancia de la misma información y la variedad de sus soportes. Esta orientación ha de regir la totalidad de los nuevos programas de asignatura. Por otra parte, se considera indispensable robustecer la formación en ciencias y humanidades, en conocimientos fundamentales, valores y actitudes que permitan a los alumnos convertirse en sujetos de su propia educación y de la cultura, y en sujetos morales y solidarios, capaces de comprender y juzgar las aportaciones numerosas y dispares de ésta.

3.-Las que tocan a las condiciones que, en muchas de las asignaturas, no permiten una práctica docente coherente con los postulados del colegio. Algunos de los problemas identificados que se relacionan con la docencia son:

- a) los docentes carecen de una concepción más precisa, explícita y mejor fundada del proyecto y del modelo educativos del bachillerato del colegio;
- b) falta de un marco general compartido que determine el sentido de la enseñanza, en cada una de las áreas;
- c) se observa la dispersión de los programas de las asignaturas que realmente impartían los profesores, así como la falta de actualización de dichos programas y su exceso de contenidos desvinculados entre sí o meramente cognoscitivos;

⁷⁶ Las transformaciones o rasgos insoslayables de la cultura contemporánea son: ampliación creciente de los conocimientos en todos los campos del saber; cambios en la concepción de conocimiento y ciencia; desarrollo continuo de tecnologías; revolución en las formas de trabajar y de vivir originada en el desarrollo exponencial del cómputo; difusión más amplia de sistemas de signos que mezclan la lengua, el sonido y la imagen; deterioro de las condiciones ambientales y destrucción de los recursos no renovables; la globalización de la economía, proceso en el que nuestro país se encuentra comprometido; confirmación del inglés como lengua prácticamente universal en todos los ámbitos; el derrumbe de ideologías en sus formas tradicionales y el cívico predominio de otras; la presencia creciente, en la conciencia pública, de la diversidad étnica y cultural de nuestro país; los cambios de valores, de modos de pensar y de vivir; la atención social en aumento al respeto irrestricto a los derechos humanos; el Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa, el cual ha comenzado a afectar los antecedentes escolares remotos e inmediatos de los alumnos; la situación de crisis económica, política y social que parece convertirse en elemento permanente y fundamental de la vida del país. *Ibidem*. pp. 24-26

- d) el abandono de la práctica de la lectura y la redacción, y el incremento de una docencia verbalista y expositiva que privilegia la mera información sobre las habilidades de trabajo intelectual;
- e) la heterogeneidad de la formación de los profesores y carencias en el ámbito de sus disciplinas propias y en su preparación para la docencia.

Las deficiencias antes señaladas se trataron de erradicar con la actualización del plan de estudios del CCH, la cual tiene como propósitos principales:

- a) Que, en mayor número y con mayor calidad, los alumnos del bachillerato del colegio aprendan a aprender y se constituyan en sujetos de su propia educación y cultura, de acuerdo con el proyecto educativo del colegio, de manera que su vida personal llegue a ser más plenamente humana y puedan aspirar a cursar estudios superiores con éxito.
- b) Contribuir a establecer, tomando el plan de estudios como eje, un sistema de apoyos institucionales que le permita a los alumnos tener un trabajo escolar en grupo más abundante y mejor orientado y tener las condiciones necesarias para su trabajo personal en los planteles.
- c) Mejorar la docencia según las concepciones didácticas derivadas del modelo educativo del colegio y de la experiencia de los profesores⁷⁷.

Así la actualización se encamina a ofrecer, en el propio plan de estudios –por medio de horas de trabajo en grupo escolar más abundantes y de sesiones más largas y concebidas, de manera más explícita y sistemática que antes, como verdaderos talleres, seminarios y laboratorios y de ninguna manera como un retorno a concepciones que privilegian la base informativa por sí misma -, la formación consistente en conocimientos básicos y en habilidades de aprendizaje general y específico que los alumnos del bachillerato del colegio no han podido ni pueden recibir en otros medios, sociales y escolares, y difícilmente llegarían a adquirir por sí solos en este ciclo.

⁷⁷cf. *Plan de estudios actualizado*. p.12

Lograr que los alumnos **aprendan a aprender** y se constituyan en sujetos de su propia educación y cultura remite a que estos no sólo deben comprender los conocimientos que se les enseñan sino también juzgarlos, relacionarlos con su propia experiencia y realidad, adaptarlos, asimilarlos crítica y personalmente y si fuera el caso, trascenderlos y reelaborarlos o sustituirlos por otros, mejor fundados e innovadores.

Así, el bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades, concebido con la finalidad de que los alumnos se formen en cultura básica, organiza su plan de estudios por áreas, sin dejar de considerar: la vigencia de dos tipos de acercamiento a la realidad que rodea al hombre concreto: el de las ciencias naturales y el de la historia y las ciencias sociales. Asimismo, se toma en cuenta la importancia que tienen el lenguaje o la capacidad de simbolización humana para el desarrollo del pensamiento; y el valor de las matemáticas, como método sistematizador del conocimiento y herramienta de valor funcional y como ciencia y expresión cuantitativa o formal del universo, así como interpretación de una dimensión de lo real, como actitud y como desarrollo ordenado de la capacidad de razonamiento del hombre.

La estructuración del plan de estudios se sustenta en la idea de integrar los conocimientos, por lo que las distintas materias dentro de las áreas no obedecen a una agrupación arbitraria. Las asignaturas, dentro del plan, se conciben como manifestaciones de la cultura básica que la institución debe transmitir. A esta cultura contribuyen las asignaturas con aportaciones que les son específicas, o bien que comparten con las demás asignaturas de la propia área – en lo que se refiere, por ejemplo, a enfoques y método propios del campo disciplinario –, y de las restantes áreas del plan de estudios.

Como elementos estructurales de las áreas se consideran: las **actitudes y valores científicos y humanísticos** a cuya formación contribuye cada área, y que se expresan conjuntamente en la actividad concreta, académica y humana en general, de los alumnos que egresan, poseedores, en principio, de una visión del mundo personalmente asimilada; las **habilidades intelectuales** que constituyen la capacidad de enfrentar problemas conceptuales y prácticos, de conocimiento y de acción, relacionados con la vida académica y cotidiana, la transferencia de aprendizajes y su

relación con la tecnología; y el conjunto de **información disciplinaria**, objeto de estudio, el cual dependerá del nivel de integración teórica de las disciplinas en las diferentes áreas, tiene que ver con la selección de los contenidos y con su abordaje específico, y cristaliza en la propuesta educativa constituida por los programas de cada una de las asignaturas.

El plan de estudios actualizado del bachillerato del colegio se integra por cuatro áreas a saber:

- Área de Matemáticas,
- Área de Ciencias Experimentales,
- Área Histórico-Social y
- Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.

La lengua extranjera, en este plan de estudios adquiere carácter de materia obligatoria, se encuadra en al área de talleres de lenguaje y comunicación, con la que comparte propósitos generales, concepciones y enfoques.

Cabe señalar que el nombre anterior de la última área enumerada era simplemente área de talleres, con lo cual se denotaba no tanto un campo de trabajo intelectual, sino sólo una estrategia fundamental de trabajo en clase. Ahora con su denominación completa de área de talleres de lenguaje y comunicación se mantiene, por una parte, el taller como elemento de su identidad, pero indica, al mismo tiempo, el campo en que los talleres se ejercen; mismo que no se reduce a la lengua, sino incluye otras manifestaciones del lenguaje y el enfoque con el que se aborda, toma en cuenta esencialmente la competencia comunicativa.

Con respecto a la orientación y sentido que se otorga a cada una de las áreas del plan de estudios actualizado se tiene lo siguiente:

- **Área de matemáticas.** La enseñanza de la matemática debe orientarse de manera tal que permita a los alumnos percibir a esta disciplina como una ciencia en constante desarrollo; así mismo, los alumnos deben identificar que la matemática posee una naturaleza dual: su propio carácter de ciencia y una valor funcional como herramienta.

Además, en esta propuesta educativa, la matemática se concibe como un saber que se construye: sus conceptos y métodos surgen de un proceso ligado a la resolución de problemas concretos, procedentes con frecuencia de otros campos del conocimiento o de la actividad humana y que paulatinamente evolucionan y alcanzan niveles cada vez más amplios de rigor, abstracción, generalización y formalización.

El sentido del área está determinado por el hecho de que el aprendizaje de la matemática contribuye de diversas maneras al desarrollo de la personalidad del educando: a) le proporciona los elementos necesarios para interpretar los aspectos lógicos y numéricos de sus vivencias intelectuales; b) amplía su repertorio de respuestas ante situaciones distintas y cambiantes; c) fomenta la independencia intelectual y la toma de decisiones fundadas y razonadas; d) influye en su comprensión de los rasgos básicos de la revolución científico-tecnológica actual, así como de sus repercusiones en las formas de producción y organización social; e) le ayuda a comprender y utilizar los desarrollos tecnológicos a su alcance.

- **Área de Ciencias Experimentales.** En la actualidad, el desarrollo de la ciencia y la tecnología hace necesaria la incorporación de estructuras y estrategias de pensamiento, apropiadas a este hecho, en las formas de hacer, de ser y de pensar del estudiante. Estas formas le permitirán desarrollar un pensamiento flexible y crítico, de mayor madurez intelectual, a través de conocimientos básicos que lo lleven a comprender y discriminar la información que diariamente se le presenta con visos de científica; a comprender fenómenos naturales que ocurren en su entorno o en su propio organismo; a elaborar explicaciones racionales de esos fenómenos; a valorar el desarrollo tecnológico y su uso en la vida diaria; así como a comprender y evaluar el impacto ambiental derivado de las relaciones hombre-ciencia y tecnología-naturaleza.

El conocimiento científico es parte de la cultura de nuestro tiempo y del medio donde cotidianamente nos movemos, por ello, en el área se pretende que la formación científica básica del bachiller sea útil para cualquier ciudadano del mundo actual, en la medida en que incorpore nociones y conceptos de ciencia, sus formas de proceder, actitudes características, la terminología científica, sus aplicaciones tecnológicas, y contribuya, así provisto, a desarrollar una relación más armónica entre su sociedad y el ambiente.

En suma, el alumno podrá aprender a aprender en el área de ciencias experimentales, en la medida en que se atiende a lo básico en conocimientos y metodología científica, de manera que

pueda seguir aprendiendo en cada disciplina, con énfasis en la aplicación de conocimientos y en el ejercicio de habilidades intelectuales y destrezas.

- **Área Histórico-Social.** El sentido fundamental del área es que los alumnos se inicien en el manejo de las metodologías propias de la historia, las ciencias sociales y la filosofía, de modo que puedan analizar con rigor y comprender las problemáticas específicas del acontecer histórico, de los procesos sociales y del pensamiento filosófico.

A partir de los cuestionamientos del presente, los alumnos podrán formarse paulatinamente una conciencia histórica que les permita conocer nuestras raíces, comprender los distintos momentos de nuestra historia, explicarse las causas que los han originado, y situarse en la sociedad actual, para enfrentar los problemas futuros. La comprensión de nuestra historia, sin embargo, debe completarse con la del entorno mundial, por el que nuestro país necesariamente se ha visto y se ve afectado.

Además, gracias a su contacto con las disciplinas filosóficas, elemento indispensable de su formación, los alumnos podrán distinguir diversas formas y niveles de apropiación cognoscitiva de lo real, formas que, en su conjunto, constituyen la concepción del mundo y de la actividad humana, y, cuando se llevan a su máximo grado de generalidad en la actividad filosófica, permiten establecer el carácter histórico y relativo de todo conocimiento de toda acción humana, punto de partida para una actitud crítica sólidamente fundada.

- **Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.** En esta área, a través del uso consciente y adecuado del conocimiento reflexivo de los sistemas simbólicos, se busca desarrollar la facultad de producir signos, en virtud de la importancia de ésta para la constitución de una cultura y la participación en ella.

Dadas la diversidad y amplitud de los sistemas simbólicos, el bachillerato se restringe a aquéllos cuyo conocimiento y empleo es imprescindible en la perspectiva de la cultura básica, en concreto: a) la lengua materna; b) una lengua extranjera, el inglés o el francés; c) los sistemas de signos auditivos y visuales y sus combinaciones complejas y vigentes en nuestra sociedad.

En el área de talleres de lenguaje y comunicación se pondera el desarrollo de la competencia comunicativa del alumno, por sus repercusiones en su vida intelectual y social, concretamente en las capacidades de razonar, abstraer y organizar su pensamiento; de conceptualizar y significar la realidad y de construir o imaginar nuevas realidades; de acceder a los diversos

campos del saber; de afirmar su identidad y de constituirse como sujeto en la construcción de la cultura nacional.

La importancia del desarrollo de la competencia comunicativa radica en que ésta se constituye por un amplio conjunto de habilidades, procesos y conocimientos lingüísticos, retóricos y discursivos que permite utilizar con eficacia consciente la lengua, para comprender y para producir textos adecuados a la situación de comunicación, a los propósitos del enunciador y al grado de formalización requerido, en las distintas condiciones que imponen las prácticas académicas y sociales.

En esta perspectiva, los conceptos teóricos acerca de la lengua tienen valor en cuanto ayudan a desarrollar las habilidades necesarias y ofrecen elementos para la reflexión sobre los procesos y estrategias que debe poseer un usuario culto de las lenguas materna y extranjeras, en un ámbito cultural cada vez más amplio.

Cabe destacar que el carácter formativo y humanístico del enfoque que subyace en el área de talleres de lenguaje y comunicación se observa sobre todo en los talleres de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental porque estos se dirigen a la posesión de los múltiples usos de la lengua.

Esta última se relaciona con toda la experiencia humana – sensibilidad, afectividad, pensamiento y acción – cuya conformación, comprensión y apropiación hace una aportación insustituible, por lo que, al ofrecer al alumno la posibilidad de nombrar, de relatar y de valorar, contribuye a su constitución como sujeto plenamente humano.

Así, los talleres que conforman el área que se está manejando, se enfocan en el desarrollo de distintas habilidades que se concretan en *oír, leer, hablar y escribir*, con lo que se cumple el propósito del bachillerato del colegio: **aprender a aprender.**

También al logro de este propósito contribuye el área de Ciencias Experimentales en tanto que habilita al alumno en el manejo de la metodología científica que le puede permitir seguir aprendiendo en cada asignatura.

Por su parte, considero que en el área de Matemáticas se pone énfasis en el desarrollo de la lógica de pensamiento y la abstracción, así también al desenvolvimiento de esta última colabora el área Histórico-social; de igual manera en esta área se busca –principalmente- el perfeccionamiento de la capacidad de análisis del sujeto.

Para lograr que cada una de las áreas mencionadas cobre el sentido que se les otorga es fundamental la participación de los docentes, ya que son ellos los encargados de poner en práctica el proyecto curricular. Por esta razón se cree indispensable que el docente atienda a:

- a) Formar e incrementar en el alumno actitudes como la propia del conocimiento científico ante la realidad, la curiosidad y el deseo de aprender, así como aptitudes para la reflexión metódica y rigurosa;
- b) Acentuar la participación y actividad del bachiller, puesto que la cultura básica tiene como componentes esenciales habilidades de trabajo intelectual para inquirir y acoplar, ordenar y calificar información, la adquisición de las cuales depende de su ejercicio, a través del planteamiento y la resolución de problemas, la experimentación, la observación sistemática, la investigación en fuentes documentales, clásicas y modernas, la discusión;
- c) Favorecer la libertad de opinión del estudiante y que ésta se ejerza de manera cada vez más exigente, así como fomentar, en el trabajo de grupo y en las distintas formas de producción personal, principalmente escrita, la crítica fundada de la validez de la información y de las aseveraciones que otros o él mismo formulan⁷⁸.

En esta perspectiva, el profesor cumple funciones no de dispensador, sino de guía del aprendizaje, es decir, responsable de proponer a los alumnos las experiencias de aprendizaje que les permitan, a través de la información y la reflexión rigurosa y sistemática, no sólo adquirir nuevos conocimientos, sino tomar conciencia creciente de cómo proceder para continuar por su cuenta esta actividad.

⁷⁸ cfr. *Plan de estudios actualizado*. p.40

En el plan de estudios actualizado, gracias a tiempos de trabajo en grupo escolar más prolongados por el número de sesiones y por la duración de éstas, el profesor no sólo podrá dotar a los alumnos de conocimientos fundamentales y procedimientos de trabajo, sino también estará en condiciones de ofrecer a los estudiantes una más amplia ejercitación, individual y en equipos, en las habilidades y procedimientos propuestos, supervisar su trabajo y revisar sus resultados.

Para que el profesor⁷⁹ pueda cumplir con esto al cien por cien, es indispensable que en la formación de profesores se pondere la revisión de las técnicas para el manejo de grupos numerosos, donde los obstáculos para el aprendizaje muchas veces provienen, más que del número mismo, de la manera anónima y masificante de las relaciones que se establecen, y de la ausencia de motivación e interés del profesor y de los alumnos. Asimismo se cuidará que los programas de las asignaturas se compongan de temarios injustificadamente largos mediante un ejercicio estricto de la jerarquización de los contenidos. Esto con la finalidad de que los profesores no realicen un tratamiento informativo de los programas y, por ende, no abandonen las formas de participación del alumno, y no desatiendan su formación en habilidades, métodos y procedimientos del trabajo intelectual⁸⁰.

La renovación del plan de estudios conlleva, entre otras cosas, a otorgar a los docentes una actualización en su formación, lo cual es una condición que aparece dotada de una especial relevancia, en la medida en que:

- a) La puesta al día de los contenidos de los programas (enfoques, concepciones, metodologías, énfasis, temática), en muchos casos más allá de lo conocido por la generalidad de los profesores, demanda de la gran mayoría de éstos la adquisición de nuevos y variados conocimientos prácticos y teóricos.

⁷⁹ Cabe señalar que se espera que los profesores irán creando las formas didácticas que permitan llevar a efecto el propósito de que el mayor número posible de los alumnos, sujetos de la cultura y de su educación, aprenda a aprender efectivamente. Esta afirmación se basa en la consideración que se tiene del Bachillerato del colegio, pues éste también ha sido visto como un campo de experimentación pedagógica de una variedad y riqueza sorprendentes. Cfr. *Plan de estudios actualizado* p.43

⁸⁰ Ibidem. p.42

- b) La redefinición de las formas predominantes de trabajo en grupo escolar (experimentación, taller, seminario, etc.), obliga a un retorno a aspectos fundamentales de la experiencia didáctica del profesorado, a su evaluación y a su puesta en operación efectiva.
- c) El incremento del trabajo en grupo escolar y la duración generalizada de dos horas de sus sesiones exigen mantener la preeminencia de las formas de trabajo y de participación de los alumnos, además de su interés y motivación en tiempos más prolongados, lo que no podrá lograrse sin un esfuerzo sistemático e inteligente⁸¹.

La cobertura de estas necesidades debe atenderse en un Programa Permanente de Formación de Profesores que recupere la experiencia institucional en este campo, y que comprenda de manera articulada los siguientes aspectos:

- ✦ La actualización en conocimientos y habilidades metodológicas, disciplinarias y generales.
- ✦ El aprendizaje de la manera más apropiada de poner a disposición de los alumnos los contenidos programáticos, a partir del estudio de las ciencias de la educación y del conocimiento profundo del proyecto educativo del Colegio, de sus problemas y posibilidades de solución y de la experiencia didáctica del profesorado, cuya riqueza merece recopilación, análisis y sistematización, así como la generalización de sus aportaciones.
- ✦ Énfasis en el aprendizaje de cómo trabajar en grupos numerosos, favoreciendo relaciones que reconozcan la importancia de cada uno de los alumnos y su capacidad de hacer aportaciones al trabajo común.
- ✦ La apropiación permanente de una cultura general, de modo que se favorezca la comprensión global de los problemas y se dé pie al establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la formación de los profesores mismos y en su docencia consiguiente.
- ✦ El ejercicio de formas variadas de obtención de información y de investigación que utilicen los medios más modernos disponibles.
- ✦ La formación en los aspectos epistemológicos pertinentes.

⁸¹ cfr. *Plan de estudios actualizado* .p.93

Finalmente, para ilustrar la manera en que se estructuró el nuevo plan de estudios incluyo a continuación el mapa curricular del mismo.

| SEMESTRE | MAPA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO 1997 | | | | | | | TOTAL Horas/ Créditos |
|----------|---|---|--|------------------------|---|--|--------------------------|--------------------------|
| 1° | Asignatura | Matemáticas I Álgebra y Geometría | Taller de Cómputo* | Química I | Historia Universal Moderna y Contemporánea I | Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I | Lengua Extranjera I | 28/24 58/48 |
| | Horas Créditos | 5 10 | 4 3 | 5 10 | 4 8 | 6 12 | 4 8 | |
| 2° | Asignatura | Matemáticas II Álgebra y Geometría | Taller de Cómputo* | Química II | Historia Universal Moderna y Contemporánea II | Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental II | Lengua Extranjera II | 28/24 58/48 |
| | Horas Créditos | 5 10 | 4 8 | 5 10 | 4 8 | 6 12 | 4 8 | |
| 3° | Asignatura | Matemáticas III Álgebra y Geometría Análisis | Física I | Biología I | Historia de México I | Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental III | Lengua Extranjera III | 28 58 |
| | Horas Créditos | 5 10 | 5 10 | 5 10 | 4 8 | 6 12 | 4 8 | |
| 4° | Asignatura | Matemáticas IV Álgebra y Geometría Análisis | Física II | Biología II | Historia de México II | Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental IV | Lengua Extranjera IV | 28 58 |
| | Horas Créditos | 5 10 | 5 10 | 5 10 | 4 8 | 6 12 | 4 8 | |
| | | Primera Opción | Segunda Opción | Tercera Opción | Cuarta Opción | Quinta Opción | | |
| | | Optativas | Optativas | Obligatoria | Optativas | Optativas | | |
| 5° | Asignatura | Cálculo Integral y Diferencial I Estadística y Probabilidad I Cibernética y Computación I | Biología II Física II Química II | Filosofía I 4 8 | Administración I Antropología I Ciencias de la Salud I Ciencias Políticas y Sociales I Derecho I Economía I Geografía I Psicología I Teorías de la Historia I | Oregón I Lect. I Lectura y Análisis de Textos Literarios I Taller de Comunicación I Taller de Diseño Ambiental I Taller de Expresión Gráfica I | | 28 58 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 4 8 | 4 8 | 4 8 | 4 8 | | |
| | | Optativas | Optativas | Obligatoria | Optativas | Optativas | | |
| 6° | Asignatura | Cálculo Integral y Diferencial II Estadística y Probabilidad II Cibernética y Computación II | Biología IV Física IV Química IV | Filosofía II 4 8 | Administración II Antropología II Ciencias de la Salud II Ciencias Políticas y Sociales II Derecho II Economía II Geografía II Psicología II Teorías de la Historia II | Oregón II Lect. II Lectura y Análisis de Textos Literarios II Taller de Comunicación II Taller de Diseño Ambiental II Taller de Expresión Gráfica II | | 28 58 |
| | Horas Créditos | 4 8 | 4 8 | 4 8 | 4 8 | 4 8 | | |

Total Horas 166
Total Créditos 332

4.2 Acciones que se emprendieron para que los docentes pudieran atender lo estipulado en el nuevo proyecto curricular del CCH

Poner en práctica un proyecto curricular es un proceso complejo que implica el esfuerzo compartido de los involucrados en el mismo (autoridades, trabajadores administrativos, docentes y alumnos). Es por ello que para echar andar el plan de estudios actualizado del CCH se consideró a los docentes en tanto sujetos responsables directos de su aplicación. Hago mención de estos (específicamente) porque en el estudio que planteo, parto de la idea que para que un plan de estudios rinda los frutos esperados los profesores deben intervenir tanto en la elaboración del plan como en la formulación de las acciones encaminadas a su propia formación como docentes.

Por tanto, dada la naturaleza de mi estudio, a continuación presento una síntesis del documento denominado: "Primera etapa de formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1995 y del Proyecto de formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1996-1998".⁸² Así, en los documentos señalados se presenta lo siguiente:

La primera acción que se dirigió a los docentes para que atendieran lo propuesto en el plan de estudios actualizado fue la impartición de diplomados en el año de 1995. Los diplomados impartidos fueron:

1. "La Historia: métodos, procesos y recursos", planeado por una comisión de profesores del colegio y el Centro de Educación Continua de la Facultad de Filosofía y Letras (FFyL).
2. "El texto en su contexto", planeado y coordinado por profesores del área de Talleres del colegio y el Centro de Educación Continua de la FFyL. Este fue el único diplomado que se impartió dos veces.
3. "Educación Química", en sus diferentes modalidades fue organizado por una comisión de profesores del área de ciencias experimentales y la Secretaría de Educación Preuniversitaria y Divulgación de la Química, de la Facultad de Química.

⁸² cfr. Documento de trabajo DUACB, 13/08/96. Dirección de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato.

4. "Contenidos y enseñanza de las matemáticas", a cargo de la Maestría y Matemática Educativa de la Unidad Académica de los ciclos Profesional y Posgrado (UACPyP) del CCH y el Departamento de Enseñanza de la Matemática del Centro de Estudios avanzados del IPN.

Además de los diplomados, se planearon y organizaron cursos que se impartieron en el interaño 1995 (Julio/Agosto) con la intención de atender las necesidades concretas de los profesores tanto de preparación para la enseñanza de las disciplinas, la integración al modelo educativo del colegio, actualización en los enfoques de las áreas y las disciplinas, como de profundización sobre algún tema del nuevo programa.

Los cursos impartidos fueron los siguientes:

1. Modelo Educativo del CCH (cinco cursos)
2. Didáctica del área de Matemáticas (un curso)
3. Didáctica del área de Ciencias Experimentales (tres cursos)
4. Didáctica del área Histórico social (un curso)
5. Didáctica del área de Talleres (dos cursos)
6. Las algas (un curso)
7. Marco Conceptual del área de Ciencias Experimentales (cuatro cursos)
8. Leer Historia (un curso)
9. Curso taller de Química (tres cursos)
10. Curso taller vivencial de adolescencia, autoestima y aprendizaje (un curso)
11. Taller de Comunicación (un curso)
12. Curso taller de Resolución de problemas (un curso)
13. La enseñanza de las Ciencias Políticas y Sociales en el CCH (un curso)

En un segundo momento, después de la impartición de los diplomados y cursos en 1995, se preparó un proyecto de formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado que contemplaba el periodo de 1996-1998.

En dicho proyecto se incluyeron talleres de docencia, diplomados de Física y Biología, lengua extranjera: inglés y francés, diplomado en Filosofía, las asesorías como otra modalidad de formación y algunos cursos correspondientes a las materias de quinto y sexto semestres.

I. Los talleres de docencia se constituyeron como un complemento importante de la actualización lograda en los diplomados impartidos en 1995 y se dirigieron a los profesores que impartieron los nuevos programas en un primer momento del primero al cuarto semestre. Con respecto a los talleres, en el proyecto se estipuló lo siguiente:

1. Tienen como objetivo la planeación de los cursos que impartirán los profesores en 1997-2, 1998-1, 1998-2.
2. Sus actividades incluyen el tiempo y el apoyo académico necesarios para que los profesores concreten sus nuevos aprendizajes en formas de trabajo en las aulas, las cuales pueden asumir modalidades diversas: notas o apuntes, materiales didácticos parciales o de unidades completas de los programas operativos.
3. En los talleres, los profesores tendrán experiencias semejantes a las que posteriormente exigirán a sus alumnos: leerán, redactarán, experimentarán, comentarán, construirán mapas conceptuales, resolverán problemas, de modo que adquieran una conciencia clara de los alcances y dificultades de los distintos aspectos de los nuevos programas.
4. Los instructores de los talleres de docencia serán profesores del Bachillerato del Colegio, los cuales deberán tomar con antelación el curso que coordinarán posteriormente para sus compañeros. Su preparación se sujetará a enfoques semejantes a los ya expuestos. Sólo un recorrido en tiempo real de los materiales y actividades revela el sentido del trabajo y sus dificultades⁸³.

II. En cuanto a los diplomados de Física y Biología se estableció en el proyecto lo siguiente:

1. Tienen como objetivo ofrecer a los profesores los elementos formativos necesarios para una docencia de calidad en los programas del plan de estudios actualizado.

⁸³Documento de trabajo DUACB, 13/08/96. Dirección de la Unidad Académica del Ciclo del Bachillerato. p.8

2. Mantendrán el enfoque de incluir los apoyos de tiempo y asesoría para que los profesores traduzcan sus nuevos aprendizajes en formas de trabajo en el aula, de manera semejante a lo expuesto a propósito de los talleres de docencia. En concreto, los profesores egresarán del diplomado con la planeación de su docencia para 1998.
3. Profesores del Bachillerato del Colegio participarán en la planeación de estos diplomados y sus instructores provendrán de la Facultad de Ciencias a la que correspondería reconocerlos formalmente, y de institutos y centros relacionados con estas disciplinas.
4. En la actualidad hay entre 10 y 20 profesores por plantel que enseñan las asignaturas de Física II y III del plan de estudios de 1971, por lo que se requiere incorporar en el conjunto de la UACB entre 100 y 150 egresados de las licenciaturas de Física, Física-Matemática o de las diversas ingenierías⁸⁴.

III. En el diplomado de lengua extranjera se determinó en el proyecto lo siguiente:

1. Tiene como objetivo renovar profundamente el enfoque de la enseñanza del inglés y terminar la formación de todos los profesores de lengua extranjera para la impartición de los nuevos programas, ofreciéndoles la red conceptual que sustenta los programas en articulación con su manifestación didáctica, en particular a través de la elaboración de materiales didácticos.
2. Constaria de un tronco común y de tratamiento de temas específicos.
3. Profesores del Bachillerato del Colegio participarán en la planeación del diplomado, el cual estaría a cargo de la Facultad de Filosofía y Letras, de la ENEP Acatlán y del CELE⁸⁵.

IV. Diplomado de Filosofía.

En el plan de estudios actualizado la materia obligatoria de Filosofía se imparte en quinto y sexto semestres e incluye, en una interrelación original, contenidos de Filosofía, Lógica, Ética y Estética, las cuales constituían antes materias diferentes, en general a cargo de profesores distintos. Entre ellas merece especial atención la lógica tanto por su importancia, como por la novedad de su enfoque que exige el desarrollo de ejercicios.

⁸⁴ Ibid. p. 11

⁸⁵ Ibid. p. 12

Por otra parte, la materia optativa de Temas Selectos de Filosofía reúne contenidos de Teoría del Conocimiento y de Filosofía Política, novedosos para la mayoría de los profesores.

Así, con respecto al diplomado de Filosofía se postuló en el proyecto lo siguiente:

1. Tiene como objetivo formar a los profesores en aspectos esenciales como a) el enfoque de las materias; b) la actualización en los temas antes no tratados en el plan de estudios de 1971.
2. Estaría a cargo de la Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto de Investigaciones Filosóficas y sería planeado con participación de profesores del Bachillerato del Colegio.
3. Incluirá 20 horas de planeación de la docencia para la preparación inmediata a la impartición de los nuevos programas.

V. Como una modalidad más de formación está la asesoría, considerada como la intervención de un experto para proporcionar a los profesores los elementos de formación para la solución de problemas de docencia de los nuevos programas. Dicha intervención podía ser de diversas formas, de la conferencia magistral, seguida de trabajo en grupo, al seminario o curso intensivo (10 hrs.) para hacer aplicables a la docencia las orientaciones, conocimientos y modos de operar propuestos.

VI. En cuanto a las materias de quinto y sexto semestres se determinó en el proyecto lo siguiente:

Gracias al número reducido de los profesores de la mayor parte de las materias de quinto y sexto semestres, a la homogeneidad generalizada de su formación y a su participación durante varios años en actividades comunes, se observa la posibilidad de constituir pocos grupos (por área) para actualizar a los docentes en lo relacionado a los nuevos contenidos de los programas de las materias mencionadas.

Todas las acciones que se estipularon en el proyecto de formación de profesores son por demás interesantes y necesarias, sin embargo, considero que es preciso ver si en el terreno real cumplieron su objetivo. Así, esto se presenta como uno de los aspectos que justifican la investigación.

CAPÍTULO 5. INTERVENCIÓN DE LOS DOCENTES EN LA REESTRUCTURACIÓN DEL PROYECTO CURRICULAR DEL CCH. EL CASO DEL PLANTEL VALLEJO

La modificación curricular se presenta como un proceso complejo que atañe a todos los participantes del proceso formativo, dentro de una institución educativa. Los docentes, como profesionales dedicados a dirigir la formación de los estudiantes, son los personajes más importantes a considerar en tanto que son los encargados de traducir, en hechos concretos, lo que se establece de manera formal en todo proyecto curricular.

De este modo, atendiendo al objetivo de mi estudio, presento este quinto y último capítulo con información referente al contexto espacio-temporal en el que se ubica el estudio (ubicación y descripción del plantel Vallejo), así como información que alude a la población de estudio (características laborales que definen a la planta docente del lugar mencionado). Posteriormente presento los datos que obtuve, a través de entrevistas y cuestionarios, de los profesores que participaron en la investigación. La información recopilada la muestro organizada con base en los conceptos que incluyo en el apartado del marco teórico-conceptual (capítulo uno); además de esto incluyo información referente a la concepción que tienen de sí mismos los profesores del plantel Vallejo a partir de la reestructuración curricular y las necesidades que presentan a partir de ésta.

Lo anteriormente expuesto me permite acercarme a lo que presento como análisis integrador del estudio de caso. En él plasmo mi juicio de valor sobre el objeto de estudio, así como algunas sugerencias que me permito hacer con base en los resultados de mi investigación.

5.1 Contexto espacio-temporal en el que se ubica el estudio. Descripción y ubicación del plantel Vallejo del CCH

El plantel Vallejo fue uno de los tres primeros planteles (junto con Azcapotzalco y Naucalpan) que se puso en marcha el 12 de Abril de 1971. A 30 años de su inauguración, el citado atiende a cientos de estudiantes de bachillerato de entre 15 y 18 años, aproximadamente. Este plantel cuenta con un área de 5,693,50 m² y está conformado de la siguiente manera: 32 edificios que se identifican por medio de las letras del abecedario; un edificio que alberga a la dirección; una biblioteca; un centro de recursos para el aprendizaje CREPA (edificio conformado por cuatro salas, las cuales se utilizan para presentar espectáculos culturales, para dar cursos a maestros y alumnos, para hacer exámenes extraordinarios, etc., además en él se almacena equipo de apoyo para que los profesores impartan su clase, tales como televisiones, videocassetas, retroproyectors, pantallas, mapas, películas, entre otras cosas); un galerón ocupado por Difusión Cultural y el departamento de publicaciones; y un edificio nuevo llamado SILADÍN (en él se encuentran laboratorios para actividades experimentales y laboratorios de cómputo, ambos, equipados para desarrollar proyectos novedosos).

Además de estos edificios, el plantel cuenta con un espacio habilitado como gimnasio y con varias canchas de fútbol y de básquetbol.

En términos generales puedo decir que el plantel Vallejo del CCH cuenta con los espacios mínimos necesarios para atender las necesidades de desarrollo intelectual y físico de los estudiantes, sin embargo reconozco que no todos los espacios cuentan con las condiciones apropiadas para desempeñar las funciones que les corresponden.

El plantel Vallejo se ubica en: Av. De los cien metros s/n esquina Fortuna colonia Magdalena de las Salinas delegación Gustavo A. Madero.

5.2 Planta docente del CCH-Vallejo. Composición

El plantel Vallejo cuenta con una planta docente que se compone de 550* profesores, de ellos 135 son profesores de carrera, 165 son profesores de asignatura definitivos y 250 son profesores de asignatura interinos.

Las características que definen a cada grupo de profesores las enuncio a continuación:

Profesores de carrera

Este es un grupo de profesores que, para estar dentro de esta categoría, se sometió a un concurso de oposición. Para entrar a él los aspirantes tienen que cubrir los siguientes requisitos⁸⁶:

| Bases | Pruebas |
|--|---|
| <p>Primera.- Los requisitos que deberán satisfacer los aspirantes a participar en el concurso son:</p> <p>Para Asociado "B"</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tener grado de maestro o estudios similares, o bien, conocimientos y experiencia equivalentes. 2. Haber trabajado eficientemente cuando menos dos años en labores docentes en la materia o área de su especialidad. 3. Haber producido trabajos que acrediten su competencia en la docencia. <p>Segunda.- De conformidad con lo dispuesto en los artículos 73 y 74 del Estatuto del Personal Académico de la UNAM, el H. Consejo Técnico del Colegio de Ciencias y Humanidades en sesión ordinaria celebrada el 14 de noviembre de 2000, acordó que los aspirantes deberán someterse a las siguientes pruebas.</p> | <ol style="list-style-type: none"> a. Exposición escrita de un tema correspondiente al programa de la asignatura que determine la Comisión Dictaminadora, en un máximo de 20 cuartillas, e interrogatorio sobre el mismo. b. Prueba didáctica consistente en la exposición ante un grupo de estudiantes de un tema que se fijará cuando menos con 48 horas de anticipación. c. Formulación de un proyecto de apoyo a la docencia sobre un problema determinado, el cual será fijado por la Comisión Dictaminadora, a propuesta de la Comisión de Planeación del H. Consejo Técnico de conformidad con los Lineamientos institucionales del CCH. <p>Tercera.- Los exámenes y pruebas a que se refiere el apartado anterior serán siempre públicos. Para las pruebas escritas se concederá al aspirante un plazo no menor de 15, ni mayor de 30 días hábiles.</p> <p>Cuarta.- El concursante deberá aprobar separadamente todas las pruebas del concurso, con una calificación mínima de 7 (siete) en cada una de ellas. Para emitir la calificación de cada concursante se tomarán en cuenta los siguientes pesos específicos:</p> <p>Para el inciso a): 35%</p> <p>Para el inciso b): 35%</p> <p>Para el inciso c): 30% (...)</p> |

* Este dato fue tomado de las listas que contienen los nombres de los profesores que integran la planta docente, mismas que firman los maestros para recibir su cheque de pago quincenal

⁸⁶ cfr. Gaceta UNAM. Cd. Universitaria, 5/Abril/2000 pp. 19,20 núm. 3446

Cubierto lo anterior, se les notifica a los aspirantes si fueron o no aceptados como profesores de carrera. Si ocurre lo primero, los docentes que se incorporan al grupo de maestros de carrera se comprometen a trabajar, a la semana, 20 hrs. frente a grupo y 20 hrs. realizando trabajos de apoyo a la docencia, los cuales tienen que ver con los proyectos institucionales.

Los rubros de trabajo⁸⁷ que deben atender los profesores de carrera para desarrollar sus proyectos son los siguientes:

- Rubro 1. Preparación grupal de la docencia de los programas del plan estudios y análisis grupal de la experiencia docente y de sus resultados
 - 1a Preparación grupal de la docencia de los programas del plan de estudios y análisis grupal de la experiencia docente y de sus resultados
 - 1b Docencia asistida
- Rubro 2. Apoyo a la aplicación de los programas de estudio de las asignaturas del plan de estudios
 - 2a Grupo de apoyo institucional a la aplicación de los programas de las asignaturas
 - 2b Enlace y seguimiento de la docencia de los profesores de asignatura
- Rubro 3. Elaboración y/o adecuación de material didáctico para la aplicación de los programas del plan de estudios
- Rubro 4. Diseño y análisis de instrumentos de evaluación de los aprendizajes, acordes con los programas de estudios
 - 4a Elaboración de instrumentos de evaluación de los aprendizajes para una asignatura del plan de estudios
 - 4b Elaboración de guías y exámenes extraordinarios para una asignatura del plan de estudios

⁸⁷ cfr. Documento *Orientaciones para el desarrollo de los proyectos de apoyo a la docencia 2001-2002*
Dirección General CCH-UNAM

- Rubro 5. Participación en programas de apoyo al aprendizaje, preventivos y de atención al fracaso escolar
- Rubro 6. Elaboración e impulso de líneas de trabajo para los laboratorios de creatividad y avanzados (SILADIN), así como el fomento a la iniciación en la investigación en Humanidades, Ciencias Sociales, Experimentales y Exactas (Jóvenes hacia la Investigación) y en Estaciones Meteorológicas a través de los programas institucionales
- Rubro 7. Organización de apoyos didácticos y orientación para el uso de materiales y servicios de los departamentos de audiovisual o biblioteca
- Rubro 8. Participación en proyectos de las instancias centrales para el seguimiento y la evaluación institucional del plan de estudios, de sus programas y de los aprendizajes de los alumnos

PROYECTOS:

1. Seguimiento de la aplicación de los planes y programas de estudio
2. Evaluación y actualización permanente en los planes y programas de estudios
3. Evaluación institucional de los aprendizajes de los alumnos
4. Diagnóstico de los alumnos de nuevo ingreso
5. Revisión del Programa de Estudios

El establecimiento de estos rubros de trabajo considero que es adecuado, lo que preocupa es que se propongan sin considerar un rubro que atienda la formación de los docentes, sobre todo la pedagógica, pues si estos no cuentan con una preparación adecuada en este sentido no se puede asegurar que el trabajo que realizan lo hagan bajo un criterio pedagógico, lo cual es condición indispensable para atender los rubros que se determinan.

Profesores de asignatura definitivos[☼]

Este grupo de profesores cuenta con la plaza definitiva en una o varias materias, es decir, la institución se compromete a darles a los profesores definitivos por lo menos un grupo en la asignatura que fueron aceptados como tales; lo cual de alguna manera asegura su permanencia como docentes dentro del Colegio.

- Los profesores, para lograr su definitividad, deben contar con un título universitario que certifique su formación profesional en una licenciatura, misma que deberá corresponder a alguna de las licenciaturas que se incluyen en el perfil profesiográfico⁸⁸ que se elaboró, a partir de la reestructuración curricular.
- Una vez cubierto lo anterior, el aspirante debe tomar un curso sobre la didáctica de la disciplina y un curso sobre modelo educativo del CCH, además debe entrar a un concurso que consiste en presentar un examen de conocimientos sobre la materia que pretende impartir.
- Si el aspirante cumple con lo dispuesto se integra a la planta de profesores definitivos, los cuales, a diferencia de los profesores de carrera, sólo están comprometidos a trabajar frente a grupo las horas que les sean asignadas. Sin embargo, si los profesores desean colaborar en los equipos de trabajo de los maestros de carrera, lo pueden hacer.

Profesores de asignatura Interinos[☼]

Los profesores interinos son aquellos que no cuentan con una plaza definitiva como docentes dentro de la UNAM. Este tipo de profesores ingresa a la planta docente de la siguiente manera:

- El interesado debe contar con un título que certifique sus estudios de licenciatura, el cual deberá corresponder a alguna de las licenciaturas que se incluyen en el perfil profesiográfico que mencioné anteriormente

[☼] Información proporcionada por la secretaria académica del plantel Vallejo en julio de 2001

⁸⁸ Cfr. Perfil profesiográfico con propósitos de definitividad y cobertura de grupos vacantes. Suplemento Gaceta CCH núm 3/97 10/julio/1997

- Cubierto lo anterior, presenta su currículum y es entrevistado por el secretario académico del plantel donde desea ingresar, ello con el objeto de que éste indague acerca de la experiencia docente que tiene el interesado
- Si el aspirante es aceptado debe tomar, en el momento que le indique la institución, un curso sobre didáctica de la disciplina y uno sobre modelo educativo del CCH

Además de lo anterior, es preciso puntualizar que los profesores interinos sólo conservan su lugar como docentes del CCH siempre y cuando haya grupos vacantes que se necesite cubrir, lo cual es una situación que de algún modo dificulta que este tipo de profesores se involucre en las cuestiones curriculares.

A la par de lo señalado, me parece pertinente resaltar que del total de profesores del plantel Vallejo el 48% está integrado por profesores interinos. Éste es un dato curioso y revelador porque muestra que hay un porcentaje mayor de profesores interinos en comparación con los profesores definitivos (28%) y con los maestros de carrera que representan un 24%, lo cual, considero, no resulta muy apropiado porque los docentes que poseen la experiencia y preparación para realizar los trabajos institucionales de apoyo a la docencia son los menos en relación con los profesores que no tienen una permanencia segura dentro del CCH para emprender y dar continuidad a proyectos que favorezcan el desarrollo académico de los alumnos. Sin embargo cabe aclarar que el desarrollo sólo es para los alumnos ya que en los rubros institucionales de trabajo no se contempla el desarrollo académico de los maestros.

La situación anterior me permite poner atención en algunas posibles razones que pueden explicar la estancia de un número reducido de docentes de asignatura definitivos y de carrera: o bien los profesores interinos no desean participar en los concursos para cubrir las plazas definitivas y de carrera, porque no les interesa o porque no tienen la preparación para ello o, la institución, no abre más plazas de este tipo u obstaculiza la inserción de los maestros a ellas. De cualquier forma la razón que sea preocupa, pues considero que ésta puede representar un argumento importante que dé cuenta de la poca o nula atención que se muestra frente a la preparación pedagógica que

necesitan los profesores para desempeñar su labor con fundamento teórico y por ende para hacer carrera en la docencia.

5.3 La participación profesional del docente del CCH-Vallejo en la reestructuración curricular

En este apartado presento, de manera sistemática y ordenada, la información que obtuve de los cuestionarios y entrevistas que realicé a los profesores del plantel Vallejo. Dicha información está clasificada y ordenada de acuerdo a cuatro conceptos teóricos que armé para construir los instrumentos que me permitieron, en un primer momento, recoger información y que ahora utilizo para presentar y analizar los resultados de mi estudio.

Es importante aclarar que, para hacer más comprensible la presentación de la información, los apartados que integran este capítulo están definidos por el enunciado de cada concepto teórico. La información que constituye a cada apartado la presento de la siguiente manera:

Primeramente, hago alusión a los datos que obtuve de los profesores de carrera que participaron en las comisiones de revisión de programas porque, dada su intervención en dicha actividad, ellos (en términos formales) han tenido más oportunidad de acercarse a las cuestiones curriculares; en segundo lugar presento la información que obtuve de los profesores de carrera que no estuvieron en las comisiones mencionadas porque se supone que, a pesar de no haber estado involucrados directamente en ellas, tienen la misma experiencia y preparación docente que los profesores de carrera arriba mencionados.

Finalmente muestro los datos que obtuve de los profesores de asignatura definitivos porque, aunque no tienen la misma experiencia y responsabilidad que los profesores de carrera, también forman parte de la planta docente.

Además de este señalamiento, considero pertinente apuntar que, de la información que obtuve y que presento en cuadros, anexos a este trabajo, sólo hago alusión a las observaciones más significativas de los maestros porque, considero que de alguna u otra forma, engloban de manera general los puntos de vista de los profesores que participaron en el estudio.

Así, en la redacción de este apartado me permito incluir frases como las que siguen: "la mayoría de los maestros...", "algunos profesores...". Dichas frases las utilizo para referirme únicamente al grupo de profesores que consideré en mi estudio, con ello quiero aclarar que de ninguna manera pretendo hacer de la información que obtuve una generalización de lo que ocurre en el plantel Vallejo, sin embargo, considero que los datos que obtuve podrían representar un primer acercamiento a la problemática que viven los docentes para que en estudios posteriores se pueda profundizar en ella y proponer posibles soluciones.

Presentar la información de la forma descrita permite, a primera vista, ubicar y comparar el grado de intervención y desarrollo profesional que los docentes han alcanzado como parte del proyecto curricular del CCH, de acuerdo al nivel en el que se ubican dentro de la planta de profesores del plantel Vallejo. Con ello, los lectores del presente estudio podrán formarse –grosso modo- una idea de la situación en la que se encuentra la docencia como actividad profesional en dicho plantel.

Por otro lado, considero pertinente incluir, como cierre de este último capítulo, un análisis que integra todos los elementos que conforman el presente trabajo; esto con el objeto de mostrar un juicio de valor sustentado respecto de mi objeto de estudio.

5.3.1 El currículum como proyecto hipotético que contribuye a la formación y re-formación del docente

Los docentes, como parte de un proyecto curricular, tienen la posibilidad de desarrollarse profesionalmente en el área de la docencia porque tienen un campo de acción específico: la formación de los alumnos. Esto es, el docente, al estar en contacto con un proyecto curricular, tiene la posibilidad de relacionarse con los aspectos educativos que se deben considerar en la formación de los alumnos; ello, a su vez le permite pensar sobre la formación teórica, metodológica e instrumental que necesita para estudiar, explicar y transformar su práctica educativa. Así, el proyecto curricular le permite al docente reflexionar en la formación profesional que debe asumir.

- ◆ Profesores de carrera (comisión de revisión de programas)

La mayoría de los 8 profesores de carrera entrevistados reconocen que, a pesar de no tener una formación, específica para la docencia, que les permita analizar su labor y aprender de ella, si poseen, como producto de su formación disciplinaria y de la experiencia, interés y compromiso para con su labor, las herramientas mínimas necesarias para investigar sobre los aspectos teóricos, metodológicos y técnicos que les pueden ser útiles para desarrollar su trabajo docente. Esto es, los profesores han tratado de aprovechar por un lado, la experiencia que han adquirido como formadores, y por otro la poca preparación que (sobre todo en el área disciplinaria) les ha brindado la institución a través de cursos.

- Profesores de carrera (no comisión)

La mayoría de los 8 profesores entrevistados consideran que la institución si les ha apoyado para desarrollarse profesionalmente como docentes, porque les libera hrs. frente a grupo para que puedan tomar cursos o realizar estudios de posgrado. Por ello, los profesores del área de talleres apunta que siempre han tenido que buscar por sus propios medios la preparación que requieren para desempeñar su labor. Esto último puede significar que la institución no se preocupa por preparar en ningún sentido a los profesores.

Asimismo, la mayoría de estos docentes apuntan que la preparación que la institución les ha dado no ha sido suficiente para que ellos adquieran una formación teórico-metodológica que les permita analizar su labor y aprender de ella. No obstante, consideran que, como producto de su formación disciplinaria, del interés y compromiso que tienen para con los alumnos, cuentan con las herramientas necesarias para investigar sobre los aspectos teóricos, metodológicos y técnicos que les permitan atender y desarrollar su labor como formadores.

- ◆ Profesores de asignatura

Por otro lado, es curioso observar que la mayoría de los 16 profesores de asignatura encuestados señalan que la institución si les ha apoyado para desarrollarse profesionalmente como docentes proporcionándoles una formación disciplinaria y pedagógica. Esta aseveración se reafirma cuando los profesores responden en la encuesta que la institución si les ha dado una formación teórico-

metodológica que les ha permitido, a unos estudiar su labor para aprender de ella y modificarla, si fuera el caso, y a otros sólo les ha dado la posibilidad de conocer lo que implica la docencia y el papel que deben desempeñar como formadores de los alumnos.

Lo anterior deja ver a simple vista que la institución si se ha preocupado por formar a los profesores de asignatura, pero lo interesante aquí sería ver en la realidad si los dos cursos que la institución les ofrece (modelo educativo del CCH y didáctica de la disciplina) son suficientes para que adquieran una formación que los acredite como profesionales de la docencia.

Además sería importante ver si los profesores de asignatura se han asumido como docentes, con el mismo interés y compromiso que muestran los profesores de carrera, ya que esto es una condición indispensable para que en aquellos se presente la reflexión necesaria que les permita estudiar, explicar y transformar su práctica educativa.

En síntesis, por lo anteriormente expuesto, puedo afirmar que el currículum del CCH, como proyecto hipotético que se pone a prueba por los docentes, les ha hecho creer a los profesores entrevistados, que son profesionales de la docencia por su experiencia, por su formación disciplinaria y porque aseguran estar interesados y comprometidos con su labor; lo cual es una condición que puede reconocerse, pero con ello no se puede asegurar que su proceder empírico sea totalmente útil y benéfico, para llevar a la práctica lo que se establece de manera formal en el proyecto educativo, porque no hay un criterio pedagógico que guíe su actuación.

De este modo, puedo inferir que los docentes incluidos en mi estudio, a pesar de formar parte del proyecto educativo del CCH, no han tenido la posibilidad de adquirir una formación específica que los acredite como profesionales de la docencia, debido a que tanto ellos como la institución no reconocen que los profesores deben tener una preparación que les permita reflexionar en torno a los elementos que se conjugan en su labor y que les den la posibilidad de ser el punto de unión entre lo que se establece de manera formal en un currículum y la realidad educativa en la que se ubica la formación de los alumnos.

5.3.2 El docente como profesional

El docente, concebido como un profesional, debe tener una formación disciplinaria, que le permita manejar los contenidos de los programas de asignatura, y una formación pedagógica que le dé la posibilidad de adquirir los conocimientos y las herramientas necesarias para comprender, explicar y modificar (si fuera el caso) su práctica o realidad educativa.

Así, el docente, podrá estar preparado para ubicar a la docencia como actividad profesional, que es a la vez objeto de estudio y de aprendizaje, y además estará en condiciones de intervenir en acciones de práctica educativa con trascendencia institucional, como lo son la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio, entre otras cosas.

- ♦ Profesores de carrera (comisión de revisión de programas)

La mayoría de los profesores de carrera que participaron en el proceso de revisión curricular del CCH apuntan que no contaban con una preparación pedagógica que respaldará las decisiones y propuestas que hicieron en el proceso de revisión y elaboración de programas. Sin embargo, es preciso mencionar que los profesores de matemáticas y una profesora del área de talleres señalaron que ellos, al formar parte de la primera comisión de revisión de programas, tuvieron la oportunidad de tomar un curso de 20 hrs. sobre la propuesta de revisión curricular que hizo la especialista Ma. De Ibarola.

Con lo anterior, puedo observar que los profesores entrevistados no han considerado relevante tener una formación pedagógica, ya que sólo se han preocupado por prepararse disciplinariamente y, en el mejor de los casos, pocos han leído algo sobre elaboración de planes y programas de estudio.

Por otro lado, la mayoría de los maestros consideran que la institución los reconoce como profesionales de la docencia por la experiencia que tienen en tal actividad y que por ello los invita a formar parte de algunas comisiones institucionales, en este caso en la comisión de revisión de programas.

Contrario a lo que la mayoría afirma, un profesor que es doctor en filosofía apuntó que a partir de que expresó (con fundamento) lo que consideraba que no era adecuado incluir en los nuevos programas, la institución lo dejó al margen de todo y ahora se siente excluido y no considerado para ninguna actividad académica. Esto último muestra que tal vez para la institución en realidad no

importa tanto la preparación disciplinaria y pedagógica, pues pareciera que lo que realmente importa es que los docentes acepten todo lo que se les proponga sin importan si es adecuado o no, o si están o no preparados para desarrollar lo que se les indica.

- ◆ Profesores de carrera (no comisión)

La mayoría de los profesores entrevistados afirma que la institución no los ha preparado para participar en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio y que no obstante esto, tampoco han tenido la posibilidad de formarse por sus propios medios; pero apuntan que confían en que, con base en su experiencia, pueden intervenir en la elaboración e instrumentación de programas.

Por otro lado, observo que la mayoría de los profesores consideran que la institución sólo los ve como ejecutores de programas, de hecho es curioso ver que una maestra de matemáticas comenta que hay profesores dedicados a intervenir en las cuestiones curriculares y otros que sólo se ocupan de dar clase, como si estas dos actividades fueran ajenas entre sí. Asimismo un profesor del área de talleres señala que la institución sólo ve a los maestros como un medio o un instrumento para dar clase o para ejecutar lo que otros elaboran y otro maestro de la misma área considera que al Colegio lo anima un criterio de cortesanía, ya que observa que sólo los funcionarios tienen derecho a opinar.

- ◆ Profesores de asignatura

En este rubro observo que siete de los profesores de asignatura que fueron encuestados apuntan que la preparación que les ha brindado la institución les permite intervenir en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio; asimismo, otros siete profesores señalan que la preparación que han recibido sólo les facilita la aplicación de los programas de asignatura.

Así se tiene que, aunque la institución no les haya ofrecido la misma formación a los profesores encuestados, ellos señalan que si han tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios para adecuar el programa de la asignatura que imparten y de este modo poder atender las demandas de aprendizaje de sus grupos.

A partir de todo lo anterior puedo inferir que la institución no concibe al maestro como un profesional de la docencia, pues para que ello ocurra aquella debe estar consciente de que tiene que proporcionar al profesor una formación disciplinaria y (sobre todo) pedagógica que le permita reflexionar en torno a su papel como formador y sobre la intervención que debe tener dentro de un proyecto educativo; claro que de esto no sólo debe estar consciente la institución sino también el docente, pues sino se le prepara él debe buscar la posibilidad de hacerlo.

Dicha formación es una condición que no cumplen los profesores entrevistados, ya que, según observo, ni los maestros han podido o no han querido prepararse para intervenir por lo menos en lo referente a la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio; ni la institución se ha preocupado por prepararlos en este sentido.

De este modo, considero que, a pesar de que los profesores que estuvieron en las comisiones de revisión de programas afirman que la institución los reconoce como profesionales de la docencia, porque tomó en cuenta sólo su experiencia (de dar clases, lo cual les da una visión general de lo que ocurre con el proyecto educativo del CCH), es por ello que, estos no pueden ni deben ser vistos, en estricto sentido, como profesionales de la docencia, ya que para constituirse como tales los docentes deben contar con una formación específica que les permita participar activamente en todas las cuestiones que tienen que ver con un proyecto curricular y no sólo ser llamados a un proceso de revisión de programas sin tener los conocimientos pedagógicos que respalden y justifiquen su labor dentro de dicho proceso.

5.3.3 Trabajo orgánico y coordinado entre los profesionales de la docencia

Parte fundamental para el desarrollo de un currículum académico lo constituyen, los profesionales de la docencia, quienes deben tener los conocimientos y las condiciones necesarias para trabajar de manera coordinada con sus colegas lo referente a la estructuración, reestructuración o desarrollo de un proyecto educativo. Es decir, los profesores, con base en sus conocimientos y experiencia, pueden estar en condiciones de emitir un juicio de valor y propuestas para mejorar el currículum en el que trabajan y así lograr un verdadero trabajo orgánico con el proyecto educativo.

- ◆ Profesores de carrera (comisión de revisión de programas)

La mayoría de los profesores entrevistados, como integrantes de las comisiones de revisión de programas, apunta que si tuvieron la libertad de hacer propuestas, pero con lo que no están de acuerdo es que, al final, en las comisiones de síntesis que amaron los programas que se aprobaron, sus propuestas no se tomaron en cuenta.

Sobre la afirmación citada, algunos profesores comentan que los grupos de poder, que hay al interior del Colegio, querían que sólo sus propuestas se consideraran para no verse desplazados políticamente; otros apuntan que la perspectiva disciplinaria de los integrantes de las comisiones de síntesis era distinta a la de los profesores que estuvieron en comisiones previas; también se dijo que no se tomaron en cuenta sus propuestas porque las autoridades tenían una línea de trabajo oficial para que el plan de estudios fuera de un modo y no de otro.

Asimismo, también señalan que tuvieron la oportunidad de proponer los aspectos disciplinarios y pedagógicos que se debían incluir en el programa de formación de profesores que se elaboró para que los docentes atendieran al nuevo plan de estudios, pero, al igual que en el caso anterior, las pocas propuestas que se hicieron no se tomaron del todo en cuenta.

De hecho, una maestra del área de talleres apunta que, como se percató de que la mayoría de los maestros de su área carecen de la información referente a la didáctica del taller, propuso que a los profesores se les diera un curso sobre dicha temática, pero aún no ha habido respuesta a su petición.

Por otro lado, la mayoría de los profesores afirman que, a pesar de haber estado en las comisiones de revisión, no conocen a detalle todo el proyecto curricular porque la institución sólo se encargó de difundir información sobre lo que ahora se conoce como plan de estudios actualizado (PEA), pero que dependía del interés que cada profesor tuviera para que lo leyera o no. De hecho, una maestra del área de talleres comenta que, de qué sirve que la institución elaborara materiales para dar a conocer el plan de estudios actualizado, si los profesores en realidad con lo que no están de acuerdo es con dicho plan porque, según su particular punto de vista, el Colegio no tomó en cuenta la experiencia docente que se tenía. Aunado a esto, un maestro del área de historia señala que él no se siente integrado al nuevo proyecto curricular porque las autoridades lo han dejado al margen por no seguir su línea de trabajo.

De este modo, los maestros entrevistados señalan que, a pesar de estar o no integrados al proyecto curricular, si están obligados a trabajar en equipo, porque entre las labores que les marca la institución está esa, el trabajar en equipo los proyectos académicos que apoyen el desarrollo del plan de estudios actualizado.

- ◆ Profesores de carrera (no comisión)

En este rubro, la mayoría de profesores entrevistados apuntan que en el proceso de reestructuración y puesta en práctica del nuevo proyecto curricular del CCH sólo tuvieron una participación aparente porque, a pesar de que hubo convocatorias para invitar a los maestros a opinar, sus propuestas no se tomaron en cuenta; de hecho, algunos de los profesores entrevistados consideran que el proceso de revisión curricular fue un trabajo selectivo en el que estuvieron los maestros que fueron invitados por las autoridades a trabajar.

Por la situación descrita, los maestros apuntan que a pesar de que en algún momento hicieron propuestas, éstas no se consideraron porque, según palabras de una maestra de filosofía, al final las autoridades aprobaron los programas que fueron producto de su trabajo y no de las propuestas de los docentes. Por ello, cuando se dio a los profesores la oportunidad de trabajar conjuntamente con sus colegas para analizar, discutir y proponer modificaciones al nuevo proyecto curricular del CCH, estos o no participaron porque no se les tomó en cuenta en el proceso de revisión curricular o hicieron observaciones que no trascendieron y se quedaron como un trabajo a nivel local entre iguales.

Por otra parte, la mayoría de los profesores señala que, ya instalado el nuevo plan de estudios, la institución aceptó algunas de sus propuestas relacionadas con los aspectos disciplinarios y pedagógicos que requerían para poner en práctica el nuevo proyecto curricular, pero no las consideró.

Sobre el nuevo proyecto curricular, la mayoría de los maestros apuntan que no conocen a detalle el nuevo plan de estudios debido a que dependía del interés y tiempo que tuvieran los docentes para leer o no el material que la institución distribuyó para dar a conocer el nuevo proyecto educativo del CCH. De hecho un profesor del área de talleres considera que a muchos maestros no les interesó informarse porque les hace falta una orientación pedagógica que les permita identificar la

importancia que tiene el que conozcan todo el proyecto curricular, además de los programas de las asignaturas que imparten.

Por otro lado, la mayoría de los profesores de carrera entrevistados afirman que, están obligados a trabajar en equipo con sus colegas, para entregar anualmente un producto que tenga relación con los rubros de trabajo que la institución propone, para apoyar la puesta en práctica del plan de estudios actualizado; asimismo comentan que otra manera obligada de trabajar en equipo es a través de los Talleres de Recuperación de la Experiencia Docente (TRED). Estos talleres, a pesar de ser espacios para que los docentes compartan sus experiencias en cuanto al desarrollo de los programas, no satisfacen los requerimientos para analizarlos a fondo porque, según una maestra de matemáticas, es poco el tiempo del taller (una semana) y porque la mayoría de los profesores no están acostumbrados a trabajar en equipo; además, apunta la profesora, una parte considerable de maestros se resiste a aceptar los temas que las autoridades señalan que se deben trabajar en el TRED porque no se les toma en cuenta para proponer la temática que consideran necesario revisar en los talleres.

◆ Profesores de asignatura

Por su parte, la mayoría de los profesores de asignatura encuestados apuntan que la institución no les dio la oportunidad de intervenir en el proceso de revisión curricular del CCH y que además los mantuvo al margen de las acciones que estuvieron destinadas a preparar a los profesores para que aplicaran el plan de estudios actualizado.

De los profesores encuestados, cinco, apuntan que la institución ha tratado de integrarlos al plan de estudios actualizado a través de la difusión de cierta información que les permite conocer los aspectos formativos de dicho plan; y otra cantidad igual de profesores señala que aquella les ha ofrecido información que sólo les permite conocer los aspectos formativos relacionados con el área académica a la que pertenecen. Contrario a esto, una parte pequeña, pero significativa, de los profesores encuestados señalan que no se sienten integrados al nuevo proyecto curricular porque lo desconocen total o parcialmente o porque no están de acuerdo con lo que en él se estipula.

Por otro lado, la mayoría de los profesores de asignatura, encuestados, señalan que la institución propone o facilita que trabajen en equipo o academia con profesores de su área, lo cual ocurre en el mejor de los casos, ya que en términos formales la institución sólo los compromete a trabajar frente

a grupo; pero si los profesores están comprometidos con su labor o les interesa involucrarse en dichos trabajos, para tener la posibilidad de acceder a una plaza de carrera, o para mantenerse en el programa de estímulos, es por ello que se acercan a colaborar en los seminarios que desarrollan los profesores de carrera.

A partir de los datos anteriores puedo observar que, por lo menos los profesores incluidos en mi estudio, no han logrado un verdadero trabajo orgánico y coordinado, como profesionales de la docencia. Esto debido a que, además de que los docentes no poseen una formación específica que los respalde como tales, la institución tampoco ha respetado el trabajo que como profesionales pueden realizar. Prueba de ello es que en las comisiones de revisión de programas la participación de los docentes fue aparente en unos casos (profesores de carrera) y en otros (profesores de asignatura) no hubo tal.

Considero que la institución, a pesar de reconocer, en cierto modo, que es importante la participación de los profesores en un proceso de revisión curricular, no valora que estos, como profesionales de la docencia, representan la principal fuente de conocimientos de la problemática curricular e institucional y que además son los principales depositarios de la posibilidad de transformación de esa problemática.

Por otro lado, observo que la institución, al no establecer acciones concretas para que todos los docentes conocieran y comprendieran a detalle el nuevo proyecto educativo, limitó u obstaculizó el trabajo orgánico y coordinado que el docente podía establecer con sus colegas y con el propio currículum. Esto es, la institución, además de no considerar los conocimientos y la experiencia de los docentes para que ellos formularan propuestas en el proceso de reestructuración curricular, tampoco procuró que estos tuvieran un conocimiento profundo y detallado del proyecto educativo para que a partir de ello pudieran comprender la problemática curricular e institucional y tener así la posibilidad de transformarla a través de su actuación individual y del trabajo en equipo que establecieran con sus colegas, de acuerdo al nivel y a las exigencias que les fueran marcadas por la institución.

De este modo, puedo afirmar que para que los docentes logren un verdadero trabajo orgánico y coordinado entre sí, no basta que la institución proponga, obligue o facilite que los profesores trabajen en equipo, pues para que éste se dé, en la realidad, los maestros deben actuar bajo una lógica que se sustente en el conocimiento integral del proyecto curricular y en su aceptación, dado

que sólo a partir de ello, los docentes pueden alcanzar el consenso necesario que les permita elaborar propuestas y trabajar orgánicamente con el proyecto educativo.

5.3.4 Reestructuración curricular: posibilidad de desarrollo profesional

La reestructuración curricular, además de dar pie a la actualización de contenidos disciplinarios, obliga a la institución a proveer a los docentes de conocimientos disciplinarios actualizados y además se ve orillada a preparar pedagógicamente a los profesores para que desarrollen los programas de asignatura. Por ello, en la medida que se reestructura el currículum el profesor debe tener la posibilidad de iniciar o fortalecer su desarrollo como profesional de la docencia.

- ◆ **Profesores de carrera (comisión de revisión de programas)**

La mayoría de los profesores de carrera que participaron en las comisiones de revisión de programas señalan que la institución les proporcionó ciertos cursos para prepararse, sobre todo en cuanto a lo disciplinario, pero no les fueron del todo útiles por varias razones, entre ellas están: 1) que los cursos fueron impartidos por personas del politécnico que no sabían cuál era la problemática del Colegio, ni el enfoque con que se debían abordar los contenidos; 2) otra razón fue que los maestros, con una experiencia de 20 años o más dentro del Colegio, al sentirse al margen del proceso de revisión curricular y al no estar de acuerdo con los nuevos programas, no aceptaron la preparación que les ofreció la institución; 3) una razón más fue que se pretendía preparar a los maestros para aplicar un programa que no respondía a las necesidades reales de formación de los alumnos.

Así, estas cuestiones, en mayor o menor medida, hicieron que la actualización disciplinaria fuera insuficiente y en algunos casos hasta deficiente e inútil; de hecho, un maestro del área de talleres considera que los cursos tienen más una utilidad política, más de tranquilizar conciencias, por ello las autoridades hacen que diseñen cursos y los profesores hacen que si los toman. El mismo

profesor comenta que hay mucha vaciedad en los cursos porque muchas veces los maestros que los imparten no tienen el material, la preparación o el interés de hacerse cargo de ellos.

- ◆ Profesores de carrera (no comisión)

En este rubro, la mayoría de los profesores entrevistados considera que la institución no les dio formalmente la posibilidad de actualizar sus conocimientos disciplinarios para manejar los nuevos contenidos de los programas de las asignaturas que imparten; sin embargo, algunos de ellos señalan que tuvieron la oportunidad de asistir a algunos de los cursos de actualización disciplinaria que ofreció en algún momento la institución.

De los citados, los profesores señalan que no cumplieron sus expectativas de actualización disciplinaria debido a varias razones, entre ellas están las siguientes: 1) un maestro del área de matemáticas apunta que él sólo tomó cursos sobre constructivismo y que no le fueron útiles porque considera que los pedagogos y los psicólogos no supieron aterrizar la teoría constructivista para enseñar matemáticas y que los matemáticos, por su parte, no quisieron aceptar esa teoría porque no comprendían cuál era su utilidad para enseñar matemáticas; 2) por otro lado, una profesora del área de experimentales considera que los cursos que tomó abordaban conocimientos que no correspondían con los contenidos de los nuevos programas; 3) otra maestra de filosofía, afirma que ella y otros profesores no han tomado ningún curso del programa de formación de profesores porque consideran que la gente que los imparte no conoce sus necesidades reales de formación porque son externos al Colegio.

Por otro lado, la mayoría de los profesores entrevistados apuntan que la institución no los formó para interpretar la propuesta didáctica que sugiera la forma en que se deben enseñar los nuevos contenidos y que por ello han tenido que buscar por su cuenta la manera de aplicar los programas. De hecho una maestra de filosofía comenta que ella y otros profesores han solicitado a la institución que los prepare para que aprendan a manejar un curso-taller, pero hasta el momento no han recibido respuesta. Asimismo, la maestra apunta que a pesar de haber tomado algunos cursos sobre cuestiones pedagógicas no ha podido aprovecharlos totalmente porque desconoce la terminología pedagógica, por ello el interés de que la institución les pueda dar a ella y a sus colegas una preparación que los introduzca, en un primer momento, al campo de la didáctica y posteriormente al campo de la pedagogía.

◆ Profesores de asignatura

Por su parte, la mayoría de los profesores de asignatura encuestados apuntan que los cursos de actualización disciplinaria, que se incluyeron en el programa de formación de profesores que se implementó para apoyar la puesta en práctica del plan de estudios actualizado, no fueron impartidos con claridad y el material que se utilizó en ellos fue deficiente. Es por ello que, los profesores consideran que la actualización disciplinaria que les brindó la institución sólo les ha permitido abarcar el 50% de los nuevos programas de las asignaturas que imparten.

Por otro lado, los profesores encuestados consideran que la preparación que recibieron para atender lo propuesto en el plan de estudios actualizado les permitió, a unos, conocer y comprender todos los aspectos que integran al proyecto curricular, y a otros sólo les dio la posibilidad de conocer los objetivos de formación del área académica a la que pertenecen así como los nuevos contenidos disciplinarios que se contemplan en las asignaturas que imparten.

Por su parte, una pequeña, pero significativa, fracción de profesores señala que la preparación que recibieron sólo les permitió conocer las exigencias de orden metodológico o didáctico que se debían cubrir para impartir las asignaturas a su cargo; contrario a esta afirmación, otra pequeña fracción de docentes apunta que la preparación les fue poco útil para atender lo propuesto en el nuevo proyecto curricular.

De este modo, a pesar de que los profesores encuestados no poseen una preparación uniforme para desarrollar los programas que integran al plan de estudios del CCH, la mayoría de ellos, señalan, se han preocupado por prepararse para desarrollar su labor y que por ello al planear e impartir su clase toman en cuenta los conocimientos didácticos que han adquirido por sus propios medios. Frente a tal afirmación considero importante, en un estudio posterior, analizar si tal preparación les es suficiente para desarrollar su labor.

A partir de los datos apuntados puedo observar que, la reestructuración curricular del CCH no significó un compromiso fuerte para que la institución proporcionara a los docentes una actualización disciplinaria que les permitiera atender los nuevos contenidos y una preparación pedagógica que les facilitara el desarrollo de los programas de asignatura. Esto es, la institución llevó a cabo un incipiente programa de formación de profesores para apoyar la implantación de su nuevo plan de

estudios y por ello, éste no tuvo la suficiente consistencia para que los docentes se prepararan y por ende tuvieran la posibilidad de desarrollarse como profesionales de la docencia.

De este modo, considero que si la institución promueve una reestructuración curricular está obligada a facilitar a los docentes una actualización disciplinaria y una preparación pedagógica que les permita implementar el proyecto educativo en el que se enmarca su labor; por su parte, los profesores también deben aprovechar o buscar la preparación que les permita dicho desarrollo, pues el logro de éste debe ser producto del compromiso y la responsabilidad de la institución educativa y de los docentes; más aún cuando se presenta una reestructuración curricular, pues el éxito de ésta depende, en gran medida, de la adecuada preparación disciplinaria y pedagógica que posean los docentes.

5.4 El profesor del plantel Vallejo a la luz de la reestructuración curricular: su concepción como docente y sus necesidades

El proceso de reestructuración curricular, dentro de una institución educativa, trae consigo una serie de cambios que contribuyen, entre otras cosas, a la definición o redefinición de la concepción que cada docente tiene de sí mismo. En este sentido, a continuación enuncio la manera en que los profesores se conciben a sí mismos como docentes a partir de la reestructuración curricular:

- La mayoría de los profesores de carrera que participaron en las comisiones de revisión de programas apuntan que se conciben como profesionales de la docencia porque poseen una formación disciplinaria que respalda su compromiso e interés para con la formación de los alumnos. No obstante, un profesor, a pesar de sentirse preparado, señala que se siente ajeno al plan de estudios actualizado porque la institución lo ha mantenido al margen del mismo; y otro maestro comenta que, a partir de la reestructuración curricular, se siente más un ejecutor de programas porque ahora está más preocupado por cumplir con la revisión de todos los contenidos que por profundizar en los temas o buscar la forma de abordarlos mejor.

- Por su parte, todos los profesores de carrera entrevistados que no formaron parte de alguna comisión de revisión de programas consideran que si son profesionales de la docencia porque cuentan con una formación disciplinaria y porque se comprometen e interesan en su labor.
- Asimismo, la mayoría de los docentes de asignatura encuestados apuntan que ahora que trabajan con el nuevo proyecto curricular se definen como profesionistas comprometidos con la formación de los alumnos y por ello buscan, por sus propios medios, los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que les permitan desempeñarse como docentes.

Por lo anteriormente expuesto, puedo observar que los profesores del plantel Vallejo, aunque poseen una formación disciplinaria y muestran interés y compromiso con su labor, no cuentan con una formación pedagógica que guíe su actual proceder empírico y que por ende les imprima la característica que los distinga formalmente como profesionales de la docencia.

No obstante, reconozco que a pesar de que la mayoría de los profesores que incluyo en mi estudio no poseen una formación específica que los respalde como profesionales de la docencia, estos si procuran estar pendientes de los conocimientos o aspectos que necesitan para desempeñar su labor. Por ello, consideran que lo que les permitiría ejercer una docencia con mayor calidad sería lo siguiente:

➤ En cuanto a las demandas de los profesores de carrera, los maestros entrevistados apuntan que:

AREA DE MATEMÁTICAS

- Conocimientos disciplinarios, pedagógicos y sobre psicología del adolescente
- Conocimientos disciplinarios
- Hacer investigación para enfrentar la problemática docente
- Actualización pedagógica y disciplinaria

ÁREA DE EXPERIMENTALES

- Conocer y hacer investigación educativa
- Mayores recursos materiales, como el uso del SILADIN
- Actualización disciplinaria
- Conocer las nuevas corrientes didácticas

ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL

- Conocimientos disciplinarios
- Actualización disciplinaria
- Actualización sobre la elaboración de reactivos
- Tomar cursos de pedagogía, didáctica y sobre psicología del adolescente

ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN

- Conocimientos pedagógicos y didácticos
- Recursos técnicos tales como computadoras, t.v, equipo de video, etc.
- Conocimientos sobre didáctica
- Conocer sobre manejo de técnicas grupales
- Conocimientos sobre evaluación del aprendizaje

➤ La mayoría de los profesores de asignatura encuestados consideran que lo que les permitiría ejercer una docencia con mayor calidad son los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que les puedan facilitar la comprensión del nuevo proyecto curricular y su intervención en el mismo.

Así, con base en los datos apuntados puedo observar que los docentes incluidos en mi estudio consideran que sólo por ser comprometidos y responsables con su labor son profesionales de la docencia, lo cual sólo es una condición, ya que para conformarse como tales requieren de una preparación pedagógica que complemente su formación disciplinaria. Es decir, los profesores, aunque reconocen que necesitan saber más sobre cuestiones pedagógicas, considero que no tienen muy claro qué de lo pedagógico necesitan saber para desarrollar su labor, además no reconocen

que, justo ese saber, es el que les permitiría constituirse como verdaderos profesionales de la docencia.

Claro que de lo anterior no sólo deben estar conscientes los docentes sino también la institución, ya que ésta es la que debe facilitar a los profesores la formación necesaria que les permita desarrollar en buenos términos su proyecto educativo.

5.5 Análisis Integrador

El análisis integrador, como cierre del desarrollo de un objeto de estudio, es el elemento fundamental dentro de un trabajo de investigación debido a que permite al lector tener una comprensión general de dicho objeto. Bajo esta lógica, a continuación, presento el análisis que me permite integrar y relacionar la información contemplada en este trabajo de investigación.

Primeramente me parece pertinente señalar que utilizo la frase "nuevo proyecto curricular," para referirme al plan de estudios actualizado, porque considero que este plan no sólo es una actualización del original sino que es un plan nuevo en el que se modificaron casi por completo los elementos que hicieron de él, en su momento, un proyecto educativo innovador.

La reforma educativa que representó la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades en 1971 se concretó con el plan de estudios del bachillerato del CCH; con él, se pretendía formar al alumno integralmente a través del dominio de los métodos fundamentales de adquisición de conocimientos: los métodos experimental e histórico-social y de los lenguajes español y matemáticas; ello, con la intención de que el alumno se constituyera como un sujeto independiente capaz de construir y reconstruir su conocimiento, con capacidad de decisión para desenvolverse en cualquier ámbito.

La premisa fundamental del plan de estudios original fue que el alumno al finalizar sus estudios fuera capaz de **aprender a aprender**, para lo cual se establecieron como característica y esencia del plan original la cantidad de tiempo que tenía que asistir el alumno a clases (20 hrs. a la semana) y la cantidad de materias (5 ó 6 por semestre) que debía tomar para formarse como bachiller. La cantidad de horas y materias que se estableció respondía a la intención de que el alumno tuviera la posibilidad de asistir sólo cuatro horas diarias a la escuela para aprender los conocimientos básicos y las habilidades necesarias que le permitieran acercarse a la investigación y por ende construir o reconstruir el conocimiento que iba adquiriendo. Con esto se pretendía eliminar el enciclopedismo para pasar de la información a la formación del alumno.

Con base en lo anterior, el Dr. González Casanova (fundador del CCH) señaló que si se rompía con el núcleo esencial del plan original del CCH, la cantidad de horas y materias, se acabaría la esencia de la reforma educativa de 1971 y se regresaría otra vez a informar al estudiante disminuyendo así la posibilidad de formarlo.

A la luz de lo anterior, me parece pertinente apuntar que el plan original del CCH se modificó de tal forma que ahora, a pesar de seguir buscando la formación integral del alumno, se constituye como un plan nuevo en el que se aumentan la cantidad de horas que el alumno tiene que asistir a la escuela, las cuales se justifican porque, aunque no se modificó la cantidad de materias, se aumentó la cantidad de horas-clase para que el alumno pudiera realizar ejercicios individuales que compartiría y complementaría con ejercicios por equipo, siempre bajo la dirección del profesor.

Bajo esta lógica, considero que el profesor más que ser un guía del aprendizaje se constituye en un director del mismo debido a que, además de proporcionar a los alumnos los conocimientos y los procedimientos de trabajo, también debe promover, dentro del salón de clases, la ejercitación de los estudiantes en las habilidades y procedimientos que él mismo proporcione. Con ello, es posible advertir que se disminuye la posibilidad de que el alumno, a partir del manejo de los métodos de adquisición de conocimientos, construya y reconstruya su propio conocimiento y por ende que esté en condiciones de aprender a aprender.

Por la razón citada, considero que los propósitos de la actualización curricular son más modestos, es decir, ahora sólo se señala que la institución debe "apoyar" al alumno para trabajar en grupo y para que tenga las condiciones necesarias para su trabajo personal dentro del plantel, ello con la intención de formarlo en conocimientos básicos y en habilidades de aprendizaje general y específico que le permitan constituirse como sujeto de su propia educación y cultura, para lo cual, se reconoce la importancia de mejorar la docencia según las concepciones didácticas derivadas del modelo educativo del Colegio y de la experiencia de los profesores.

De este modo, considero que en el nuevo plan de estudios el objetivo de formación, que se presenta con un matiz que lo hace distinto al del plan original, modifica casi en su totalidad el contenido y las intenciones del proyecto educativo de 1971, y más aún, acaba con el núcleo esencial de la reforma educativa que dio lugar a dicho proyecto.

Por otro lado, es importante señalar que el proceso de reestructuración curricular, que trajo consigo la aprobación del plan de estudios actualizado del CCH, fue una labor que se inició en 1989 y se formalizó en 1991, tiempo durante el cual permaneció como un evento del que poco se habló en los proyectos e informes del Dr. Sanukhán; de hecho es curioso observar que sólo en 1991, 1993 y 1996 se habla de la reestructuración del proyecto curricular. En 1991 sólo se mencionó que se propiciaría la discusión, revisión y actualización de los contenidos curriculares (del bachillerato de la UNAM) y de la didáctica de las disciplinas que se ofrecían. En 1993 se apuntó que se continuaba con la revisión del plan de estudios y sólo en 1996 se estableció, en el plan de trabajo institucional, que se redoblarían esfuerzos para tener en ese año nuevos planes de estudio para el bachillerato, razón que, considero, explica la rápida aprobación del plan de estudios actualizado del CCH en julio de 1996.

A partir de los datos expuestos puedo observar que en 1991 se hablaba de actualizar los contenidos, en 1993 se pretendía continuar con la revisión del plan de estudios, pero en 1996 curiosamente se propuso redoblar esfuerzos para obtener "nuevos planes de estudio"; con esto es posible advertir que la institución comenzó hablando de una actualización y terminó haciendo un nuevo plan de estudios. Por ello me pregunto ¿la institución manejó la situación de tal manera que finalmente impuso el nuevo plan de estudios que seguía su línea de trabajo?

Así, el plan de estudios actualizado, como producto de un arduo y comprometido trabajo realizado durante 3 años aproximadamente, pretendía constituirse como un proyecto curricular sólido que no se fundara sobre la base de un proceso realizado al vapor. Dicha pretensión considero que no se cumplió del todo, pues a pesar de que las comisiones de revisión de programas trabajaron durante varios años para formular sus propuestas, éstas fueron analizadas en los cinco meses previos a la aprobación del plan.

Las propuestas además fueron sometidas a un nuevo proceso de revisión de 60 días para que la comunidad expresara sus observaciones, las cuales serían recogidas por las comisiones de síntesis que se establecieron al final del proceso de actualización curricular. De este modo, el trabajo realizado por las comisiones de revisión que trabajaron durante varios años fue puesto en manos de comisiones que, por su recién integración, no tenían el conocimiento y la experiencia que (se supone) habían adquirido las primeras comisiones como producto de su labor en el proceso de reestructuración curricular.

La situación descrita, lejos de beneficiar, trajo consecuencias negativas debido a que, según lo mencionan los profesores que estuvieron en las comisiones anteriores a la comisión de síntesis, en lugar de considerar las propuestas de programas que se elaboraron detallada y cuidadosamente se elaboraron otras que no eran producto del trabajo de los profesores que integraron las primeras comisiones, además de que tampoco atendían a las observaciones de la comunidad del Colegio; de hecho los docentes que no fueron invitados a participar en las comisiones de revisión apuntan que a pesar de que se les convocó a realizar propuestas éstas no se tomaron en cuenta.

Lo anteriormente expuesto pone de manifiesto que, en general, los profesores estuvieron al margen de la modificación curricular, lo cual hizo que algunos de ellos no conocieran y comprendieran en su totalidad al plan de estudios actualizado y más aún que se sintieran ajenos o a disgusto con él. Asimismo, pone en entredicho el discurso formal de la institución que señala que el plan de estudios que se aprobó en 1996 fue producto del trabajo y de las propuestas que hicieron profesores, especialistas y en general de toda la comunidad.

Por otro lado, considero que abrir un proceso de revisión de 60 días era por demás ocioso puesto que, si la comunidad en realidad expresaba sus observaciones, a los integrantes de la comisión de síntesis les iba a resultar insuficiente tener 2 meses para recoger, analizar e integrar las observaciones que les hicieran llegar y más aún por el poco tiempo que tenían trabajando.

Las propuestas además fueron sometidas a un nuevo proceso de revisión de 60 días para que la comunidad expresara sus observaciones, las cuales serían recogidas por las comisiones de síntesis que se establecieron al final del proceso de actualización curricular. De este modo, el trabajo realizado por las comisiones de revisión que trabajaron durante varios años fue puesto en manos de comisiones que, por su recién integración, no tenían el conocimiento y la experiencia que (se supone) habían adquirido las primeras comisiones como producto de su labor en el proceso de reestructuración curricular.

La situación descrita, lejos de beneficiar, trajo consecuencias negativas debido a que, según lo mencionan los profesores que estuvieron en las comisiones anteriores a la comisión de síntesis, en lugar de considerar las propuestas de programas que se elaboraron detallada y cuidadosamente se elaboraron otras que no eran producto del trabajo de los profesores que integraron las primeras comisiones, además de que tampoco atendían a las observaciones de la comunidad del Colegio; de hecho los docentes que no fueron invitados a participar en las comisiones de revisión apuntan que a pesar de que se les convocó a realizar propuestas éstas no se tomaron en cuenta.

Lo anteriormente expuesto pone de manifiesto que, en general, los profesores estuvieron al margen de la modificación curricular, lo cual hizo que algunos de ellos no conocieran y comprendieran en su totalidad al plan de estudios actualizado y más aún que se sintieran ajenos o a disgusto con él. Asimismo, pone en entredicho el discurso formal de la institución que señala que el plan de estudios que se aprobó en 1996 fue producto del trabajo y de las propuestas que hicieron profesores, especialistas y en general de toda la comunidad.

Por otro lado, considero que abrir un proceso de revisión de 60 días era por demás ocioso puesto que, si la comunidad en realidad expresaba sus observaciones, a los integrantes de la comisión de síntesis les iba a resultar insuficiente tener 2 meses para recoger, analizar e integrar las observaciones que les hicieran llegar y más aún por el poco tiempo que tenían trabajando.

Otro aspecto que hizo de la reestructuración curricular un proceso poco confiable considero que fue la incipiente preparación pedagógica que tenían los profesores que integraron las comisiones, condición indispensable para que ellos participaran en un proceso de esta naturaleza. Reconozco que la institución consideró necesario, en algún momento, preparar a sus docentes y por ello ofreció, a los primeros maestros que integraron las comisiones de revisión, un curso de 20 hrs. sobre la propuesta de revisión curricular del CCH que hizo Ma. de Ibarrola. Frente a tal cuestión me parece importante preguntar qué tan útil fue preparar a los maestros con un curso "de 20 hrs." para desarrollar una labor tan compleja como lo es la actualización de un plan de estudios, más aún, cuando no todos los profesores que tomaron el curso trabajaron hasta el final en las comisiones debido a que éstas se fueron modificando durante todo el proceso de reestructuración curricular.

Iniciar un proceso de actualización curricular responde, por un lado, al interés de corregir algunos problemas o deficiencias que se detectan en un plan de estudios, y por otro, al propósito de mantener al día los elementos que se conjugan para dirigir la formación de los alumnos. Bajo esta lógica se inició la modificación curricular del CCH, misma que se enfocó, entre otras cosas, a solucionar algunos problemas relacionados con la docencia, entre los que destacan: que los docentes carecían de una concepción más precisa y explícita del proyecto y del modelo educativo del Colegio, así como la poca preparación que poseían los profesores para la docencia.

La atención de los problemas citados arriba resultaba un punto importante a cubrir con la reestructuración curricular debido a que el profesor es el punto de unión entre el diseño y el desarrollo de un proyecto de formación académica. Por esta razón, la institución creyó pertinente cuidar la preparación de los maestros con el establecimiento de un programa de formación de profesores, con el cual se buscaba atender, entre otras cosas, que los profesores tuvieran actualización en conocimientos y habilidades metodológicas, disciplinarias y generales; que contaran con un conocimiento relacionado a los aspectos de las ciencias de la educación, que los docentes tuvieran la oportunidad de apropiarse permanentemente de una cultura general que les favoreciera la comprensión global de los problemas y que permitiera el establecimiento de relaciones interdisciplinarias en la formación de los profesores.

Ante esto, es importante resaltar que si la institución tenía una concepción limitada, sobre su profesorado, en cuanto a su preparación en la docencia y en cultura general que les impedía ver los problemas globales, luego entonces ¿cómo es posible que, ante esta concepción, la institución pretendiera hacer un cambio de plan de estudios sin haber resuelto esa problemática?

Así, la institución diseñó un "proyecto de formación de profesores en apoyo a la implantación del plan de estudios actualizado", en el cual se incluyeron un diplomado y dos cursos para cada área académica, con ello se buscaba cubrir la demanda de formación de todos los profesores que conformaban la planta docente de los cinco planteles del CCH; con dicho proyecto se atendió por lo menos un promedio de 1970 profesores[▲] aproximadamente, los cuales integraban dicha planta en el momento de la aprobación del plan de estudios actualizado.

Los datos apuntados me conducen a reflexionar lo siguiente: ¿un diplomado y un curso por cada área académica resultaban suficientes para atender en primer lugar, las deficiencias que expresaba la institución sobre su profesorado; y en segundo lugar para cubrir las necesidades que demandaba el nuevo plan de estudios?

A primera vista, considero que resulta evidente que la cantidad de cursos y diplomados que se realizaron no eran suficientes para cubrir la formación de una planta docente tan vasta como la del CCH, por lo cual, los pocos cursos y diplomados que se ofrecieron, además de ser insuficientes tampoco les fueron del todo útiles a los profesores para actualizarse, sobre todo en el ámbito disciplinario, y por ello han tenido que buscar por sus propios medios, o a través del PAAS, la preparación que necesitan para cubrir los nuevos contenidos de los programas. De hecho, los profesores de asignatura encuestados señalan que los cursos que les ofreció la institución fueron poco claros y que el material que se utilizó en ellos fue deficiente, por esta razón consideran que la actualización disciplinaria que recibieron sólo les ha permitido abarcar el 50% de los contenidos de los nuevos programas.

[▲] Cfr. Documento *PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO* pp.90-92

Además es importante señalar que los profesores entrevistados apuntan que los cursos de modelo educativo del CCH sólo fueron ofrecidos a los profesores de recién ingreso porque se supone que los docentes que ya daban clase en el CCH conocían dicho modelo; lo cual tal vez era cierto, pero si se considera que el plan original se modificó casi en su totalidad es lógico pensar que el modelo educativo ya no sigue siendo el mismo. Ante esto, resulta interesante ver si se preparó a los profesores para que conocieran el modelo educativo del plan de estudios de 1971 o se les preparó para que conocieran un modelo educativo modificado como producto de las nuevas exigencias de orden metodológico que trajo consigo el plan de estudios actualizado. Si esto último fue lo que ocurrió, entonces considero que si era necesario que se proporcionara, a todos los profesores, el curso de modelo educativo del CCH para que cubrieran las nuevas exigencias metodológicas del plan de estudios aprobado en 1996.

También, cabe mencionar que además de que los profesores no recibieron una adecuada actualización disciplinaria tampoco fueron preparados para interpretar la propuesta didáctica que sugiere la forma en que se deben enseñar los nuevos contenidos, lo cual les ha dificultado poner en práctica los programas. Esta situación la han tratado de corregir los docentes, debido a su interés y compromiso para con la formación de los estudiantes, buscando la forma que les permita orientar sus cursos de tal manera que los alumnos tengan la posibilidad de acercarse a la investigación para que, por lo menos, con ello puedan asumirse como sujetos responsables de su propia educación y cultura.

De este modo, puedo observar que la institución no considera muy necesario que los profesores tengan un conocimiento pedagógico, o tal vez si pero hace poco al respecto. Por ello, si la institución atendiera la formación pedagógica del profesorado, éstos estarían en condiciones de dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje y además participarían en acciones de práctica educativa que fueran trascendentes para la institución, con lo cual se evitaría que los profesores se sintieran sólo como ejecutores de programas.

Por otro lado, cuando revisé el concepto de | acuerdos básicos para la construcción institucional de nuevas estructuras curriculares, que propuso Ma. De Ibarrola, en éste se establecía que para organizar el proceso de reestructuración curricular se debía tomar como base la participación de los profesores, porque representan la principal fuente de conocimientos de la problemática curricular y porque son los principales depositarios de la posibilidad de transformación de esa problemática. Así, se pasaría de la noción de formación de profesores al concepto de organización del trabajo académico para que los mismos pudieran trabajar orgánicamente con el plan de estudios y no sólo tomar cursos acerca de él.

Es precisamente a partir de este razonamiento que el principio resulta interesante, pero no útil debido a que en la realidad lo que ocurrió fue que, por lo menos en el plantel Vallejo, sólo participaron una cantidad mínima de profesores en las comisiones de revisión (aproximadamente 16 profesores por cada plantel y representando a cada área académica) , además su participación sólo fue aparente porque, según consideran los maestros entrevistados, en realidad no se tomaron en cuenta las propuestas que hicieron. Lo anterior ha generado, entre dichos profesores, disgusto, desconcierto y falta de interés para conocer, aceptar y desarrollar el nuevo proyecto educativo del CCH. Situación que dificulta el trabajo orgánico y colegiado que, como integrantes del proyecto curricular del CCH, deben realizar los profesores para alcanzar el consenso necesario que facilite el desarrollo de éste y por ende el de la institución.

Frente a tal problema, considero que la institución ha hecho poco al respecto dado que, por un lado no ofreció actividades que permitieran a los maestros tener un conocimiento general del plan de estudios actualizado para que por lo menos lo comprendieran y así ubicaran las exigencias que debían cumplir para desempeñar su labor como directores del proceso formativo de los alumnos; y por otro, tampoco proporcionó a los profesores una completa actualización disciplinaria y un conocimiento detallado sobre el proyecto y el modelo educativo del CCH que les permitiera a estos estar preparados para concretar en la realidad lo que se estableció de manera formal en el proyecto curricular del Colegio.

De este modo considero que, el proceso de reestructuración curricular y su producto, el plan de estudios actualizado del CCH, lejos de representar para los maestros un crecimiento profesional como docentes les representó un problema que les dificulta su labor como formadores. Además, dicho proceso y su producto ponen de manifiesto que la institución CCH no considera que su plan de estudios sea un proyecto educativo hipotético que debe ser construido y puesto a prueba por profesionales de la docencia (que, por constituirse como tales, tienen los conocimientos y la capacidad de construir, definir y redefinir los aspectos que conforman un proyecto de formación y por ende representan la pieza clave que posibilita la funcionalidad de un proyecto educativo), sino que lo concibe como un plan de estudios acabado de debe ser puesto en práctica por los docentes sin que estos tengan la posibilidad de adecuarlo o modificarlo para que responda a las necesidades de formación reales de los alumnos.

A la luz de todo lo descrito, considero fundamental que la institución tome en cuenta la experiencia, compromiso e interés que muestran los profesores para redefinir sus líneas de acción, aunque sea a nivel del plantel. Esta recomendación podría resultar útil ya que por lo menos se aprovecharía la experiencia y compromiso de los maestros entrevistados, quienes en su mayoría son profesores fundadores que tienen en promedio 16 años como docentes de carrera, así como la disposición de los profesores de asignatura que incluí en mi estudio, los cuales tienen en promedio 13 años como maestros definitivos.

Esto es, deberían establecerse líneas de acción que proporcionen a los profesores los conocimientos mínimos necesarios que les faciliten la comprensión del proyecto curricular, el desarrollo de sus programas de asignatura y la actualización disciplinaria que requieren para atender los nuevos contenidos. Para ello, la institución se podría valer de algunas de las actividades que ya están establecidas, tales como:

A) Los Talleres de Recuperación de la Experiencia Docente (TRED) (siempre y cuando estos se establezcan como talleres permanentes enfocados a cubrir progresivamente las necesidades de formación pedagógica que tengan los profesores para desarrollar sus programas);

B) Los seminarios de los profesores de carrera (siempre y cuando estos se establezcan como

espacios en donde los profesores tuvieran la posibilidad por un lado, de compartir problemas relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos y por otro proponer posibles soluciones que partieran de la experiencia docente, mismas que se podrían socializar para que todos los profesores del plantel, independientemente de su nombramiento, pudieran hacer uso de ellas);

C) Los seminarios deberían constituirse como espacios en donde los profesores tuvieran la posibilidad de compartir sus conocimientos sobre la o las materias que imparten, lo cual les permitiría irse actualizando disciplinariamente.

Me parece necesario aclarar que las actividades citadas pueden resultar productivas siempre y cuando sean los propios docentes del plantel quienes tengan en sus manos la organización y desarrollo de las mismas. Lo anterior permitiría que los profesores pudieran irse integrando al nuevo proyecto curricular, a pesar de que éste no haya sido producto de su labor; además cubriría de alguna forma las demandas de actualización disciplinaria y formación pedagógica que expresan los maestros.

Finalmente, con base en todo lo anterior, considero necesario cuestionar lo siguiente: Si el plan de estudios actualizado no contemplaba continuar con los objetivos de formación del plan original y si además no pudo resolver los problemas con los que se enfrentaba la docencia antes de la actualización curricular, entonces ¿qué es lo que se pretendía con tan anhelada reestructuración curricular y a qué a llevado en realidad ésta?

CONCLUSIONES

Crear y desarrollar un objeto de estudio da lugar al establecimiento de un proceso de investigación dirigido a conocer y explicar una parte de la realidad que se aborda.

En este caso, la realidad en la que se ubica mi objeto de estudio es la actualización del plan de estudios del CCH y, particularmente, centro mi interés en el papel profesional que ejercieron los docentes en el proceso de reestructuración curricular. Así, esto último, constituye el centro de mi estudio y representa la particularidad que le da cuerpo y singularidad al trabajo que aquí presento como tesis profesional.

De este modo, con el propósito de mostrar una visión general de lo que conformó mi objeto de estudio, a continuación presento las deducciones a las que llegué como producto de los objetivos que guiaron mi estudio, la demostración de la hipótesis de trabajo que dio sustento al proceso de investigación, así como el significado de este trabajo para mi desarrollo profesional.

Primeramente me parece pertinente señalar que utilizo la frase "nuevo proyecto curricular," para referirme al plan de estudios actualizado, porque considero que este plan no sólo es una actualización del original sino que es un plan nuevo en el que se modificaron casi por completo los elementos que hicieron de él, en su momento, un proyecto educativo innovador.

Esto es, el Dr. González Casanova (fundador del CCH) señaló que era importante para éste proyecto, la cantidad de tiempo y materias básicas para la formación de una cultura elemental, y expresó "...si se rompe el núcleo esencial -la cantidad de materias y horas-, se romperá con la esencia misma de esta reforma, y se regresará otra vez a informar al estudiante disminuyendo la posibilidad de formarlo⁸⁹."

⁸⁹ vid infra p.16

Con tal afirmación me es posible inferir que efectivamente no hubo una reestructuración curricular, sino un cambio de plan de estudios (como muestra está el aumento de horas-clase, de 1 a 2 horas por cada sesión, y lo que trajo consigo esto); el cual, por supuesto, requería que la institución hubiera organizado las actividades necesarias para enfrentar el proceso, tales como: 1) Preparar previamente a los profesores en el área pedagógica y disciplinaria y; 2) comunicar a los maestros que se trataba de un cambio y no de una reestructuración curricular, ello con la intención de que la institución los invitara a participar comprometidamente en el proceso de cambio.

Como segundo punto me parece pertinente señalar, con base en la información que obtuve del estudio, que en el proceso de reestructuración curricular del CCH los profesores estuvieron prácticamente al margen del mismo. Esto es, la institución, a pesar de convocar a los docentes para que participaran con propuestas que sirvieran de base para elaborar los programas de asignatura, no tomó en cuenta las formulaciones que hicieron los maestros. Esta situación muestra que la institución CCH sí reconoció, de alguna forma, que los profesores debían participar en cuestiones vinculadas con el proceso de reestructuración curricular pero, a pesar de ello, parece que aquella ya tenía definido los criterios que se seguirían para formular cada uno de los elementos que conformarían el proyecto curricular.

Esto último, considero, explica y justifica la estructura de "participación aparente" que armó la institución para mostrar que en su proceso de reestructuración curricular las propuestas de los maestros y de la comunidad del Colegio en general, constituyeron la columna vertebral del proceso.

Dicho simulacro de participación aparente se ve reflejado en las siguientes acciones:

- Preparar a los maestros que integraron las comisiones de revisión de programas con un curso de "20 horas" sobre la propuesta de reestructuración curricular que elaboró la especialista Ma. de Ibarrola. A pesar de que dicho curso estuvo respaldado por una autoridad en la materia y, por supuesto, con una propuesta especializada, éste seguramente que resultaba insuficiente y poco útil para los docentes (que conformaron las comisiones de revisión de programas) porque carecían de una preparación pedagógica previa, que les permitiera conocer, comprender y basar sus acciones

en la propuesta de la especialista mencionada. Es importante subrayar que los profesores beneficiados por este curso sólo estuvieron en las primeras comisiones de revisión de programas, debido a que éstas se fueron modificando a lo largo del proceso, luego entonces el citado curso ni siquiera cumplió su cometido inicial, preparar a los docentes para dirigir sus acciones dentro del proceso de reestructuración curricular.

- Crear comisiones de síntesis, al final del proceso de revisión de programas. El objetivo de éstas fue analizar y reestructurar los programas que elaboraron las primeras comisiones. Las citadas se constituyeron, en su mayoría (según lo apuntan los maestros contemplados en este estudio), por profesores que no habían estado en las comisiones que iniciaron y desarrollaron el proceso de revisión curricular, y por maestros elegidos por las autoridades, a través del voto de confianza de éstas.

- Abrir, en los meses previos a la aprobación del nuevo plan de estudios, un proceso de revisión de 60 días para que la comunidad académica del Colegio expresara sus observaciones a las comisiones de síntesis que armaron los programas que se aprobaron. Abrir un proceso de revisión de 60 días era por demás ocioso puesto que, si la comunidad en realidad expresaba sus observaciones, a los integrantes de la comisión de síntesis les iba a resultar insuficiente tener 2 meses para recoger, analizar e integrar las observaciones que les hicieran llegar y más aún por el poco tiempo que tenían trabajando.

Por tal motivo considero que convocar a un proceso de revisión de 60 días estaba pensado más bien para sustentar la participación de los docentes en todo el proceso de reestructuración curricular y no para tomar en cuenta las propuestas presentadas por los mismos en ésta última invitación.

A partir de observar la necesidad de la institución de tomar en cuenta la participación ("aparente") de los docentes en el proceso de reestructuración curricular, considero que es posible que se haya solicitado la misma para evitar un obstáculo político que obstruyera o retardara la aprobación del nuevo plan de estudios; o para atender, en apariencia, la propuesta de reestructuración curricular que hizo la especialista María de Ibarrola. Quien, por supuesto, debió supervisar la puntual aplicación de su propuesta y sin embargo, al parecer, sólo la elaboró.

Por otro lado, es importante resaltar que las propuestas de los profesores en relación con la preparación didáctica y la actualización disciplinaria que requerían los maestros, para atender el nuevo plan de estudios, no fueron consideradas. De hecho es curioso observar que en la realidad no hubo un verdadero programa de formación de profesores, pues el programa que fungió como tal no tuvo la suficiente consistencia y relevancia para proporcionar a los docentes la mínima preparación necesaria para atender las exigencias del nuevo plan de estudios.

Esto es, en el programa de formación de profesores, que se elaboró para apoyar la implantación del nuevo plan de estudios, sólo se incluyeron un diplomado de actualización disciplinaria y un curso sobre la didáctica de la disciplina (por área), además de algunos cursos sobre temas sueltos, lo cual, a todas luces, resultó insuficiente para que los docentes pusieran en práctica los programas de asignatura. Por ello, la mayoría de los profesores de asignatura incluidos en mi estudio afirman que la actualización disciplinaria que recibieron sólo les ha permitido abarcar el 50% del contenido de los nuevos programas.

Además de que la actualización disciplinaria no fue suficiente, los maestros no recibieron, por lo menos, una mínima preparación didáctica que les permitiera atender las nuevas exigencias metodológicas de los programas; por ello, los docentes (de carrera y de asignatura) señalan que han tenido que buscar, por sus propios medios, la preparación o los conocimientos que requieren para aplicar los programas de las asignaturas que imparten. Lo anterior se les reconoce, pero considero que no es suficiente ya que no se puede asegurar que dicha búsqueda sea lo provechosa que debe ser debido a que, en términos generales, los profesores no poseen una formación que les permita guiar su búsqueda bajo criterios pedagógicos.

En ese mismo sentido, considero que la institución, al no tomar en cuenta las propuestas que hicieron los docentes tanto en el proceso de reestructuración curricular como en la preparación didáctica y disciplinaria que requerían para atender el nuevo proyecto de formación, no concibe al currículum como un proyecto educativo hipotético que se pone a prueba por los docentes, quienes al probar tanto las ideas que conforman al currículum como las suyas tienen la posibilidad de confrontarlas para tomar conciencia de las exigencias y dificultades de su práctica docente; lo cual

es por demás indispensable para hacer que el proyecto curricular por un lado, defina y dirija la formación de los estudiantes y por otro, contribuya al desarrollo profesional del docente.

En síntesis, lo hasta aquí descrito me permite inferir que la institución no considera que, dada la "reestructuración curricular", los profesores, como profesionales de la docencia, requieren por un lado, de una preparación disciplinaria y pedagógica para poner en práctica el nuevo proyecto educativo, y por otro necesitan estar integrados a él para no sentirse excluidos o ajenos al nuevo plan de estudios.

Por su parte, los profesores, a partir de la reestructuración curricular, se asumen como profesionales de la docencia porque el currículum del CCH les ha hecho creer (por lo menos a la mayoría de profesores entrevistados) que son profesionales de la docencia por su experiencia, por su formación disciplinaria y porque aseguran estar interesados y comprometidos con su labor; lo cual, como lo afirmo anteriormente, es una condición que puede reconocerse, pero con ello no se puede asegurar que su proceder empírico sea útil y benéfico, porque no hay un criterio pedagógico que dirija su actuación; lo cual es indispensable para guiar la formación de los alumnos y para desarrollar los proyectos incluidos en los rubros de trabajo que determina la institución

Por otro lado, considero que para reestructurar el proyecto curricular del CCH la institución debe:

- 1) Reconocer al docente como profesional de la docencia;
- 2) Para reconocerlo como tal debe darle las bases pedagógicas que complementen su preparación disciplinaria, para que ello le dé la posibilidad de participar en el proceso de reestructuración curricular y en la formación de los alumnos;
- 3) Una vez alcanzadas ambas metas, la institución va poder tomar en cuenta la experiencia del profesor en torno a la formación de los alumnos y a las necesidades que detecte de su labor docente.

Sin duda, los planteamientos anteriores, indispensables para el funcionamiento de un nuevo proyecto educativo, no se tomaron en cuenta en el proceso de reestructuración curricular que

desarrollo el CCH, lo cual pone en entredicho que el nuevo plan de estudios tenga las bases sólidas que justifiquen su práctica, cuando menos en el plantel Vallejo.

Además, considero que si la institución promueve una reestructuración curricular, basada en los planteamientos anteriores, los docentes deben aprovechar la preparación que les brinda ésta y que les permita lograr su desarrollo profesional como tales, pues el logro de éste debe ser producto del compromiso y la responsabilidad de la institución educativa y de los profesores, más aún cuando se presenta una reestructuración curricular, pues el éxito de ésta depende, en gran medida, de la adecuada preparación disciplinaria y pedagógica que posean los maestros.

A la luz de los problemas hasta aquí descritos, considero que es posible que estén latentes, en el plantel Vallejo, una serie de dificultades relacionadas directamente con la formación de los alumnos, tales como un alto índice de reprobación y de deserción escolar; claro que el estudio del origen de estas cuestiones tendrá que ser motivo de futuras investigaciones.

No obstante, considero pertinente señalar que el estudio que aquí presento puede tomarse como un primer acercamiento a la realidad de la aplicación del nuevo plan de estudios y de la participación de los docentes del plantel Vallejo en este mismo.

A partir de las conclusiones de mi investigación, propongo que se realice un estudio diagnóstico de la situación actual que se vive en el plantel Vallejo en torno a la aplicación y evaluación del nuevo proyecto curricular. En dicho estudio es importante que se analice primero si se ha cubierto la demanda de formación pedagógica y actualización disciplinaria de los docentes para que estos puedan atender con éxito el desarrollo y evaluación del nuevo plan de estudios.

Finalmente, solo me resta señalar que la realización este trabajo de investigación me permitió acercarme al proceso de construcción y desarrollo de un objeto de estudio; ello fue positivo porque, con base en los conocimientos teóricos que adquirí a lo largo de mi formación profesional, tuve la oportunidad de reflexionar, sobre la temática que abordé. Así, con el trabajo desarrollado logré consolidar los conocimientos adquiridos.

Por otro lado, al realizar este estudio, me percaté de que la relación currículum-docencia puede considerarse el objeto de estudio básico de la pedagogía porque en dicho vínculo se pueden ver sintetizados y concretados los fines y valores de la educación

BIBLIOGRAFÍA

CONTRERAS DOMINGO, José. *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid, España, AKA Universitaria 1990

COOMBS H. Philip. *La crisis mundial de la educación*. 4ª edición, Barcelona, España, Ediciones Península 1978

DE IBARROLA, María. "Cinco principios para la revisión curricular del CCH". *Documento del Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) No.34*. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (CINVESTAV/IPN), México 1994

DÍAZ BARRIGA, Ángel. *Docente y Programa. Lo institucional y lo didáctico*. Aique Grupo Editor, Argentina 1994

----- "Evolución de la formación pedagógica de los profesores universitarios de México (1970-1987)" en *Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias*. Charur Zarzar, Carlos (compilador) México, SEP/Nueva Imagen 1988

FERRY, Gilles. *El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica*. México, UNAM-Enep Iztacala-Paidós 1999

GIMENO SACRISTAN, J. *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. 2ª edición. Madrid, España, Editorial Morata 1989

-----y Angel Pérez Gómez. *Comprender y transformar la enseñanza*. 4ª edición. Madrid, España, Morata 1995

GLASMAN, Raquel y Ma. De Ibarrola. *Planes de Estudio, Propuestas Institucionales y Realidad Curricular*. México, Editorial Nueva Imagen 1980

GOODE J., William y HATT K., Paúl.. *Métodos de investigación social*. México, Editorial Trillas 1970

LA REFLEXIÓN CURRICULAR SOBRE EL CCH. Programa para la revisión del plan de estudios del bachillerato del CCH. Cd. Universitaria, México, UNAM-DUACB-Secretaría de Divulgación 1990

LEGISLACIÓN UNIVERSITARIA. NORMAS FUNDAMENTALES. Cd. Universitaria, México UNAM 1991

MARTÍNEZ RIZO, Felipe. *El oficio del investigador educativo*. Comisión editorial de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, Aguascalientes, México

MORÁN OVIEDO, Porfirio. *La docencia como actividad profesional*. 3ª edición, México D.F, Gemika 1997

NORMAS VIGENTES EN EL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES. UNAM-Coordinación CCH-Secretaría General 1978

NORMAS VIGENTES. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato del Colegio de Ciencias y Humanidades UNAM-Secretaría General del CCH, febrero 1978

OROZCO FUENTES, Bertha. "Esquema básico para la construcción del objeto de estudio en la investigación educativa". Documento elaborado como parte del material de apoyo para el Seminario de Formación de Investigadores en Educación. Cuarta fase. Universidad Juárez Autónoma de Tabasco 1992

PANTOJA MORAN, David. "Ponencia que presenta el Colegio de Ciencias y Humanidades a la mesa de trabajo del área correspondiente a la educación media superior" *Selección de textos sobre el Bachillerato del CCH*. UNAM-Coordinación CCH-Plantel Vallejo, septiembre 1982

PLAN DE ESTUDIOS ACTUALIZADO. Cd. Universitaria, México, UNAM/CCH/UACB 1996

PARDINAS, Felipe. Metodología y Técnicas de la Investigación en Ciencias Sociales.

SÁNCHEZ PUENTES, Ricardo. "Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación", tomado de revista: Perfiles educativos, núm. 61, México 1993

SARUKHÁN KERMES, José. *Informe 1996. Relación del acontecer universitario 1989-1996*. Cd. Universitaria, México, UNAM 1996

STENHOUSE, Lawrence. *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid, España, Morata 1987

----- *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid, España, Morata 1984

HEMEROGRAFÍA

"Aprueba el CAB el Plan y los Programas de Estudio Actualizados" *Gaceta CCH/número especial*, 11/julio*1996

"Aprobado el Plan y los Programas de Estudio Actualizados" *Gaceta CCH/número extraordinario*, 8/julio/1996

Convocatoria para el concurso de oposición abierto para ocupar las plazas de profesor de carrera de tiempo completo. *Gaceta UNAM Ciudad Universitaria*, número 3,446 5/abril/2000

Cuadernos del Colegio. Número especial 1. Revista trimestral. Secretaría de Divulgación, UNAM 19983

"Diversidad y crisis de un proyecto de universidad: La reforma académica de Pablo González Casanova" Soto Rubio, Eduardo, *Cuadernos del CESU 29*, UNAM-CESU 1994

"Dirección de la Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato" *Cuadernos del Colegio*, número especial 1, revista trimestral, UNAM-Secretaría de Divulgación 1983

"Documentos. Unidad Académica del Ciclo de Bachillerato" *Cuadernos del Colegio*, número especial 3, revista trimestral, UNAM-Secretaría de Divulgación 1983

Documento: 1. *Primera etapa de la formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1995*. 2. *Proyecto de formación de profesores para la implantación del plan de estudios actualizado 1996-1998*. Cd. Universitaria, México, UNAM/DUACB 1996

Documento: *Orientaciones para el desarrollo de los proyectos de apoyo a la docencia 2001-2002*. Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades

"Esta es la nueva Universidad. Es la misma Universidad que cambia y se renueva" *Documenta CCH*. Número 1, UNAM, junio 1979

"Historia del Colegio" en *Gaceta CCH-Suplemento*, números 1-8, abril-agosto 1988

"Informe de actividades 1990. Programa de trabajo 1991" *Gaceta UNAM-Suplemento especial*, 4/marzo/1991

"III Informe 1991. Programa de actividades 1992" *Gaceta UNAM-Suplemento especial*, 31/marzo/1992

"IV Informe 1992" *Gaceta UNAM-Suplemento especial*, 24/octubre/1992

"Informe 1993 / Plan de trabajo 1994" Cd. Universitaria, México UNAM-Dirección General de Publicaciones, 7/marzo/1994

"Informe 1994 / Plan de trabajo 1995" Cd. Universitaria, México UNAM-Dirección General de Publicaciones, 27/febrero/1995

"Informe anual de actividades 1995. Plan de trabajo 1996" *Gaceta UNAM-Suplemento especial*, 4/marzo/1996

Perfil profesiográfico con propósitos de definitividad y cobertura de grupos vacantes" *Gaceta CCH-Suplemento especial*, número 3/97, 10/julio/1997

"Primer informe de actividades. Programa de trabajo 1990" *Gaceta UNAM-Suplemento especial*, 14/febrero/1990

"Proyecto para la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades y de la Unidad Académica del Bachillerato" *Documenta CCH*. Número 1, UNAM, junio 1979

"Se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades" *Gaceta UNAM*. Ciudad Universitaria, 1 de Febrero de 1971. Tercera Época. Vol.II (Número extraordinario)

"Selección de textos sobre el bachillerato del CCH" CCH-plantel Vallejo, Septiembre 1982

"Una nueva posibilidad educativa. Bases pedagógicas del Colegio de Ciencias y Humanidades" *Documenta CCH*. Número 1, UNAM, junio 1979

ANEXOS

GUIAS DE ENTREVISTA Y CUESTIONARIO

GUÍA DE ENTREVISTA

Profesores que estuvieron en las comisiones de revisión de programas

- 1.-¿Cuál es su antigüedad como docente en el CCH de la UNAM?
¿Cuál es su antigüedad como docente de carrera?
- 2.-¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente? SI/NO Explique
- 3.-¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella? Ejemplo: saber qué es la docencia, la importancia de ésta para la formación de los alumnos, entre otras cosas.
- 4.-¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?
- 5.-¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?
- 6.-¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el currículum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados? SI/NO ¿Por qué?
- 7.-¿Qué preparación le dio la institución para que usted pudiera ser parte de la comisión que revisó los programas del área a la que corresponde la asignatura que imparte? /Preparación disciplinaria y pedagógica
- 8.-¿Usted considera que, como miembro de la comisión de revisión de los programas de su área, tuvo la libertad de hacer las propuestas pertinentes a los programas académicos? ¿Si se tomaron en cuenta sus propuestas?
- 9.-¿Usted considera que, como miembro de la comisión de revisión de los programas de su área, también tuvo la posibilidad de proponer los aspectos (disciplinarios y pedagógicos) que se debían considerar en el programa de formación de profesores que se elaboró para que los docentes atendieran el nuevo proyecto curricular? ¿Si se tomaron en cuenta sus propuestas?
- 10.-¿Usted considera que el programa de formación de profesores, que se elaboró para que los docentes aplicaran los programas del nuevo proyecto curricular, fue útil? SI/NO ¿En qué sentido?

11.-¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

12.-¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo o academia con sus colegas para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor? SI/NO ¿En qué consiste dicha facilidad?

13.-¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas? ¿Por qué?

14.-¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

15.-¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios como podría definirse? (profesional de la docencia, profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular, ejecutor de programas formales)

16.-¿Qué tipo de conocimientos o aspectos considera que le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

GUÍA DE ENTREVISTA

Profesores que no estuvieron en las comisiones de revisión de programas

- 1.-¿Cuál es su antigüedad como docente en el CCH de la UNAM?
.-¿Cuál es su antigüedad como docente de carrera?
- 2.-¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente? SI/NO Explique
- 3.-¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella? Ejemplo: saber qué es la docencia, la importancia de ésta para la formación de los alumnos, entre otras cosas.
- 4.-¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?
- 5.-¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?
- 6.-¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el currículum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados? SI/NO ¿Por qué?
- 7.-¿Considera que, en el proceso de reestructuración y puesta en práctica del nuevo proyecto curricular del CCH, se le permitió emitir su juicio de valor respecto de la problemática curricular que se tenía e intervenir con propuestas para transformar dicha problemática?
- 8.-¿Usted considera que se tomaron en cuenta sus propuestas en el nuevo proyecto curricular del CCH? SI/NO Explique
- 9.- Usted considera que se le tomó en cuenta para proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor, requería para atender el nuevo proyecto curricular?
- 10.-¿Usted, como docente, tuvo la posibilidad de trabajar conjuntamente con sus colegas para analizar, discutir y proponer modificaciones al nuevo proyecto curricular del CCH?
- 11.-¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

12.-¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo o academia con sus colegas para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor? SI/NO ¿En qué consiste dicha facilidad?

13.-¿A partir del nuevo proyecto curricular del CCH, la institución le ha dado la posibilidad de actualizar sus conocimientos de la materia que imparte? SI/NO ¿En qué consistió dicha actualización?

14.-¿Considera que los cursos, incluidos en el programa de formación de profesores para la implantación del nuevo plan de estudios, cumplieron sus expectativas de actualización disciplinaria? ¿Por qué? /contenidos /forma de impartir los cursos

15.-¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas? ¿En qué sentido?

16.-¿La institución le formó para interpretar la propuesta didáctica que sugiere la forma en que se deben enseñar los nuevos contenidos contemplados en los programas?

17.-¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

18.-¿La institución le ha formado pedagógicamente para saber que orientación metodológica debe seguir de acuerdo a la modalidad didáctica (curso, taller, laboratorio) en la que se ubica la asignatura que usted imparte? Ejemplo de cómo imparte una de las unidades de su curso.

19.-¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios como podría definirse? (profesional de la docencia, profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular, ejecutor de programas formales)

20.-¿Qué tipo de conocimientos o aspectos considera que le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA
CCH-VALLEJO

Estimado Profesor (a):

El presente cuestionario se dirige a usted para obtener información sobre la formación disciplinaria y pedagógica que la institución le ha brindado para desarrollar su labor.

La información que proporcione se retomará para la realización de un estudio acerca de las características pedagógicas que definen a la planta docente del CCH-Vallejo a partir de la actualización del plan de estudios. Dicho estudio se conformará como un trabajo recepcional para obtener el título de licenciado en Pedagogía.

Es importante aclarar que el cuestionario es anónimo y las respuestas son confidenciales, por ello se le solicita que responda con toda honestidad. De ante mano se agradece su participación.

A continuación se presenta un ejemplo que muestra la forma en la que deberán ser contestadas las preguntas.

EJEMPLO

Instrucciones

Encierre en un círculo la opción que corresponda a su opinión o que éste más cercana a su respuesta.

• Su formación pedagógica la ha obtenido mediante:

a) Cursos que el CCH le ha proporcionado

b) Cursos independientes al CCH

c) No ha tenido la posibilidad de adquirir una sólida formación pedagógica

d) Otros medios, especifique _____

Datos

Antigüedad como docente en el CCH de la UNAM _____

Antigüedad como profesor de asignatura: _____

Instrucciones

Encierre en un círculo la opción que corresponda a su opinión o que esté más cercana a su respuesta.

1. La institución (CCH) le ha apoyado para que usted:

- a) Se desarrolle profesionalmente como docente, ofreciéndole una formación disciplinaria y pedagógica que lo acredite como tal.
- b) Se desarrolle como profesionista de la carrera universitaria que estudio, proporcionándole una actualización periódica de sus conocimientos disciplinarios.
- c) Busque por sus propios medios la formación que requiere para ser un profesional de la docencia.
- d) La institución no le ha proporcionado ningún tipo de apoyo al respecto.

2. La institución (CCH) le ha proporcionado la formación teórico-metodológica que le dé la posibilidad de:

- a) Estudiar su labor docente para aprender de ella o modificarla si fuera el caso
- b) Conocer lo que implica la docencia y el papel que debe desempeñar como formador de los alumnos
- c) No le ha dado ningún tipo de formación teórico-metodológica para estudiar y desempeñar su labor

3. La preparación que le ha brindado la institución (CCH):

- a) Le permite intervenir en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio
- b) Le facilita sólo la aplicación de los programas de estudio de las materias que imparte
- c) No le ha sido suficiente para intervenir en lo referente a planes y programas de estudio

4. Usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios:

- a) Para intervenir en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio
- b) Para adecuar el programa de la asignatura que imparte y así atender las demandas de aprendizaje del grupo
- c) No ha tenido la posibilidad de prepararse por su cuenta

5. Usted considera que la institución (CCH) lo reconoce como un profesional de la docencia:

- a) Capaz de hacer propuestas para mejorar el currículum
- b) Preparado para elaborar sus programas de asignatura
- c) Que sólo ejecuta los programas de asignatura que la institución elabora
- d) La institución no lo toma en cuenta en temas de organización y planeación curricular

6. Usted considera que en el proceso de reestructuración curricular:

- a) Se le permitió emitir su punto de vista respecto de la problemática curricular que se tenía en el plan de estudios 1971 del CCH
- b) Pudo intervenir con propuestas para transformar la problemática curricular que se vivía con el plan de estudios 1971 del CCH
- c) Realmente se incorporaron sus propuestas para conformar al nuevo plan de estudios
- d) La institución no le permitió intervenir en el proceso de revisión y elaboración del nuevo plan de estudios del CCH

7. En las acciones que se emprendieron para que los profesores pusieran en práctica al nuevo plan de estudios la institución (CCH):

- a) Le permitió proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor (a), requiere para trabajar con los programas de asignatura del nuevo plan de estudios
- b) Tomó en cuenta su valoración respecto de la problemática que vivían los profesores con el plan de estudios 1971 del CCH
- c) Realmente incorporo sus propuestas para definir la formación que requerían los profesores
- d) Lo mantuvo al margen de las acciones que estuvieron destinadas a preparar a los profesores para que aplicaran el nuevo plan de estudios del CCH

8. La institución le ha integrado al nuevo proyecto curricular del CCH:

- a) Proporcionándole la información que le permite conocer los aspectos formativos que conforman al nuevo currículum
- b) Ofreciéndole la información que le permite conocer los aspectos formativos relacionados sólo con el área académica a la que usted pertenece
- c) No se siente integrado al nuevo proyecto curricular del CCH porque lo desconoce total o parcialmente
- d) No se siente integrado al nuevo proyecto curricular del CCH porque no está de acuerdo con él

9. El nuevo proyecto curricular propone o facilita:

- a) Que trabaje en equipo o academia sólo con profesores de su área
- b) Que trabaje en equipos interdisciplinarios con profesores de otras áreas
- c) Que proceda de manera individual
- d) No propone ninguna forma de trabajo

10. Los cursos de actualización disciplinaria incluidos en el programa de formación de profesores para apoyar la implantación del nuevo plan de estudios:

- a) Contemplaron los contenidos necesarios para la aplicación de los programas
- b) Fueron impartidos con claridad y respondieron a todas sus dudas
- c) Incluyeron el material idóneo para coadyuvar en el aprendizaje de los contenidos revisados
- d) No contemplaron los contenidos necesarios, no hubo claridad en la impartición y el material fue deficiente
- e) No ha tomado ningún curso

11. La actualización disciplinaria que le brindó la institución a partir de la modificación curricular del CCH:

- a) Le ha permitido cubrir al 100% los contenidos que se proponen en los nuevos programas de las asignaturas que imparte
- b) Le ha permitido abarcar sólo el 50% de los contenidos que se contemplan en los nuevos programas de las asignaturas que imparte
- c) Le ha permitido cubrir sólo el 25% de los contenidos propuestos en los nuevos programas de las asignaturas que imparte
- d) No le fue útil para cubrir los nuevos contenidos que se contemplan en los programas de las asignaturas que imparte
- e) No recibió actualización disciplinaria

12. La preparación que le proporcionó la institución (CCH) para atender lo propuesto en el nuevo plan de estudios:

- a) Le brindó la oportunidad de conocer y comprender todos los aspectos que integran al nuevo proyecto curricular, en lo que se refiere a objetivos de formación, perfil de egreso, estructuración de asignaturas, papel del docente, etcétera.
- b) Le dio la posibilidad de conocer sólo los objetivos de formación del área académica a la que usted pertenece y los nuevos contenidos disciplinarios que se contemplaron en las asignaturas que usted imparte.
- c) Le permitió conocer sólo las nuevas exigencias, de orden metodológico o didáctico, que se debían cubrir para impartir las asignaturas que tiene a su cargo.
- d) Le fue poco útil para atender lo propuesto en el nuevo proyecto curricular

13. Usted al preparar e impartir su curso:

- a) Toma en cuenta la propuesta didáctica, contemplada en el nuevo proyecto curricular, que sugiere la forma en que deben enseñarse los nuevos contenidos incluidos en los programas.
- b) Considera los conocimientos didácticos o pedagógicos que la institución le ha proporcionado a través de cursos.
- c) Toma en cuenta los conocimientos didácticos o pedagógicos que ha adquirido por sus propios medios
- d) Tiene presente sólo la lógica que deben seguir los contenidos incluidos en los programas de las asignaturas que imparte
- e) Emplea sólo su criterio personal

14. Ahora, que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, usted se considera:

- a) Un profesional de la docencia que cuenta con los elementos formativos (disciplinarios y pedagógicos), que la institución le ha proporcionado, necesarios para formar a los alumnos.
- b) Un profesionista dedicado a ejecutar los programas formales que le presenta la institución.
- c) Un profesionista comprometido con la formación de los alumnos y que por ello busca, por sus propios medios, los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que le ayuden a desempeñar su labor docente
- d) Un profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular porque la institución no le ha dotado de los elementos formativos (disciplinarios y pedagógicos) necesarios para desempeñarse como un profesional de la docencia.

15. Para ejercer una docencia con mayor calidad requiere de:

- a) Conocimientos disciplinarios y pedagógicos que le faciliten la comprensión del nuevo proyecto curricular y su intervención en el mismo.
- b) Sólo conocimientos disciplinarios para manejar correctamente el contenido disciplinario que debe enseñar a los alumnos.
- c) Sólo conocimientos pedagógicos para tener claro cuáles son los aspectos que debe considerar para formar a los alumnos.
- d) Conocimiento general del nuevo proyecto curricular para comprender qué conocimientos disciplinarios y pedagógicos requiere para formar a los alumnos.
- e) Otros, especifique _____

**CUADROS DE PROFESORES QUE
ESTUVIERON EN COMISIÓN DE
REVISIÓN DE PROGRAMAS**

PREGUNTA 1

1. a) ¿Cuál es su antigüedad como docente en el CCH de la UNAM?
b) ¿Cuál es su antigüedad como docente de carrera?

| Área Académica | Caso | a | b |
|-------------------------------------|------|---------|---------|
| Matemáticas | 1 | 30 años | 22 años |
| | 2 | 28 años | 15 años |
| Experimentales | 1 | 30 años | 7 años |
| | 2 | 22 años | 14 años |
| Histórico-Social | 1 | 21 años | 7 años |
| | 2 | 15 años | 7 años |
| Talleres de Lenguaje y Comunicación | 1 | 27 años | 14 años |
| | 2 | 30 años | 14 años |

132

PREGUNTA 2

2. ¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Ha tomado cursos que le han permitido desarrollarse disciplinaria y pedagógicamente ♣ Hizo una maestría en matemáticas educativas |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución CCH le permitió estudiar la maestría en enseñanza de las matemáticas ♣ Cuando entró al CCH le dieron cursos sobre la enseñanza en el CISE ♣ Tuvo la oportunidad de ir al PAAS |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución lo ha apoyado con los cursos que ha ofrecido sobre didáctica, estrategias de aprendizaje, métodos de enseñanza, psicología del adolescente, en síntesis con todo lo que tiene que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Como maestra de carrera, tiene la oportunidad de complementar su labor frente a grupo con el desarrollo de proyectos académicos ♣ La institución si le ha proporcionado un poco de preparación pedagógica, pero reconoce que falta apoyo para que los profesores se preparen mejor |

PREGUNTA 2

2. ¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor se concibe como un profesional de la docencia por el interés e iniciativa que siempre ha tenido, lo cual le permitió aprovechar la formación que la institución les proporcionaba, en sus inicios, a los docentes |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que cuando entró al CCH le dieron cursos de didáctica general y didáctica del área de las ciencias Histórico-sociales, dichos cursos le ayudaron, por un lado, a entender el proyecto CCH y por otro le permitieron adquirir una experiencia muy rica, así como una forma de vida a partir de la docencia |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Cuando la profesora se inició como docente en el CCH también trabajaba como reportera en la oficina de prensa de la SEP, esto le permitió tener un acercamiento, a través de la cobertura de conferencias, al tema de la educación activa, así conoció el método pedagógico de Makarenko. Por tanto, la maestra decidió optar por este método de la educación por el trabajo para desarrollar sus cursos |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que, como profesor de carrera desde hace 10 años, ha tenido la posibilidad de conocer más aspectos relacionados con la docencia dentro del plantel porque ha pertenecido a varias comisiones institucionales |

PREGUNTA 3

3. ¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Sí | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ✦ La maestra señala que la institución si proporciona cursos para formarse en este sentido, pero los profesores no siempre tienen la posibilidad de asistir porque están sobrecargados de trabajo, además generalmente los maestros (incluyéndose ella) prefieren tomar los cursos obligatorios, como el TRED |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ✦ El maestro apunta que originalmente el CISE apoyaba la formación de los profesores del Colegio proporcionando cursos básicos para que los maestros se acercaran al discurso de la didáctica y la pedagogía ✦ Después la Unidad de Posgrado del Colegio creó maestrías y el profesor pudo tomar la maestría en educación en matemáticas, pues como profesor de carrera la institución lo apoyó para que el tiempo que dedicaba a las tareas de apoyo al aprendizaje lo utilizara para estudiar ✦ A raíz de la revisión del plan de estudios, hubo programas específicos para ir comunicando a los profesores los avances y las tendencias hacia las cuales se estaba arribando, por lo menos en el área de matemáticas así sucedió ✦ Posteriormente surgió un programa muy ambicioso llamado PAAS, con el cual se ofrecía una formación disciplinaria y didáctica, tanto aquí como en el extranjero. Programa al que tuvo la oportunidad de asistir el maestro ✦ Actualmente se ofrece una inducción al modelo educativo del Colegio, así como una profundización en el conocimiento de los nuevos programas, principalmente a los profesores de recién ingreso. El maestro forma parte del grupo de docentes que imparten los cursos del programa de formación de profesores |
| Experimentales | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ✦ El maestro señala que a pesar de que la institución ha intentado instalar programas para preparar a los profesores, aquellos no han cubierto las necesidades reales del profesorado o a veces aunque intentan cubrir las carencias en el momento de hacerlos operativos se tergiversa la intención. En tanto esto, el maestro decidió prepararse por su cuenta y así decidió estudiar la maestría en educación |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ✦ El maestro apunta que la institución promueve algunos cursos (como el TRED) que les permite a los profesores reflexionar sobre las formas de trabajo para mejorarlas ✦ El maestro señala que siempre ha tomado cursos sobre su disciplina y algunas veces ha leído sobre didáctica y pedagogía |

PREGUNTA 3

3. ¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <p>▲ El doctor apunta que la formación teórico-metodológica la ha adquirido por sus propios medios, porque en los primeros años del CCH tenía libertad de participar en producciones útiles para él y para sus colegas, lo cual hacía que tuvieran una vida académica interesante. Esto es, los profesores antes tenían la posibilidad de elegir si trabajaban en equipo o individualmente, lo cual los hacía sentir con libertad para trabajar sobre las problemáticas propias o que compartían con otros docentes. Esto quedó atrás porque ahora la institución delimita los rubros sobre los cuales deben trabajar los maestros, ante ello los profesores se sienten limitados, sin iniciativa para trabajar sobre las problemáticas reales con que se enfrentan en el salón de clase</p> |
| | 2 | | ✓ | <p>▲ El maestro reconoce que no tiene una formación de este tipo, pero considera que ha aprendido sobre aspectos evaluativos porque ha participado en cuerpos colegiados, tales como comisiones dictaminadoras, consejos académicos</p> |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | <p>▲ La profesora señala que tiene esta formación en parte por los cursos que imparte la DGAPA, a los cuales ha asistido como profesor de carrera, además ha tomado varios cursos en la facultad de psicología, y el último curso que tomó (impartido por una pedagoga) en la facultad de filosofía y letras le permitió confirmar lo que había hecho y buscado en forma autodidacta</p> |
| | 2 | ✓ | | <p>▲ El maestro apunta que, cada periodo intersemestral, la institución ofrece, a los profesores, cursos impartidos por especialistas, a veces son expertos externos y otras son profesores del Colegio. Además señala que los profesores tienen la posibilidad de asistir a cursos en las facultades afines a su disciplina</p> |

PREGUNTA 4

4. ¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | Explicación |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | 4. Debido a que la maestra formó parte de la comisión de revisión de programas, la institución le proporcionó unos cursos sobre constructivismo, pues los programas se iban a elaborar con base en esa teoría; además, la maestra señala que asistió a algunas conferencias y que leyó algunos materiales sobre teoría curricular que elaboró Ma. De Ibarrola. No obstante, la maestra reconoce que lo que le proporcionó la institución no fue una preparación exhaustiva |
| | 2 | ✓ | | 4. Cuando el maestro se incorporó a la comisión de revisión de programas, al inicio del proceso, la institución dio un curso de teoría curricular, el cual estuvo basado en la propuesta de revisión curricular de Ma. De Ibarrola. Además, señala el maestro, al interior de la comisión de matemáticas se impulsó un seminario para que los maestros se prepararan en este sentido |
| Experimentales | 1 | | ✓ | |
| | 2 | | ✓ | |

PREGUNTA 4

4. ¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Sí | No | |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Cuando el maestro entró a la comisión de revisión de programas no tenía ninguna preparación para ello. Se involucró en el proceso de revisión de una manera empírica. El maestro apunta que un grupo de profesores que imparten la materia de economía, de los cinco planteles, decidió quienes debían asistir a la comisión y así fue como él se involucró en el proceso |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Sólo cuando se integró la primera comisión de revisión de programas la institución dio a los profesores integrantes un curso sobre revisión curricular, eso fue lo único ♣ La maestra señala que ha tenido que buscar por su cuenta información sobre el trabajo de taller, ya que se percató que su materia de comunicación, como parte del área de talleres, se debía trabajar como taller. Por tal motivo, dentro de su seminario permanente de comunicación hizo la propuesta de programa operativo para la materia de comunicación, en dicha propuesta incluyó, como metodología a seguir, el trabajo de taller ♣ Por otro lado, la maestra apunta que los profesores del área de talleres de lenguaje y comunicación desconocen las exigencias metodológicas de un trabajo de taller, a pesar de pertenecer al área mencionada |
| | 2 | | ✓ | |

PREGUNTA 5

5. ¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | ♣ La maestra señala que se ha preparado más en cuanto a lo disciplinario y a lo que tiene que ver directamente con la enseñanza de las matemáticas, de hecho estudio la maestría en educación en matemáticas y un diplomado en enseñanza de las matemáticas |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro comenta que se ha preparado a través de cursos que a tomado por su cuenta |
| Experimentales | 1 | ✓ | | ♣ El maestro apunta que estudio una maestría en educación para complementar su formación como docente, ya que la institución no lo provee de la formación que necesita para desempeñar su labor |
| | 2 | | ✓ | ♣ El maestro señala que su preparación ha sido más bien en cuanto a lo disciplinario, pues él cree que por su experiencia (30 años dando clase) ya está en condiciones de sugerir lo que se debe trabajar o incluir en un programa o plan de estudios |

PREGUNTA 5

5. ¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | Explicación |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor señala que se ha preparado más en cuanto a lo disciplinario, hizo una maestría y un doctorado ♣ Además apunta que no tuvo la oportunidad de entrar al PAAS porque está en desacuerdo con las nuevas disposiciones del Colegio |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que ha leído algunos materiales que hablan sobre cómo elaborar un plan de estudios, aunque no ha profundizado mucho en ello. También señala que ha leído materiales que publicó el Colegio para dar a conocer algunos elementos teóricos que se deben considerar en la elaboración de programas. El maestro se ha acercado a estos materiales por interés personal |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra ha buscado por su cuenta, de manera autodidáctica, información sobre la elaboración de programas y el trabajo de taller |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor se ha preparado más en cuanto a lo disciplinario y además confía mucho en la experiencia de 30 años que tiene como docente |

04

PREGUNTA 6

6. ¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el curriculum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|----------------------------|-----------------------|--|
| | | Profesional de la docencia | Ejecutor de programas | Explicación |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ La maestra señala que tiene la posibilidad de hacer ciertas recomendaciones sobre los programas, además participa en un seminario institucional que se encarga de hacer las guías para que los maestros apliquen los programas, lo cual le ha dado la oportunidad de tener más participación en los programas de su área |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro apunta que en su caso muy particular la institución lo reconoce en dos niveles, el primero porque es parte del grupo encargado de la formación de profesores del Colegio y el segundo a través del programa de estímulos; por ello considera que la institución si lo reconoce como un profesional de la docencia en estos términos |
| Experimentales | 1 | | | ♣ El maestro comenta que se le considera como un profesional de la docencia o como un ejecutor de programas según los maestros que funjan como directivos, de este modo, si estos se enteran de que el maestro realiza una actividad que puede ser de utilidad masiva (según su punto de vista) lo invitan a trabajar, según lo señala el maestro, sobre la línea que siguen las autoridades |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro cree que si se le reconoce como un profesional de la docencia porque lo llamaron a trabajar en las comisiones de revisión de los programas de su área y tomaron en cuenta algunas de las propuestas que hizo |

PREGUNTA 6

6. ¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el currículum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|----------------------------|-----------------------|---|
| | | Profesional de la docencia | Ejecutor de programas | Explicación |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | ♣ El doctor señala que antes de la modificación curricular la institución lo consideraba para todo, sobre todo a raíz de su doctorado y de que ganó un premio internacional, pero a partir de la actualización curricular, cuando él fue expresando lo que consideraba mal, la institución lo dejó al margen de todo y ahora se siente excluido y no considerado para ninguna actividad académica |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro considera que la institución lo reconoce, aunque no en un sentido estricto o formal, porque tuvo la oportunidad de participar en la comisión de revisión de programas, además señala que los maestros en los TRED tienen la posibilidad de hacer ajustes a sus programas o proponer materiales de apoyo. Para el maestro esto es una forma clara de incidir en la elaboración de los programas y no sólo fungir como ejecutor de programas |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ La profesora apunta que la institución si reconoce la labor docente que ha desempeñado a lo largo de 28 años, por eso la invitó a participar en los cambios curriculares y en la elaboración de programas operativos |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro comenta que la institución le ha dado la oportunidad de participar en varias actividades, por ejemplo en el diseño de cursos, sin embargo él señala que no siempre acepta por autocontrol, pues reconoce que la institución confía tanto en él que lo ha invitado a trabajar en espacios que le corresponden a otros profesores y no a él por no tener el conocimiento para desarrollar determinada labor |

PREGUNTA 7

7. ¿Qué preparación le dio la institución para que usted pudiera ser parte de la comisión que revisó los programas del área a la que corresponde la asignatura que imparte? /Preparación disciplinaria y pedagógica

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|--|--|--|
| | | Preparación disciplinaria | Preparación pedagógica | Ninguna |
| Matemáticas | 1 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra señala que en el momento que se integró a la comisión sólo consiguió revisar, por su cuenta, el material de Ma. De Ibarrola. Sobre la marcha, ella y los profesores de la comisión de revisión se iban allegando la información que requerían para revisar los programas. Por otro lado comenta que aún no entiende porque lógica se cambio del área de matemáticas al área de historia |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que el CCH no ha promovido una preparación disciplinaria para atender específicamente las necesidades de los profesores del Colegio; sin embargo, a través de la DGAPA se han promovido algunos cursos que no han sido suficientes, por ello considera que ésta preparación debiera venir de la facultad de ciencias | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que tuvo la oportunidad de tomar un curso de revisión curricular, basado en la propuesta que hace Ma. De Ibarrola | |
| Experimentales | 1 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que sólo lo seleccionaron y le dijeron con que formato debía trabajar ♣ El maestro considera que estuvo en la comisión porque durante 30 años ha elaborado programas |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que lo eligieron por exceso de confianza en su experiencia |

PREGUNTA 7

7. ¿Qué preparación le dio la institución para que usted pudiera ser parte de la comisión que revisó los programas del área a la que corresponde la asignatura que imparte? /Preparación disciplinaria y pedagógica

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|---------------------------|--|--|
| | | Preparación disciplinaria | Preparación pedagógica | Ninguna |
| Histórico-Social | 1 | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Cuando se formaron las comisiones de apoyo para iniciar con la revisión curricular (1989), el doctor asistió a un curso sobre la propuesta de revisión curricular de Ma. De Ibarrola | |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ No le dieron ninguna preparación, sólo se decidió que el maestro asistiera |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución le dio a la maestra un curso, de 20 hrs., sobre la propuesta de revisión curricular de Ma. De Ibarrola | |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución sólo lo invitó a trabajar, en las comisiones de revisión, por la experiencia que el maestro tiene en la elaboración de materiales de apoyo (antologías) ♣ El maestro reconoce que la preparación pedagógica de todos los profesores es modesta o en algunos casos hasta deficiente |

144

PREGUNTA 8

8. ¿Usted considera que, como miembro de la comisión de revisión de los programas de su área, tuvo la libertad de hacer las propuestas pertinentes a los programas académicos? ¿Sí se tomaron en cuenta sus propuestas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Sí | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ▲ Los profesores tuvieron la libertad de hacer propuestas, pero al final, en la comisión de síntesis, muchas de esas propuestas salieron ▲ La maestra considera que la última comisión tomó su línea de trabajo ▲ Ella salió de la comisión final porque ésta se fue haciendo más pequeña, al principio participaron 22 ó 23 maestros aprox. y al final terminaron la revisión 4 ó 5 personas ▲ La maestra considera que la institución quiso traer gente de fuera, para terminar la revisión, no sabe si para tener una mejor visión o para qué, pero a esto atribuye que no se hayan tomado en cuenta las primeras propuestas |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ▲ El maestro comenta que el proceso de revisión del plan de estudios no fue un proceso estrictamente académico sino un proceso político y social al interior de la institución; por ello, comenta el maestro que a pesar de que sí se tomaron en cuenta las propuestas que particularmente él impulsó, no se quedaron, en los programas que se aprobaron, no porque no fueran valiosas sino porque los grupos de poder de hay al interior del Colegio siempre quisieron que sus propuestas se tomaran en cuenta para que no se sintieran desplazados políticamente. Esta situación se trató de consensar por los integrantes de la comisión, pero no siempre fue así porque aparte hubo intereses de parte de las facultades. Los profesores de la comisión trabajaron, en diferentes momentos, con distinguidos maestros de la facultad de ciencias para tratar de consensar una serie de propuestas, sin embargo una cosa fue lo que platicaron los maestros, al interior de la comisión, y otra cosa fue lo que decidieron las autoridades de dicha facultad. De este modo, en la última etapa del proceso de revisión, ya como comisiones del Consejo técnico y del Consejo Universitario, el director de la facultad de ciencias hizo a un lado el trabajo, realizado por los profesores, en el que habían tratado de incorporar elementos de la experiencia y de la historia del Colegio, elementos del aprendizaje y la didáctica del área, así como la lógica de construcción del conocimiento. Pero esto, según el particular punto de vista del maestro, no se tomó en cuenta porque desde la perspectiva disciplinaria del director no era importante, así, bajo esta lógica, se hicieron modificaciones muy fuertes a los programas del área de matemáticas ▲ Las opiniones de la facultad vinieron a través de los consejeros universitarios |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ▲ Si realizó propuestas, pero no se tomaron en cuenta. El maestro considera que dentro del grupo de cada comisión había una persona, relacionada directamente con las autoridades, que tenía a su cargo la transcripción de las propuestas, por ello, aunque se aceptaran las propuestas al interior de la comisión a la hora de transcribirlas eliminaba las que no consideraba pertinentes ▲ Por otro lado, el maestro apunta que las propuestas que la comisión elaboró también fueron eliminadas por distintas entidades, en todos los casos a quienes se llevaron a revisar las propuestas de programas no fueron expertos en didáctica sólo lo eran en ciencias. Esta razón hizo que los maestros, encargados de revisar los programas, incluyeran o sacaran contenidos en función de su preparación disciplinaria, lo cual hizo muy difícil integrar o conciliar propuestas. Sin embargo, el maestro comenta que los nuevos programas, a pesar de tener fallas, quedaron mejor que antes |

PREGUNTA 8

8. ¿Usted considera que, como miembro de la comisión de revisión de los programas de su área, tuvo la libertad de hacer las propuestas pertinentes a los programas académicos? ¿Sí se tomaron en cuenta sus propuestas?

| Area Académica | Caso | Respuestas | |
|-------------------------------------|------|------------|---|
| | | Sí | No |
| Experimentales | 2 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que se incluyeron algunas de las propuestas que hizo, pero apunta que dependía de los intereses que se manejaban dentro de la comisión para que se aceptaran o cambiaran las propuestas |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor comenta que al principio si tuvo la libertad de hacer propuestas, pero después se fueron organizando las cosas de tal manera que solamente se atendió lo oficial ♣ Por otro lado señala que participaron muchos profesores, pero cuando expresaban que no estaban de acuerdo con lo que se estaba armando se iban dejando fuera de la comisión ♣ El doctor considera que hubo una sola persona que estuvo atrás del todo el proceso, al cual (según su particular punto de vista) se le puede considerar autor del plan de estudios actualizado, esa persona era el director de la UACB: el doctor Bazan Levy |
| | 2 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro participó en la comisión de síntesis que elaboró los programas que fueron aprobados. En esta comisión trabajo con profesores de la facultad de economía y con profesores representantes del Consejo Académico, la comisión se conformó con 6 personas que tuvieron la libertad de discutir y hacer las propuestas que consideraran convenientes |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ En la materia de comunicación si se aceptaron las propuestas que hizo el seminario permanente de comunicación, a través de la maestra que formaba parte de la comisión de revisión. En este seminario, desde antes que se iniciara la revisión, los maestros trabajaban para acordar cuáles debían ser los contenidos básicos que se debían incluir en los programas |
| | 2 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que, al inicio, los profesores si tuvieron la libertad de hacer propuestas que se tomaron en cuenta, pero al final la comisión síntesis, que armó los programas que se aprobaron, hizo serias modificaciones a los programas, mismas que ahora los maestros están padeciendo. Por ejemplo, en las materias de su área se introdujeron unidades, que quedaron como parches, porque la directora de la facultad de filosofía puso como condición que eso para aprobar los programas |

PREGUNTA 9

9. ¿Usted considera que, como miembro de la comisión de revisión de los programas de su área, también tuvo la posibilidad de proponer los aspectos (disciplinarios y pedagógicos) que se debían atender en el programa de formación de profesores que se elaboró para que los docentes atendieran el nuevo proyecto curricular? ¿Sí se tomaron en cuenta sus propuestas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | Explicación |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ Si tuvo la oportunidad de proponer, pero la maestra señala que al final no se consideraron muchas de las propuestas que se hicieron |
| | 2 | ✓ | | ♣ Ya elaborado el nuevo proyecto curricular, el maestro tuvo la oportunidad de trabajar en el diseño de los primeros cursos que se armaron para formar a los profesores que a su vez trabajarían con los docentes de las distintas áreas y planteles. En los cursos de preparación que impartió el maestro, para matemáticas 2,3 y 4, tuvo la oportunidad de dar a conocer a los profesores la información que propuso que se incluyera en el formato de presentación de los programas, misma que hacía referencia a cuál era la concepción del contenido que se incluía en los programas, a la relación que existía entre contenidos de los programas de la misma área, al enfoque que se le debía dar a los programas, a la profundidad con que se debían desarrollar, etc. Este era el formato que no fue aceptado por el consejo técnico, apunta el maestro, porque según aquel el formato oficial eran las cartas descriptivas, con lo cual se dejó a los programas con una estructura muy pobre |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ♣ El maestro comenta que no ha habido preparación para los maestros, sólo se han dado una serie de eventos para lograr tal fin. Eventos armados por personas que no precisamente estuvieron en las comisiones de revisión de programas, generalmente son profesores que tienen una cercanía con las autoridades |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro apunta que hizo algunas propuestas y de esas algunas se tomaron en cuenta |

PREGUNTA 9

9. ¿Usted considera que se le tomó en cuenta para proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor, requería para atender el nuevo proyecto curricular?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Sólo en cuanto a lo disciplinario, particularmente el maestro propuso la bibliografía que se necesitaba revisar para cubrir los nuevos contenidos de los programas de la materia que imparte ♣ Lo pedagógico se revisa sobre la marcha en los seminarios o en los trabajos grupales que realizan los maestros de carrera |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra considera que ahora los TRED son espacios para proponer qué aspectos disciplinarios y pedagógicos requieren los profesores para atender los nuevos programas, sin embargo piensa que las propuestas sólo se quedan archivadas porque los maestros nunca las ven reflejadas en lo que la institución propone |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor considera que la institución nunca ha tomado en cuenta las propuestas que hacen los docentes |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Ya instalado el nuevo plan de estudios, se le pidió al profesor que hiciera una propuesta de trabajo para preparar a los docentes que impartirían la nueva materia llamada "Análisis de textos literarios". De este modo, el maestro preparó a los docentes, en cuanto a lo disciplinario y pedagógico, para que atendieran el nuevo programa de la asignatura señalada |

B41

PREGUNTA 10

10. ¿Usted considera que los cursos incluidos en el programa de formación de profesores, que se elaboró para que los docentes aplicaran los programas del nuevo proyecto curricular, fueron útiles? ¿En qué sentido?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La preparación que recibió la maestra fue principalmente en cuanto a lo disciplinario. Los cursos que tomó no le fueron del todo útiles porque considera que las personas que los impartieron no sabían cuál era la problemática del Colegio ni el enfoque con que se debían abordar los contenidos porque eran externas al plantel, eran del politécnico. Por lo tanto considera que los cursos que tomó le sirvieron un 75% para acrecentar sus conocimientos y un 25% para aplicar los programas |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que en los cursos de preparación se dio a conocer a los profesores el enfoque de los programas e incluso ejemplos de cómo desarrollarlos. ♣ Por otro lado considera importante señalar que la planta de profesores es heterogénea, pues hay un 40% (que va disminuyendo) que son profesores de carrera, otro gran porcentaje de docentes de asignatura definitivos que tienen una antigüedad que va de los 20 a los 5 ó 6 años y otra fracción de profesores con una antigüedad menor y un tanto inestables porque sólo tienen a su cargo un par de materias. Esta situación hizo que las necesidades de formación e información, que requerían los docentes para manejar los programas, también fueran diversas. Por ello, en los cursos que impartió, el maestro tuvo que medir lo anterior e incluso el lenguaje que usaba, ya que no todos lo profesores manejaban el lenguaje de la didáctica de las matemáticas (en el que subyace el discurso constructivista), además señala que hubo docentes que ni siquiera estaban preparados disciplinariamente para comprender los nuevos contenidos, por lo que les tuvo que dar a conocer los contenidos de los programas a través de ejemplos concretos (sin darles teoría) para que pudieran aplicarlos |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que fueron útiles para que los docentes de recién ingreso se formaran bajo la lógica del CCH ♣ Por otro lado, apunta que para los maestros que tienen más de 20 años dando clase no fueron útiles los cursos porque como se sintieron al margen del proceso de revisión no están de acuerdo con los nuevos programas y por ende con la preparación que da la institución para atenderlos |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que los cursos han tenido cierta utilidad porque el programa indicativo que se presentó a los profesores dejó muchas dudas e inquietudes para llevarlo a la práctica, por ello los cursos o talleres que ha propuesto la institución han permitido que los profesores ubiquen lo que conviene trabajar en las clases y como hay que hacerlo |

14

PREGUNTA 10

10. ¿Usted considera que los cursos incluidos en el programa de formación de profesores, que se elaboró para que los docentes aplicaran los programas del nuevo proyecto curricular, fueron útiles? ¿En qué sentido?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor comenta que los cursos fueron útiles para imponer un determinado programa que no había salido de los profesores, por eso gran parte de ellos rechaza los nuevos programas. Por ejemplo, una gran mayoría de profesores de filosofía no acepta el programa de esta materia porque en él se juntaron contenidos de filosofía, lógica y ética para manejarlos en un solo año, lo cual, según el doctor, en lugar de beneficiar la formación de los alumnos la perjudica |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que cuando se elaboró el nuevo proyecto curricular no había cursos, pero un poco antes de iniciar el trabajo con los nuevos programas la institución le dio, a los profesores de economía, un diplomado sobre la enseñanza de la economía a nivel medio superior, en la facultad de economía. Este diplomado le fue útil al maestro para atender algunos contenidos nuevos que se incluyeron en los programas |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La profesora considera que se prepara a los maestros para aplicar un programa que no responde a las necesidades de formación de los alumnos. El contenido de los programas del taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación no corresponden a él, sino mas bien a un taller de análisis de textos basado en un método difícil que no es para el bachillerato sino para licenciatura ♣ Por otro lado, la maestra señala que ha buscado por sus medios lo que a los profesores les serviría para desempeñar su labor y encontró un curso (Estrategias didácticas para promover aprendizajes significativos) que incluía los conocimientos que necesitan los profesores, sobre todo los de recién ingreso. Dicho curso, según la profesora, serviría más que el de Modelo Educativo del CCH |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro considera que los cursos que se imparten en la institución tienen más una utilidad política, más de tranquilizar conciencias, por ello las autoridades hacen que diseñen cursos y los profesores hacen que si los toman ♣ El maestro comenta que hay mucha vaciedad en los cursos porque muchas veces los maestros que los imparten no tienen el material, la preparación o el interés de hacerse cargo de ellos |

PREGUNTA 11

11. ¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Sí | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra señala que la institución dio información, pero que dependía del interés que tuvieran los docentes para conocer el nuevo proyecto curricular |
| | 2 | ✓ | | <p style="text-align: center;">¿Porqué?</p> <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que el si conoce el proyecto curricular porque forma parte del grupo de maestros encargados de formar a los profesores ♣ El maestro aclara que hay 2 grupos de formación de profesores, uno está orientado a la didáctica del área y otro trabaja para formar a los profesores nuevos, como él se ubica en este último grupo se ha visto en la necesidad de prepararse en las cuestiones de didáctica, evaluación, teorías de aprendizaje y en cuanto al modelo global del Colegio y al modelo general de la enseñanza media superior ♣ Por otro lado, el maestro señala que el PROFORED y los cursos para conocer los programas y el nuevo plan de estudios están orientados principalmente para los profesores nuevos, los más jóvenes, para que en un futuro puedan acceder a las plazas de carrera |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro se ha ocupado, por interés personal, de conocer el proyecto curricular, pero señala que la mayoría de los profesores desconoce el proyecto, sólo conocen lo que tiene que ver con el programa de la asignatura que imparten o en el mejor de los casos conocen lo relacionado al área a la que pertenece su asignatura |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que tiene un conocimiento mayor del proyecto curricular, que el resto de los profesores, porque estuvo en la comisión de revisión de programas |

PREGUNTA 11

11. ¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

| Área Académica | Caso | Respuestas | |
|-------------------------------------|------|-------------------------------------|---|
| | | Si | No |
| Histórico-Social | 1 | | <input checked="" type="checkbox"/> <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor se siente excluido porque las autoridades lo han dejado al margen por no seguir su línea de trabajo ♣ El doctor comenta que no es que esté resentido porque lo excluyeron, sino que él ve que la nueva propuesta no puede funcionar, dadas las características de los alumnos, pues finalmente él es el más enterado de la realidad que se vive en la formación de los alumnos |
| | 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que la institución publicó materiales para dar a conocer el nuevo plan de estudios, pero dependía del interés que los maestros tuvieran para conocer la nueva propuesta curricular. Sin embargo, reconoce que faltó que se conformaran talleres de discusión para conocer y comprender el nuevo plan de estudios |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | <input checked="" type="checkbox"/> | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La profesora señala que la institución elaboró materiales para dar a conocer el nuevo plan de estudios, pero ésta no puede integrar a los docentes porque no están de acuerdo con los nuevos programas, ya que al elaborarlos la maestra considera que no se tomó en cuenta la experiencia docente que se tenía |
| | 2 | <input checked="" type="checkbox"/> | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que como miembro del Consejo Técnico tuvo un conocimiento más completo del proyecto curricular, pero reconoce que la institución no propuso sesiones de trabajo exclusivas para que los profesores tuvieran ese conocimiento |

152

PREGUNTA 12

12. ¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿En qué consiste dicha facilidad? |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra, como profesora de carrera, tiene el tiempo para consultar y compartir con sus colegas sus experiencias de enseñanza ♣ La maestra considera que los TRED son útiles para compartir experiencias de enseñanza, a pesar del poco tiempo, pero piensa que se aprovecharían más si no se les viera como un requisito institucional y si se volvieran espacios permanentes para realimentar y mejorar el trabajo docente |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que desde una perspectiva general no, ya que los únicos que están, de alguna manera, obligados a trabajar en equipo, para desarrollar un proyecto que apoye las necesidades de los nuevos programas, son los profesores de carrera, que son los menos ♣ El maestro apunta que, desde que estaban en revisión los programas, los profesores de la comisión plantearon que era importante que se abrieran espacios para que los maestros trabajaran en equipo para resolver los problemas de la docencia, para lo cual se requería dar las condiciones, sobre todo económicas, para que los profesores asistieran; además la institución tenía que proporcionar los recursos materiales (computadoras, materiales impresos, etc.) y los espacios físicos para tal fin, lo cual no se ha dado y es muy difícil que se dé |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que, como profesor de carrera, tiene que desarrollar algún proyecto dentro de un seminario de trabajo, lo cual facilita que tenga un intercambio de experiencias con sus colegas |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que comparte experiencias con sus colegas, pero lo hace de manera informal porque no pertenece a ningún grupo de trabajo |

PREGUNTA 12

12. ¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | ¿En qué consiste dicha facilidad? |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor señala que, a partir de la modificación curricular, los profesores de carrera están obligados a trabajar en equipos sobre ciertos temas (rubros) que marca la institución, los cuales se encaminan a apoyar el desarrollo del nuevo plan de estudios |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que a través de los TRED, ya que en ellos se reúnen profesores de una misma materia de los cinco planteles. En estos talleres los profesores discuten sobre sus experiencias de enseñanza y comparten, entre sí, los materiales que han producido, tales como programas operativos, antologías, etc., además discuten sobre los nuevos métodos de trabajo que han implementado |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La profesora señala que a través de los TRED, ya que en ellos los maestros comparten sus experiencias y los materiales que producen ♣ En el caso particular de la maestra, ella comenta que siempre ha pertenecido al seminario permanente de comunicación |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro, como profesor de carrera, comenta que tiene la obligación de realizar un trabajo anual en grupo, dentro de un seminario institucional. El maestro señala que el Consejo Técnico establece los rubros sobre los cuales deben trabajar los profesores, con ellos se trata de cubrir las necesidades académicas de la institución, por ejemplo, preparar material didáctico, guías, programas operativos, etc. |

PREGUNTA 13

13. ¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | ✦ La preparación disciplinaria que le dio la institución fue un poco limitada, ante esto la maestra señala que depende del interés que cada maestro tenga para prepararse y actualizar sus conocimientos para atender los nuevos programas |
| | 2 | ✓ | | ✦ El maestro apunta que la preparación le ha sido suficiente, en tanto que también ha buscado sus propios espacios de formación, por ejemplo a través de su participación en el PAAS. Sin embargo, señala que éste no fue un programa creado para formar a los profesores para atender los nuevos programas; pues el PAAS sólo fue concebido para actualizar disciplinariamente a los docentes |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ✦ El maestro comenta que no hubo actualización disciplinaria, pero reconoce que si hubo un diplomado muy interesante que se impartió en la facultad de ciencias, el cual no le fue 100% útil para manejar los nuevos contenidos |
| | 2 | | ✓ | ✦ El maestro señala que ya estaba preparado disciplinariamente desde que se integró a la comisión de revisión de programas y ya estando en ella siguió documentándose para estar actualizado y así poder hacer propuestas |

PREGUNTA 13

13. ¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor ve que la institución se ha esforzado para dar una formación que les permita a los profesores desarrollar los nuevos programas del plan de estudios, pero la mayoría de los docentes rechaza la formación que ofrece el Colegio porque no está de acuerdo con los programas. Asimismo, señala que las autoridades proponen o imponen desde arriba sin tomar en cuenta cuáles son las necesidades reales de formación docente ♣ Por otro lado, el doctor comenta que en la medida que los profesores se hacen funcionarios se alejan de la realidad de la vida académica, lo cual hace que dejen en segundo plano la formación académica para dar más importancia a otros intereses no académicos sino políticos |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro apunta que en los nuevos programas de economía se incluyeron temas actuales que necesitan conocer a fondo los profesores y que hasta el momento no han tenido la posibilidad de adquirir ese conocimiento ♣ Por otro lado, el maestro señala que los profesores de economía piden que se instale el PAAS para ellos, ya que a través de él podrían actualizarse disciplinariamente |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La profesora comenta que lo único que la institución le ha dado es la posibilidad de elegir los cursos que ella considera que le hacen falta para desempeñar su labor. Estos cursos los toma en otras instancias de la UNAM (facultades o a través de la DGAPA) |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que el Colegio ha creado diplomados que imparten especialistas de la facultad de filosofía y letras, los cuales tienen las mismas deficiencias o carencias que los profesores del CCH que egresaron de esa facultad |

PREGUNTA 14

14. ¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ La maestra comenta que ha tenido la iniciativa de prepararse en este sentido y la institución ha contribuido en algo para que ella se siga preparando |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro comenta que siempre ha estado interesado en buscar materiales útiles para los docentes, además al trabajar en la formación de profesores su búsqueda aumenta |
| Experimentales | 1 | ✓ | | ♣ El maestro considera que su preparación ha sido producto de su propia iniciativa, no obstante, reconoce que la institución si lo ha ayudado, por ejemplo cuando pidió apoyo para estudiar su maestría |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro señala que, a lo largo de 30 años como docente, ha tenido la posibilidad de buscar y probar qué es lo que mejor le funciona para desempeñar su labor |

PREGUNTA 14

14. ¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ♣ El doctor comenta que su preparación y el compromiso que tiene con la formación de sus alumnos lo llevan siempre a buscar la forma de hacer más provechosa su clase y por ende más rica la formación de los estudiantes |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro considera que su experiencia como docente le permite enfrentar las necesidades, intereses e inquietudes de los alumnos. Sin embargo reconoce que le hace falta consolidar su formación disciplinaria y su preparación pedagógica |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ La profesora señala que fue adquiriendo esas herramientas por su cuenta |
| | 2 | ✓ | | ♣ El maestro apunta que, a partir de su experiencia como docente, ha podido adquirir la mínima capacitación para investigar, para discriminar y para discernir los aspectos que le pueden facilitar su labor para hacerla más provechosa |

PREGUNTA 15

15. ¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, cómo podría definirse? a) profesional de la docencia, b) profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular, c) ejecutor de programas formales

| Área Académica | Caso | Respuestas | | | Explicación |
|----------------|------|------------|----|----|---|
| | | a) | b) | c) | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra considera que aunque se conciba como una profesional de la docencia siempre le hace falta algo, por ello se esfuerza en seguir preparándose mejor para formar a los alumnos ♣ Hasta el momento la maestra tiene la licenciatura en matemáticas, la maestría en educación en matemáticas, un diplomado en enseñanza de las matemáticas y un diplomado que el CCH dio para atender los contenidos de los nuevos programas |
| | 2 | ✓ | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que como profesor de carrera tiene el nivel más alto de estímulos, por lo cual gana el 120% más de su salario aproximadamente. Esta situación le permite prepararse cada día más en cuanto a lo disciplinario, a lo pedagógico y en cuanto a la teoría del conocimiento, todo ello para formar mejor a los alumnos |
| Experimentales | 1 | ✓ | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro señala que siempre ha tenido interés de prepararse como docente para desempeñarse como todo un profesional, en beneficio de la formación de los alumnos |
| | 2 | ✓ | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que se concibe como un profesional de la docencia porque está comprometido con la formación de los alumnos |

PREGUNTA 15

15. ¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, cómo podría definirse? a) profesional de la docencia, b) profesionalista ajeno al nuevo proyecto curricular, c) ejecutor de programas formales

| Área Académica | Caso | Respuestas | | | Explicación |
|-------------------------------------|------|------------|----|----|--|
| | | a) | b) | c) | |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | | ♣ El doctor apunta que la institución lo ha tenido al margen para hacer propuestas para el nuevo proyecto curricular, sin embargo señala que busca por sus propios medios la mejor manera de formar a los alumnos a partir de lo que se establece en los nuevos programas |
| | 2 | | | ✓ | ♣ El maestro señala que con los nuevos programas está más preocupado por cumplir con la revisión de todos los contenidos que por profundizar en los temas o por buscar la forma de abordarlos mejor. Esta situación lo hace sentir como un ejecutor de programas, sin embargo reconoce que la institución sí lo ha tomado en cuenta en lo referente a la planeación curricular |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | | ♣ La profesora se ve como una profesional por la preparación que se ha procurado y por el compromiso e interés que tiene con la formación de los alumnos |
| | 2 | ✓ | | | ♣ El maestro señala que por lo menos se esfuerza por ser autocrítico y por prepararse para desempeñar adecuadamente su labor |

160

PREGUNTA 16

16. ¿Qué tipo de conocimientos o aspectos considera que le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

| Área Académica | Caso | Respuestas |
|----------------|------|--|
| | | Conocimientos / Aspectos |
| Matemáticas | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Seguir investigando en todos los aspectos disciplinarios y pedagógicos, además investigar algo de psicología del adolescente para tener una mejor relación con los alumnos |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Más conocimientos disciplinarios para profundizar más en las matemáticas y así tener una perspectiva más elevada que la que se pide en los nuevos programas; es decir, el maestro considera que podría tener una perspectiva más amplia de su conocimiento para abordar los contenidos de una manera más completa y lograr que los alumnos tengan una mayor y mejor comprensión de las matemáticas |
| Experimentales | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Necesita conocer o hacer investigación educativa para conocer las formas en las que se puede dar mejor el aprendizaje significativo ♣ Necesita saber qué es lo que los estudios superiores exigen al alumno para formarlo de tal manera que atienda a esas exigencias ♣ Necesita mayores recursos materiales, como el uso del siladín, el cual está destinado para que trabajen los maestros que tengan proyectos que sigan la política de ese lugar |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Más conocimientos disciplinarios, para el maestro lo fundamental es lo disciplinario, aunque reconoce que si ayudaría que los maestros conocieran más sobre el manejo de técnicas didácticas, pero insiste en que esto sería secundario |

PREGUNTA 16

16. ¿Qué tipo de conocimientos o aspectos considera que le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

| Área Académica | Caso | Respuestas |
|-------------------------------------|------|--|
| | | Conocimientos / Aspectos |
| Histórico-Social | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El doctor considera que le haría falta conocer más sobre su disciplina ♣ Por otro lado, busca prepararse mejor para comprender al ser humano; además considera que si un maestro está comprometido con su profesión debe estar alerta buscando y encontrando lo que le permita desarrollar su labor |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Considera que le hace falta tener más conocimientos disciplinarios, por ejemplo conocer a fondo las actuales corrientes del pensamiento económico |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Considera que todo los profesores de educación media superior hacia arriba necesitan conocimientos pedagógicos y didácticos, porque son éstos los que pueden hacer que la labor docente sea completa y provechosa |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Considera que más que conocimientos hacen falta recursos técnicos tales como computadoras, t.v, equipo de video, etc. |

162

**CUADROS DE PROFESORES QUE
NO ESTUVIERON EN COMISIÓN DE
REVISIÓN DE PROGRAMAS**

PREGUNTA 1

1. a) ¿Cuál es su antigüedad como docente en el CCH de la UNAM?
b) ¿Cuál es su antigüedad como docente de carrera?

| Área Académica | Caso | a | b |
|-------------------------------------|------|---------|---------|
| Matemáticas | 1 | 26 años | 12 años |
| | 2 | 27 años | 15 años |
| Experimentales | 1 | 30 años | 7 años |
| | 2 | 30 años | 14 años |
| Histórico-Social | 1 | 26 años | 14 años |
| | 2 | 28 años | 12 años |
| Talleres de Lenguaje y Comunicación | 1 | 28 años | 6 años |
| | 2 | 30 años | 10 años |

164

PREGUNTA 2

2. ¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente?

| Area Académica | Caso | Respuestas | |
|----------------|------|------------|---|
| | | Si | No |
| Matemáticas | 1 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Ha tomado cursos que le han permitido desarrollarse disciplinaria y pedagógicamente ♣ Hizo una maestría en matemáticas educativas |
| | 2 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución CCH le permitió estudiar la maestría en enseñanza de las matemáticas ♣ Cuando entró al CCH le dieron cursos sobre la enseñanza en el CISE ♣ Tuvo la oportunidad de ir al PAAS |
| Experimentales | 1 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución lo ha apoyado con los cursos que ha ofrecido sobre didáctica, estrategias de aprendizaje, métodos de enseñanza, psicología del adolescente, en síntesis con todo lo que tiene que ver con el proceso enseñanza-aprendizaje |
| | 2 | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Como maestra de carrera, tiene la oportunidad de complementar su labor frente a grupo con el desarrollo de proyectos académicos ♣ La institución si le ha proporcionado un poco de preparación pedagógica, pero reconoce que falta apoyo para que los profesores se preparen mejor |

PREGUNTA 2

2. ¿Para usted, ser parte del proyecto curricular del CCH le ha permitido desarrollarse profesionalmente como docente?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ♣ Cuando ingresó como docente al CCH, la institución lo preparó para que comprendiera el proyecto curricular y se iniciara en la docencia |
| | 2 | ✓ | | ♣ La institución le ha dado todos los apoyos para ser una maestra de carrera, además le dio la posibilidad de actualizarse mediante el PAAS |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ En sus orígenes el sistema del CCH era novedoso y como tal les permitía a los profesores desarrollar sus clases con base en una nueva propuesta educativa, para lo cual tuvo que prepararse. Esta situación le dio la posibilidad de compartir experiencias con sus colegas, lo cual fue muy enriquecedor |
| | 2 | ✓ | | <p>♣ Estar dando clase durante 30 años en el CCH, lo ha obligado a formarse y actualizarse en el área de la docencia, lo cual ha hecho por su cuenta, porque se ha comprometido con su labor desde que se inició como docente</p> <p>♣ Los cursos o talleres que le ha dado la institución le han permitido recuperar la experiencia docente de otros profesores, así como confrontar su experiencia con la de sus colegas</p> |

PREGUNTA 3

3. ¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Sólo lo induce ♣ La institución no le da específicamente esta formación, sólo da lineamientos generales para que los maestros busquen la manera de atenderlos |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Como maestra de tiempo completo ha podido aprovechar todo lo que la institución le ofrece en términos de formación |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución le ha dado la posibilidad de formarse a través de programas, cursos y recursos del plantel |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Como maestra de carrera ha tenido más tiempo para dedicarse a adquirir esta formación, sin embargo reconoce que hace falta que se implementen actividades o programas que les permitan a los profesores aprender sobre didáctica y pedagogía |

PREGUNTA 3

3. ¿La institución le proporciona la formación teórico-metodológica que le permita analizar su labor docente y aprender de ella?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | ♣ Considera que la institución les debe apoyar a los profesores para que analicen su trabajo frente a grupo, ya sea para mejorarlo o para saber de qué manera enfrentar ciertas problemáticas, por ejemplo, la apatía de los alumnos |
| | 2 | ✓ | | ♣ El CCH de alguna manera se ha preocupado por dar a sus profesores actualización disciplinaria y pedagógica, pero a partir de los nuevos programas es casi obligatorio que los maestros tomen cursos de este tipo porque así pueden acceder a los premios de eficiencia y calidad. Esto se ha aplicado de unos cinco años a la fecha |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | ♣ Es un defecto que los profesores arrastran desde hace mucho, cada profesor va sistematizando su labor, para mejorarla, pero la institución poco les ha dado al respecto |
| | 2 | | ✓ | ♣ La institución lo único que hace es medir a los profesores, según la cantidad de alumnos aprobados o reprobados, según la participación de los docentes en proyectos institucionales, pero pocas veces se preocupa por ver quien realmente sabe ser buen docente. Cuando aplican cuestionarios a los alumnos para ver como les enseñan sus maestros, los resultados se presentan a los profesores sólo para informarles si están aprobados o no, pero no les dicen en qué están mal para corregirse |

89/

PREGUNTA 4

4. ¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ✦ En los primeros años del CCH, le dieron cursos sobre como elaborar planes y programas de estudio, después se fue preparando a través de cursos y diplomados, además estudio la maestría en matemáticas educativas |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ✦ Se ha dedicado básicamente a la docencia y no ha explorado el campo de la planeación curricular ✦ La institución no le ha dado una formación específica en este sentido |
| Experimentales | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ✦ La institución no le ha proporcionado una formación específica en este sentido, sin embargo dice que él si está preparado para elaborar e instrumentar programas, de hecho ha participado algunas veces en dichas actividades |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ✦ No ha recibido una preparación específica en este sentido |

169

PREGUNTA 4

4. ¿La institución lo ha preparado para participar en acciones de práctica educativa que tengan trascendencia institucional, como lo pueden ser la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor, al entrar al CCH, ya había tenido la experiencia de trabajar en la elaboración de programas en otra institución educativa ♣ Además, participar en cuerpos colegiados (Consejo Académico del Área de Historia) le ha permitido tener más contacto con los aspectos curriculares |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La institución seleccionó a los profesores que deseaba que intervinieran en la revisión curricular y sólo a ellos los preparó para intervenir en la actualización del plan de estudios ♣ La profesora apunta que los profesores seleccionados fueron aquellos que no le dan problemas a la institución porque acatan lo que se les marca |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Este es otro defecto que arrastran los profesores, porque la institución nunca se ha preocupado por preparar a los profesores de manera sistemática para que participen en la planeación curricular |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ En lo particular, el profesor no ha recibido una formación específica para intervenir en estos aspectos curriculares |

170

PREGUNTA 5

5. ¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | Explicación |
| Matemáticas | 1 | | | |
| | 2 | | ✓ | ♣ La profesora considera que a pesar de no tener una formación específica, en lo que se refiere a la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio, ella está en condiciones de buscar, por sus propios medios, si la institución se lo pide, el conocimiento que le permita intervenir en la planeación curricular |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ♣ El profesor considera que, con base en su experiencia, está en condiciones de intervenir en la elaboración e instrumentación de programas |
| | 2 | | ✓ | ♣ La profesora, de manera autodidáctica, siempre ha buscado la forma en la que puede poner en práctica el programa de su materia |

PREGUNTA 5

5. ¿Si no lo ha preparado, usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios? ¿De qué manera?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | | | |
| | 2 | | ✓ | ♣ La maestra señala que está más centrada en su preparación disciplinaria |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ A través de cursos que tienen una orientación pedagógica, recientemente asistió al diplomado de "Enseñanza universitaria" en la ENEP Aragón. Estos estudios los ha hecho por propia iniciativa |
| | 2 | ✓ | | ♣ Ha tomado muchos cursos dirigidos a la modificación de planes de estudio. Estos estudios los ha hecho por propia iniciativa |

172

PREGUNTA 6

6. ¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el curriculum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|----------------------------|-----------------------|--|
| | | Profesional de la docencia | Ejecutor de programas | Explicación |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | * Lo toma en cuenta para intervenir con propuestas, aunque no del modo que quisiera |
| | 2 | | ✓ | * La maestra se dedica básicamente a la docencia y comenta que hay profesores dedicados a intervenir en lo referente al curriculum y que otros, como ella, se dedican de lleno a formar a los alumnos en las aulas, de acuerdo a los lineamientos que marca la institución |
| Experimentales | 1 | ✓ | | * La institución lo ha invitado a formar parte del PROFORED, éste es un programa en el que los profesores que tienen más experiencia son llamados para asesorar a otros profesores en cuanto a sus actividades de docencia |
| | 2 | | ✓ | * A partir de los nuevos programas, parece ser que la institución ya no la toma en cuenta |

173

PREGUNTA 6

6. ¿Usted considera que la institución lo reconoce como un profesional de la docencia (es decir, reconoce la importancia de su participación dentro del proyecto curricular, elaborando sus programas de asignatura o propuestas para mejorar el currículum) o sólo como un ejecutor de programas ya elaborados?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|----------------------------|-----------------------|--|
| | | Profesional de la docencia | Ejecutor de programas | Explicación |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ✦ La institución reconoce su experiencia como docente en el CCH, por ello lo invita a participar en órganos colegiados como el Consejo Académico del Bachillerato |
| | 2 | | ✓ | ✦ La maestra señala que aunque a veces los profesores tienen la oportunidad de hacer propuestas, éstas se diluyen en una serie de trámites y no llegan a las instancias pertinentes, como lo pueden ser el Consejo Técnico o el Consejo Académico del Bachillerato |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | ✦ El profesor piensa que las personas que dirigen el Colegio piensan que los maestros sólo son un medio, un instrumento, para dar clase o para ejecutar lo que otros elaboran |
| | 2 | | ✓ | ✦ El profesor considera que en el Colegio anima un criterio de cortesía, pues pareciera que el Colegio sólo son los funcionarios y los que no lo son no tienen derecho a opinar |

174

PREGUNTA 7

7. ¿Considera que, en el proceso de reestructuración y puesta en práctica del nuevo proyecto curricular del CCH, se le permitió emitir su juicio de valor respecto de la problemática que se tenía e intervenir con propuestas para transformar dicha problemática?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ Se dá, a través de una convocatoria institucional, la oportunidad de participar con propuestas |
| | 2 | | ✓ | ♣ La maestra se sintió al margen del proceso, aunque si considera que hubiera sido muy útil participar para proponer los aspectos que se debían atender para mejorar el currículum y por ende la formación de los alumnos |
| Experimentales | 1 | ✓ | | ♣ El maestro señala que en algún momento se le permitió participar y lo hizo |
| | 2 | ✓ | | ♣ La maestra comenta que si se le permitió opinar, pero sólo fue de manera formal, en apariencia |

175

PREGUNTA 7

7. ¿Considera que, en el proceso de reestructuración y puesta en práctica del nuevo proyecto curricular del CCH, se le permitió emitir su juicio de valor respecto de la problemática que se tenía e intervenir con propuestas para transformar dicha problemática?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Lo invitaron a tener una pequeña intervención en el grupo de síntesis, el cual tuvo a su cargo la aprobación de los nuevos programas |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra apunta que la participación fue aparente, ya que al principio si se escucharon las propuestas que hicieron los profesores, pero en los programas que se aprobaron, de filosofía particularmente, la propuesta de programas se cambio, por lo que los maestros de filosofía no están de acuerdo con los nuevos programas |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor considera que el proceso de revisión curricular fue un trabajo cupular, puesto que se "autonombraron" comisiones para trabajar en dicho proceso. No obstante se armó un cuadro de consulta y supuestas participaciones de los maestros que no se tomaron en cuenta |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor señala que aunque hubo una convocatoria abierta, todo se trabajó por comités de invitación y el maestro no fue invitado a participar en ello, a él sólo le entregaron el programa de su asignatura ya hecho |

PREGUNTA 8

8. ¿Usted considera que se tomaron en cuenta sus propuestas en el nuevo proyecto curricular del CCH?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | ♣ El maestro señala que no sabe, porque considera que la participación de los profesores más bien fue en un sentido político, ya que no tiene la seguridad de que los encargados de reunir las propuestas las tomaron en cuenta realmente |
| | 2 | | ✓ | ♣ La maestra comenta que había profesores dedicados a hacer los programas, ellos recibían ciertas sugerencias que hacían otros docentes, pero considera que dichos profesores en realidad estaban alejados de lo que la institución necesitaba |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ♣ El profesor considera que no es tan claro, porque no sabe cuántas y cuáles propuestas tomaron en cuenta los profesores encargados de reunir las |
| | 2 | | ✓ | ♣ La profesora señala que a pesar de que se hicieron buenas propuestas, éstas no se vieron reflejadas en los programas que se aprobaron |

177

PREGUNTA 8

8. ¿Usted considera que se tomaron en cuenta sus propuestas en el nuevo proyecto curricular del CCH?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | * El profesor considera que sí aunque no al cien por ciento |
| | 2 | | ✓ | * La maestra señala que las propuestas se tomaron en cuenta sólo al principio, al final las autoridades aprobaron los programas que fueron producto de su trabajo y no de las propuestas de los docentes |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | * El profesor comenta que se "escucharon" las propuestas, pero considera que todo fue un entramado para aparentar que hubo consulta, en la realidad no tomaron en cuenta las opiniones |
| | 2 | | ✓ | * El profesor no hizo propuestas, sin embargo señala que en el año 98, en un encuentro informal, el director de la UACB José de Jesús Bazán Levy le pidió su opinión sobre los nuevos programas de su área, el profesor le dijo que no estaba de acuerdo con el aumento de horas, entre otras cosas, pero el Director sólo lo escuchó y no tomó en cuenta nada de lo que le comentó |

PREGUNTA 9

9. ¿Usted considera que se le tomó en cuenta para proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor, requería para atender el nuevo proyecto curricular?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | ✦ No hubo propuestas, el maestro afirma que lo que se ha logrado para interpretar los nuevos programas ha sido por la experiencia y la iniciativa de los profesores |
| | 2 | | ✓ | ✦ En algún momento los profesores opinaron, pero no fue algo que se tomara en cuenta ✦ La maestra considera que dar clase y hacer propuestas es un tanto difícil, por eso unos profesores se dedican a trabajar propuestas y otros dan clase únicamente |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ✦ Hasta que los profesores pusieron en práctica los programas tuvieron la oportunidad de opinar, con base en su experiencia, sobre lo que iba sucediendo o sobre lo que necesitaban para aplicar los programas |
| | 2 | | ✓ | ✦ Aunque si ha habido propuestas, éstas no se han tomado en cuenta |

PREGUNTA 9

9. ¿Usted considera que se le tomó en cuenta para proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor, requería para atender el nuevo proyecto curricular?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | ✦ No hubo propuestas, el maestro afirma que lo que se ha logrado para interpretar los nuevos programas ha sido por la experiencia y la iniciativa de los profesores |
| | 2 | | ✓ | ✦ En algún momento los profesores opinaron, pero no fue algo que se tomara en cuenta ✦ La maestra considera que dar clase y hacer propuestas es un tanto difícil, por eso unos profesores se dedican a trabajar propuestas y otros dan clase únicamente |
| Experimentales | 1 | | ✓ | ✦ Hasta que los profesores pusieron en práctica los programas tuvieron la oportunidad de opinar, con base en su experiencia, sobre lo que iba sucediendo o sobre lo que necesitaban para aplicar los programas |
| | 2 | | ✓ | ✦ Aunque si ha habido propuestas, éstas no se han tomado en cuenta |

PREGUNTA 9

9. ¿Usted considera que se le tomó en cuenta para proponer algunos de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor, requería para atender el nuevo proyecto curricular?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Sólo en cuanto a lo disciplinario, particularmente el maestro propuso la bibliografía que se necesitaba revisar para cubrir los nuevos contenidos de los programas de la materia que imparte ♣ Lo pedagógico se revisa sobre la marcha en los seminarios o en los trabajos grupales que realizan los maestros de carrera |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra considera que ahora los TRED son espacios para proponer qué aspectos disciplinarios y pedagógicos requieren los profesores para atender los nuevos programas, sin embargo piensa que las propuestas sólo se quedan archivadas porque los maestros nunca las ven reflejadas en lo que la institución propone |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor considera que la institución nunca ha tomado en cuenta las propuestas que hacen los docentes |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Ya instalado el nuevo plan de estudios, se le pidió al profesor que hiciera una propuesta de trabajo para preparar a los docentes que impartirían la nueva materia llamada "Análisis de textos literarios". De este modo, el maestro preparó a los docentes, en cuanto a lo disciplinario y pedagógico, para que atendieran el nuevo programa de la asignatura señalada |

PREGUNTA 10

10. ¿Usted, como docente, tuvo la posibilidad de trabajar conjuntamente con sus colegas para analizar, discutir y proponer modificaciones al nuevo proyecto curricular del CCH?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | ¿Porqué? |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro considera que esto también fue una cuestión política, puesto que aunque las autoridades abrieron los espacios para analizar y discutir los nuevos programas los profesores no participaron porque no se les tomó en cuenta en el proceso de revisión curricular. De este modo, las autoridades modificaron los programas con o sin la participación de los profesores |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Hubo espacios de discusión, pero la intervención de la maestra fue mínima porque requería de más tiempo para trabajar en ello ♣ En la revisión curricular los maestros hicieron propuestas que no se vieron reflejadas en los programas que se aprobaron |
| Experimentales | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro sólo tuvo oportunidad de discutir lo referente a su área y a su materia (física) |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La profesora señala que los docentes tuvieron la oportunidad de analizar y hacer propuestas que no trascendieron, por lo cual este trabajo se quedó a nivel local entre los profesores del plantel |

PREGUNTA 10

10. ¿Usted, como docente, tuvo la posibilidad de trabajar conjuntamente con sus colegas para analizar, discutir y proponer modificaciones al nuevo proyecto curricular del CCH?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ♣ El maestro señala que desde antes de la modificación curricular, los profesores que conforman el seminario de geografía se dedican a analizar, discutir y hacer propuestas en este sentido |
| | 2 | | ✓ | ♣ La maestra comenta que lo han intentado los profesores de filosofía, pero su labor no ha fructificado porque a los maestros no les interesa o porque se identifican, entre ellos, como proautoridades y en contra de las autoridades, lo cual hace que no puedan llegar a ningún acuerdo |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ El profesor señala que tuvo la oportunidad de analizar y discutir, con sus colegas, algunos de los aspectos del nuevo proyecto curricular, pero este trabajo no trascendió para elaborar propuestas que se tomaran en cuenta. Este sólo fue un trabajo local que se quedó en una sala de juntas del plantel |
| | 2 | ✓ | | ♣ Dentro de su seminario de trabajo él y otros profesores han hecho propuestas muy concretas para modificar, corregir y enriquecer los programas de algunas materias de su área, pero hasta ahora aquellas se han quedado archivadas |

187

PREGUNTA 11

11. ¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | ¿Porqué? |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | * Específicamente no, pero los maestros tienen acceso a los materiales que la institución elaboró para dar a conocer el nuevo plan de estudios, sin embargo, a pesar de que existen esos materiales, muchos profesores de matemáticas desconocen el nuevo proyecto curricular, incluso no han leído a profundidad los programas del área |
| | 2 | | ✓ | * Al inicio los profesores desconocían lo que se pretendía con los nuevos programas, además no sabían como ponerlos en práctica, pero con el tiempo, la maestra y su equipo de trabajo han ido conociendo y analizando, sobre la marcha, básicamente los programas de su área |
| Experimentales | 1 | ✓ | | * Se ha dado difusión sobre el nuevo plan de estudios y se han hecho algunas invitaciones para trabajar en el conocimiento del mismo, pero depende del interés y del tiempo con que cuente el profesor para leer el material o para asistir a los espacios que la institución abre para conocer el proyecto curricular |
| | 2 | ✓ | | * La institución ha proporcionado material para que los profesores conozcan el nuevo plan del estudios, pero depende del interés que cada profesor tenga para que se acerque a conocer todo el proyecto curricular |

PREGUNTA 11

11. ¿La institución ha tratado de integrarlo al nuevo proyecto curricular del CCH a través del conocimiento integral del mismo?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ♣ La institución ha proporcionado material para que los profesores conozcan el nuevo plan de estudios. El maestro tuvo a su alcance dicho material porque lo invitaron a trabajar en el grupo de síntesis que armó los programas que se aprobaron |
| | 2 | | ✓ | ♣ La maestra sabe algunas cosas del nuevo plan de estudios porque ha escuchado comentarios que hacen sus colegas al respecto |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ El profesor comenta que si hubo material que permitió ver los avances de la revisión curricular y la conformación del nuevo plan de estudios, sin embargo, comenta que a muchos maestros no les interesó informarse porque les falta orientación para saber que es importante que conozcan todo el proyecto curricular, además de los programas de la asignatura que imparten |
| | 2 | ✓ | | ♣ El profesor señala que la institución proporcionó material para que los docentes conocieran el nuevo plan de estudios, pero ya dependía de los maestros informarse o no hacerlo |

PREGUNTA 12

12. ¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo con sus colegas para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <p>♣ A través de los Talleres de Recuperación de la Experiencia Docente TRED, pero estos no satisfacen los requerimientos para analizar a fondo los programas, es decir, por un lado es poco el tiempo del taller (1 semana) y por otro los profesores no están acostumbrados a trabajar en equipo; además, la mayoría de los docentes se resisten a aceptar los temas que las autoridades señalan que se deben trabajar en el TRED, la razón que dan los profesores es que no se les toma en cuenta para proponer los temas que ellos consideran necesario trabajar en los talleres</p> |
| | 2 | ✓ | | <p>♣ A través del TRED y en el equipo de trabajo con el que labora como profesora de carrera, en el cual se dedican a hacer paquete didáctico</p> |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <p>♣ El maestro señala que los profesores de carrera deben formar grupos de trabajo o seminarios, para ello la institución les facilita todos los medios para trabajar de esa forma</p> |
| | 2 | ✓ | | <p>♣ A través de los TRED, además la profesora señala que los docentes también comparten sus experiencias de manera informal</p> |

PREGUNTA 12

12. ¿El nuevo proyecto curricular facilita que usted trabaje en equipo con sus colegas para compartir sus experiencias de enseñanza y así tener más elementos que le permitan desempeñar mejor su labor?

| Area Académica | Caso | Respuestas | |
|-------------------------------------|------|------------|--|
| | | Si | No |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | ✱ A través del seminario de geografía en el que el maestro trabaja |
| | 2 | ✓ | ✱ Como profesora de carrera está obligada a integrarse a un equipo de trabajo para obtener un producto al finalizar el año escolar, sin embargo, la maestra señala que los profesores de asignatura no tienen que cumplir con tal requisito |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | ✱ Como profesor de carrera está obligado a trabajar en equipo con sus colegas para entregar productos relacionados con las 7 líneas de trabajo que propone la institución, dos de esas líneas son muy cerradas y las 5 restantes tienen que ver con la forma en que se debe instrumentar el trabajo en el aula |
| | 2 | ✓ | ✱ El profesor señala que un año después de que se implantó el nuevo plan de estudios se le invitó a trabajar en el TRED, en él observó que se reúnen los maestros para comentar la forma en que imparten su curso, lo cual es positivo, con lo que no está de acuerdo el maestro es que se acumulan las propuestas que cada profesor lleva y por separado o en pequeños grupos elaboran un libro de texto para apoyar el desarrollo de su materia. Además, apunta el profesor, en la producción de este tipo de textos no hay una regulación para ver qué material es el más adecuado para apoyar el aprendizaje de los alumnos y cuál es el que más se apega a los contenidos de los nuevos programas |

PREGUNTA 13

13. ¿A partir del nuevo proyecto curricular del CCH, la institución le ha dado la posibilidad de actualizar sus conocimientos de la materia que imparte?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Sí | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | <p>♣ A través del PAAS, mediante este programa el maestro recibió, principalmente, actualización disciplinaria, además al término de él, los maestros que participaron tuvieron la oportunidad de viajar a Francia, Canadá o España, según su área académica, para conocer como se da en estos lugares la enseñanza de su disciplina</p> |
| | 2 | ✓ | | <p>♣ A través del PAAS, ya que este fue un programa que le permitió a la maestra actualizarse disciplinariamente</p> |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <p>♣ La institución le dio al maestro la oportunidad de asistir a un diplomado de Física, al cual asistieron muchos profesores del plantel</p> |
| | 2 | ✓ | | <p>♣ La profesora señala que ha tenido cierta actualización, pero reconocer que se ha visto en la necesidad de buscar cierto conocimiento por su cuenta porque la institución no la ha preparado para manejar el tema de ambiente y comportamiento que se incluyó en los nuevos programas de psicología. Este es un tema en el que los maestros solicitan se les actualice, pero no han recibido respuesta por parte de la institución, por lo tanto la maestra apunta que la actualización no ha sido suficiente</p> |

PREGUNTA 13

13. ¿A partir del nuevo proyecto curricular del CCH, la institución le ha dado la posibilidad de actualizar sus conocimientos de la materia que imparte?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿En qué consistió dicha facilidad? |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | ♣ El CCH no le dio la posibilidad de actualizarse disciplinariamente, pero en el seminario de geografía, el maestro y los profesores que lo integran han tenido que investigar por su cuenta para actualizarse y así poder atender los nuevos contenidos de los programas. Sin embargo, reconoce que la institución si lo apoyo para que tomaran unos cursos en el DGAPA para cubrir los nuevos contenidos |
| | 2 | ✓ | | ♣ A través del PAAS, dentro de este programa la maestra tomó algunos cursos de didáctica, inglés, computación y un diplomado de filosofía que duró 5 meses. Además del PAAS, el colegio le dio un licencia para que estudiara la maestría en filosofía de la ciencia |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ El profesor tuvo la oportunidad de asistir a algunos cursos y conferencias para actualizar sus conocimientos, sin embargo, tal vez porque no estaban bien estructurados o bien orientados, los cursos no le fueron del todo útiles, sólo en parte |
| | 2 | | ✓ | ♣ El profesor ha buscado por su cuenta actualizarse disciplinariamente |

188

PREGUNTA 14

14. ¿Considera que los cursos, incluidos en el programa de formación de profesores para la implantación del nuevo plan de estudios, cumplieron sus expectativas de actualización disciplinaria?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro comenta que los cursos que tomó fueron de constructivismo y no disciplinarios. De dichos cursos señala lo siguiente: los pedagogos y los psicólogos no sabían cómo aterrizar la teoría constructivista para enseñar matemáticas y los matemáticos no querían aceptar esta teoría porque no sabían cómo utilizarla para enseñar, por tanto los cursos que se impartieron no se pudieron aprovechar al 100% |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ No asistió a esos cursos ♣ La maestra considera que se debieran dar a todos los profesores los cursos de didáctica y modelo educativo del CCH que se da sólo a los docentes de recién ingreso ♣ La maestra señala que tiene que buscar por su cuenta actualizarse disciplinariamente |
| Experimentales | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El diplomado de física que tomó en la facultad de Ciencias si le fue útil |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Los cursos que la maestra tomó abordaban conocimientos que no correspondían con los contenidos de los nuevos programas |

PREGUNTA 14

14. ¿Considera que los cursos, incluidos en el programa de formación de profesores para la implantación del nuevo plan de estudios, cumplieron sus expectativas de actualización disciplinaria?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? /Contenidos /Forma de impartir los cursos |
| Histórico-Social | 1 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Los cursos que el maestro tomó en la Dirección General de Apoyo al Personal Académico DGAPA si cumplieron sus expectativas |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra no ha tomado ningún curso del programa de formación de profesores porque ella y otros profesores piensan que la gente que los imparte no conoce sus necesidades de formación porque son externos al CCH ♣ Sólo ha tomado cursos en la DGAPA |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor señala que algunos coordinadores de los cursos no tenían la capacidad de hablarles del tema en cuestión ♣ En los cursos se les habló a los profesores de los temas de los nuevos programas, pero no la forma de instrumentarlos |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La preparación que recibió el profesor para atender el programa de la materia de "Análisis de textos literarios" si le fue muy útil ♣ La preparación que recibió para desarrollar los programas de la materia de "Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental" le fue muy poco útil porque sólo le dieron cierta orientación para operarlos ♣ El profesor apunta que no ha habido un apoyo que les permita a los docentes uniformar el tratamiento que se les debe dar a los programas. Por otra parte comenta que los programas son muy extensos y que además los maestros consideran que los contenidos deben tener una jerarquización distinta a la que se impone en los programas, pero a la fecha no se ha modificado esto |

261

PREGUNTA 14

14. ¿Considera que los cursos, incluidos en el programa de formación de profesores para la implantación del nuevo plan de estudios, cumplieron sus expectativas de actualización disciplinaria?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? /Contenidos /Forma de impartir los cursos |
| Histórico-Social | 1 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Los cursos que el maestro tomó en la Dirección General de Apoyo al Personal Académico DGAPA sí cumplieron sus expectativas |
| | 2 | | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra no ha tomado ningún curso del programa de formación de profesores porque ella y otros profesores piensan que la gente que los imparte no conoce sus necesidades de formación porque son externos al CCH ♣ Sólo ha tomado cursos en la DGAPA |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor señala que algunos coordinadores de los cursos no tenían la capacidad de hablarles del tema en cuestión ♣ En los cursos se les habló a los profesores de los temas de los nuevos programas, pero no la forma de instrumentarlos |
| | 2 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La preparación que recibió el profesor para atender el programa de la materia de "Análisis de textos literarios" sí le fue muy útil ♣ La preparación que recibió para desarrollar los programas de la materia de "Taller de lectura, redacción e iniciación a la investigación documental" le fue muy poco útil porque sólo le dieron cierta orientación para operarlos ♣ El profesor apunta que no ha habido un apoyo que les permita a los docentes uniformar el tratamiento que se les debe dar a los programas. Por otra parte comenta que los programas son muy extensos y que además los maestros consideran que los contenidos deben tener una jerarquización distinta a la que se impone en los programas, pero a la fecha no se ha modificado esto |

967

PREGUNTA 15

15. ¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ La institución le ha dado al maestro la actualización disciplinaria y los conocimientos sobre la teoría constructivista (base teórico-conceptual en la que se fundamentan los programas), pero él ha tenido que sintetizar y compaginar lo disciplinario con la teoría constructivista, lo cual ha significado un esfuerzo personal para aprovechar lo que la institución le ha proporcionado |
| | 2 | ✓ | | ♣ La maestra señala que la actualización que recibió fue de utilidad, pero no suficiente, ante esto ella y otros profesores han tenido que irse actualizando sobre la marcha |
| Experimentales | 1 | ✓ | | ♣ El maestro considera que el problema no es la actualización, porque para él fue útil, sino que son muchos contenidos los que se contemplan en los programas y el tiempo es poco para abordarlos de una manera experimental |
| | 2 | | ✓ | ♣ La profesora apunta que la actualización no fue suficiente, pero reconoce que si los maestros la complementan por su cuenta pueden ir sorteando el quehacer docente |

PREGUNTA 15

15. ¿Le ha sido suficiente la actualización disciplinaria que le ha brindado la institución para cubrir los contenidos de los nuevos programas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿En qué sentido? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | * En el caso de los cursos que el maestro ha tomado en la DGAPA |
| | 2 | ✓ | | * En el caso del diplomado que la maestra tomó en el PAAS |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | * El profesor señala que la institución le dio cierta actualización, pero reconoce que para aprovecharla el docente debe estar interesado en complementarla |
| | 2 | | ✓ | * El profesor apunta que de la institución no ha recibido ninguna actualización, por lo que ha tenido que buscarla por su cuenta |

PREGUNTA 16

16. ¿La institución le formó para interpretar la propuesta didáctica que sugiere la forma en que se deben enseñar los nuevos contenidos contemplados en los programas?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | * El profesor tiene que hacer un esfuerzo para sintetizar la preparación que la institución le da para llevar a la práctica lo que propone la misma |
| | 2 | | ✓ | * La maestra señala que hubo profesores que comprendían y manejaban bien la propuesta, pero no pudieron o supieron transmitirla, por lo tanto la mayoría de los docentes han tenido que buscar por su cuenta la manera de abordar los contenidos de los nuevos programas |
| Experimentales | 1 | | ✓ | * El maestro considera que ya está formado en este sentido, pues él, como físico, siempre ha manejado el método experimental y eso es algo que aprendió desde su formación disciplinaria, además dice que tiene mucha experiencia como docente (30 años) |
| | 2 | | ✓ | * La profesora señala que sólo le entregaron los programas y que los maestros (de psicología) y ella tuvieron que ingeniárselas para aplicarlos, sin embargo, reconoce que el TRED es un espacio para discutir o compartir, entre colegas, formas de aplicar los programas |

195

PREGUNTA 16

16. ¿La institución le formó para interpretar la propuesta didáctica que sugiere la forma en que se deben enseñar los nuevos contenidos contemplados en los programas?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ▲ El maestro apunta que estuvo trabajando sobre la base de la implementación del trabajo de taller para desarrollar sus cursos |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ▲ La maestra señala que lo profesores de filosofía han pedido a la institución que les dé un preparación para que aprendan a manejar un curso-taller ▲ La maestra comenta que el diplomado de pedagogía y didáctica que tomó en el PAAS no le fue muy útil porque no entendió muchas cosas debido a que no maneja la terminología pedagógica, y en esta misma situación están otros profesores ▲ Por otro lado, apunta que no sabe como dar sus clases con base en el constructivismo, pues ella cree que éste es sólo es útil para las materias del área de experimentales |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ▲ En una manera específica y precisa no, el profesor señala que siempre se les habla de contenidos pero no de formas de enseñar |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ▲ El profesor apunta que la institución no se ha preocupado por preparar a los docentes en este sentido |

PREGUNTA 17

17. ¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|----------------|------|------------|----|--|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | ♣ Por su formación disciplinaria en la facultad de Ciencias, ello le ha permitido al maestro atender los problemas, que se le presentan dentro del aula, investigando para saber qué los originó y así poder darles solución |
| | 2 | ✓ | | ♣ La maestra siempre ha tratado de buscar o investigar qué conocimientos o herramientas le pueden facilitar su labor docente |
| Experimentales | 1 | ✓ | | ♣ El maestro considera que después de 30 años de dar clase tiene los mínimos suficientes para saber lo que le hace falta para superarse en cuanto a la forma de dar su clase |
| | 2 | ✓ | | ♣ La profesora señala que las herramientas que tiene las ha buscado por su cuenta, ya que la institución ha apoyado poco a los maestros en este sentido |

PREGUNTA 17

17. ¿Considera que usted tiene las herramientas necesarias para investigar qué aspectos teóricos, metodológicos y técnicos le pueden ser útiles para impartir su clase?

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | ¿Porqué? |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | ♣ El maestro considera que le hacen falta las herramientas que le permitan investigar y dar solución a los problemas que se le presentan en sus grupos |
| | 2 | ✓ | | ♣ La maestra considera que posee la capacidad de sistematizar y racionalizar, como producto de su formación disciplinaria, además ha adquirido conocimientos sobre metodología de la investigación, el problema piensa que está en que las condiciones en que trabaja no le permiten desarrollar la investigación, pues después de su labor frente a grupo no tiene tiempo de reflexionar en torno a su trabajo docente |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ El profesor considera que, en tanto tiene las herramientas para investigar lo que le hace falta para dar clase, ha buscado por su parte los conocimientos pedagógicos y didácticos necesarios para hacer frente a su labor |
| | 2 | ✓ | | ♣ El profesor señala que ese saber es el que le permite estar siempre en busca de su actualización para responder a las necesidades de aprendizaje de sus alumnos |

167

PREGUNTA 18

18. ¿La institución le ha formado pedagógicamente para saber que orientación metodológica debe seguir de acuerdo a la modalidad didáctica (curso-taller, laboratorio) en la que se ubica la asignatura que usted imparte? Ejemplo de cómo imparte una de las unidades de su curso

| Área Académica | Caso | Respuestas | | Explicación |
|----------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Matemáticas | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> * El maestro considera que su curso de matemáticas lo debe manejar como un laboratorio, bajo esa lógica trata de que el alumno se plantee problemas, los investigue y compruebe su posible solución, ello a través del uso de la computadora, calculadora gráfica o elaborando material con unicel (círculos, conos, por ejemplo). El maestro apunta que es difícil que todos los profesores sigan esta forma de trabajo porque no todos saben trabajar así, además es poco el tiempo que se asigna para desarrollar cada tema y por otro lado los alumnos no siempre están dispuestos a trabajar de esa manera |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> * La maestra maneja sus cursos como cursos-taller con base en lo que apunta el constructivismo, de este modo lleva a los alumnos, a través de ejercicios, al encuentro de determinado conocimiento. Aquellos resuelven problemas, analizan y hacen pequeñas conjeturas por equipos de trabajo |
| Experimentales | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> * El maestro desarrolla su curso de física como un laboratorio, él les pide a sus alumnos que hagan conjeturas o armen explicaciones sobre un fenómeno, después experimentan y ven lo que en realidad ocurre con el fenómeno para después explicarlo con base en la experimentación |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> * La profesora considera indispensable que la institución le dé una preparación en este sentido * Ella maneja su curso de manera tradicional, se vale de participaciones individuales y exposiciones por equipo. Además señala que siempre trata de que en su clase y en su curso se den apertura-desarrollo y cierre. |

PREGUNTA 18

18. ¿La institución le ha formado pedagógicamente para saber que orientación metodológica debe seguir de acuerdo a la modalidad didáctica (curso-taller, laboratorio) en la que se ubica la asignatura que usted imparte? Ejemplo de cómo imparte una de las unidades de su curso

| Area Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|----|---|
| | | Si | No | |
| Histórico-Social | 1 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El maestro afirma que tiene el conocimiento de la manera en que debe manejar un curso-taller, sin embargo, él quisiera desarrollar su curso como un laboratorio, pero, comenta, no puede porque no hay, dentro del plantel, las condiciones para hacerlo. No obstante, trata de que los alumnos investiguen para que reflexionen en torno a un fenómeno o hecho para que saquen conclusiones, y en este sentido buscan que haya producción por parte de los alumnos. Además busca que los alumnos puedan interpretar cierto hecho y confeccionar mapas conceptuales |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra ha solicitado, junto con otros profesores, que den los conocimientos pertinentes que les permitan manejar sus cursos como cursos-taller |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor comenta que la institución no le ha dado de una manera específica esta formación, sin embargo señala que este año pudo tomar un curso en el que aprendió la forma en la que se debe instrumentar un programa y revisó algunos aspectos de metodología didáctica ♣ En sus cursos el profesor trabaja textos literarios con los alumnos para enseñarlos a leer desde el personaje, es decir, busca que los alumnos, a partir de ejercicios individuales y por equipos, aprendan a situarse en el personaje para leer con la intensidad que se requiere los diálogos del texto |
| | 2 | | ✓ | <ul style="list-style-type: none"> ♣ El profesor considera que lo que en realidad le hace falta es tener conocimientos sobre evaluación para saber cuáles son los aspectos importantes a evaluar y cómo lo debe hacer ♣ El profesor señala que para desarrollar su curso se apega a la metodología del taller, conocimiento que ha adquirido a lo largo de su experiencia como docente, no porque la institución se lo haya proporcionado ♣ En 3° y 4° semestre, el maestro pide a sus alumnos que realicen una investigación sobre la carrera que quisieran estudiar, con esto además de enseñarlos a desarrollar una investigación, también tienen la posibilidad de conocer todo lo que tiene que ver con la carrera que les interesa |

19

PREGUNTA 19

19. ¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, cómo podría definirse? a) profesional de la docencia, b) profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular, c) ejecutor de programas formales

| Área Académica | Caso | | | Respuestas |
|----------------|------|----|---------|---|
| | | a) | b) / c) | Explicación |
| Matemáticas | 1 | ✓ | | * Por la formación disciplinaria que posee y el compromiso que tiene para con sus alumnos |
| | 2 | ✓ | | * Por su compromiso con la docencia y porque siempre busca seguir formándose para desempeñar mejor su labor |
| Experimentales | 1 | ✓ | | * Por su propio esfuerzo, porque además de la licenciatura en física buscó prepararse mejor como docente, por lo que decidió estudiar la maestría en tecnología educativa y en comunicación educativa |
| | 2 | ✓ | | * Por su compromiso y responsabilidad hacia la docencia, pues siempre ha tratado de buscar la forma en que los alumnos puedan adquirir un aprendizaje significativo |

PREGUNTA 19

19. ¿Ahora que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, cómo podría definirse? a) profesional de la docencia, b) profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular, c) ejecutor de programas formales

| Área Académica | Caso | Respuestas | | |
|-------------------------------------|------|------------|---------|--|
| | | a) | b) / c) | Explicación |
| Histórico-Social | 1 | ✓ | | ♣ Por estar comprometido con la docencia y porque a través de la experiencia y la formación que le ha dado el CCH, ahora ya se asume como profesional de la docencia |
| | 2 | ✓ | | ♣ Se considera profesional de la docencia porque está muy bien preparada en cuanto a lo disciplinario, pero reconoce que le hace falta la preparación pedagógica. Además, señala que se concibe como una profesional porque ser profesora de carrera la obliga a trabajar 20 horas frente a grupo y 20 horas debe prepararse a través de cursos y seminarios o haciendo trabajos que apoyen lo académico en la institución |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | ✓ | | ♣ El profesor señala que siempre ha buscado formarse y actualizarse disciplinaria y pedagógicamente |
| | 2 | ✓ | | ♣ El profesor apunta que siempre trata de estar actualizado y de aprovechar la parte bondadosa de los programas |

200

PREGUNTA 20

20. ¿Qué tipo de conocimientos o aspectos le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

| Área Académica | Caso | Respuestas |
|----------------|------|---|
| | | Conocimientos / Aspectos |
| Matemáticas | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ✦ El maestro considera que ya es trabajo de los profesores sintetizar el aprendizaje, que por separado, han ido adquiriendo y la única manera de hacerlo, según su punto de vista, es haciendo investigación. El piensa que es fundamental que el profesor sea también un investigador para enfrentar lo que trae consigo la problemática docente |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ✦ Actualizar sus conocimientos pedagógicos e incorporar en su saber el nuevo conocimiento que surge en su disciplina |
| Experimentales | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ✦ El maestro considera que todos los profesores deben concientizarse del momento que viven para que así puedan hacer que los alumnos sean conscientes y se responsabilicen de su propia formación |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ✦ Mas actualización disciplinaria, sobre todo en cuanto al tema de ambiente y comportamiento ✦ Conocimientos sobre las nuevas corrientes didácticas |

PREGUNTA 20

20. ¿Qué tipo de conocimientos o aspectos le permitirían ejercer la docencia con mayor calidad?

| Área Académica | Caso | Respuestas |
|-------------------------------------|------|---|
| | | Conocimientos / Aspectos |
| Histórico-Social | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Conocer lo nuevo que hay en el terreno de la didáctica ♣ Actualizarse en cuanto a la elaboración de reactivos |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ La maestra considera que le hace falta tomar cursos de pedagogía, didáctica, psicología del adolescente, sin embargo señala que si le dan a escoger entre estos cursos y cursos de su disciplina ella optaría por los de su disciplina, a pesar de saber que le hacen falta otros tipos de cursos |
| Talleres de lenguaje y comunicación | 1 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Conocimientos sobre didáctica para hacer la clase más dinámica y productiva y así lograr que los alumnos tengan un mayor y mejor aprendizaje ♣ Manejo de técnicas grupales |
| | 2 | <ul style="list-style-type: none"> ♣ Conocimientos sobre evaluación del aprendizaje ♣ Conocimientos sobre el manejo de estrategias que le permitan desarrollar su clase, es decir, conocimientos didácticos |

202

CUADROS DE PROFESORES DE ASIGNATURA

DATOS GENERALES

| Área Académica | Caso | Antigüedad como docente en el CCH de la UNAM | Antigüedad como profesor de asignatura (definitivo) |
|-------------------------------------|------|--|---|
| Matemáticas | 1 | 13 años | 2 años |
| | 2 | 11 años | 4 años |
| | 3 | 12 años | 2 años |
| | 4 | 6 años | 3 años |
| Experimentales | 1 | 30 años | 25 años |
| | 2 | 12 años | 1 año |
| | 3 | 28 años | 25 años |
| | 4 | 28 años | 25 años |
| Histórico-Social | 1 | 27 años | 16 años |
| | 2 | 28 años | 26 años |
| | 3 | 18 años | 14 años |
| | 4 | 11 años | 1 año |
| Talleres de Lenguaje y Comunicación | 1 | 19 años | 10 años |
| | 2 | 27 años | 24 años |
| | 3 | 17 años | 12 años |
| | 4 | 28 años | 16 años |

PREGUNTA 1

La institución (CCH) le ha apoyado para que usted:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Se desarrolle profesionalmente como docente, ofreciéndole una formación disciplinaria y pedagógica que lo acredite como tal. | | ✍ | | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | | | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | |
| b) Se desarrolle como profesionista de la carrera universitaria que estudió, proporcionándole una actualización periódica de sus conocimientos disciplinarios. | | | ✍ | | | | | | | | | | | | | ✍ |
| c) Busque por sus propios medios la formación que requiere para ser un profesional de la docencia. | | | | | | | | ✍ | ✍ | | | | | | | |
| d) La institución no le ha proporcionado ningún tipo de apoyo al respecto. | ✍ | | | | | | | | | | | | | | | |

PREGUNTA 2

La institución (CCH) le ha proporcionado la formación teórico-metodológica que le dé la posibilidad de:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Estudiar su labor docente para aprender de ella o modificarla si fuera el caso. | | | | | ✍ | | ✍ | | | | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | | |
| b) Conocer lo que implica la docencia y el papel que debe desempeñar como formador de los alumnos. | | ✍ | ✍ | ✍ | | ✍ | | ✍ | | | | | | | ✍ | ✍ |
| c) No le ha dado ningún tipo de formación teórico-metodológica para estudiar y desempeñar su labor. | ✍ | | | | | | | | ✍ | ✍ | | | | | | |

PREGUNTA 3

La preparación que le ha brindado la institución (CCH):

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|--|--|--|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | |
| a) Le permite intervenir en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio | | | ✓ | | ✓ | ✓ | | | | | ✓ | ✓ | ✓ | | ✓ | | | | | | |
| b) Le facilita sólo la aplicación de los programas de estudio de las materias que imparte. | | ✓ | | ✓ | | | ✓ | ✓ | | | | | | | ✓ | | | | | ✓ | ✓ |
| c) No le ha sido suficiente para intervenir en lo referente a los planes y programas de estudio. | ✓ | | | | | | | | ✓ | | | | | | | | | | | | |

PREGUNTA 4

Usted ha tenido la posibilidad de prepararse por sus propios medios:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Para intervenir en la revisión, elaboración e instrumentación de planes y programas de estudio | | ✍ | | | | ✍ | | | | ✍ | | | | ✍ | | |
| b) Para adecuar el programa de la asignatura que imparte y así atender las demandas de aprendizaje del grupo | ✍ | | | ✍ | | ✍ | ✍ | ✍ | | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | | ✍ | ✍ |
| c) No ha tenido la posibilidad de prepararse por su cuenta | | | ✍ | | | | | | | | | | | | | |

PREGUNTA 5

Usted considera que la institución (CCH) lo reconoce como:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | |
| a) Profesional de la docencia capaz de hacer propuestas para mejorar el curriculum | | | | | ✍ | | | | | | | | | | | | ✍ | ✍ | ✍ | |
| b) Profesional de la docencia capaz preparado para elaborar sus programas de asignatura | | | | | | ✍ | | | | | | | | | | | | | | ✍ |
| c) Un ejecutor de los programas de asignatura que la institución elabora | ✍ | | | ✍ | | | ✍ | ✍ | | | | | | | | | | | ✍ | |
| d) La institución no lo toma en cuenta en temas de organización y planeación curricular | | ✍ | ✍ | | | | | | | ✍ | ✍ | | | ✍ | | | | | | |

200

PREGUNTA 6

Usted considera que en el proceso de reestructuración curricular:

| Opciones de respuesta | ÁREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | | | | | | | |
| a) Se le permitió emitir su punto de vista respecto de la problemática curricular que se tenía en el plan de estudios 1971 del CCH | | | | | | | | | | | | | | | | / | | | | | | | | | | | | / |
| b) Pudo intervenir con propuestas para transformar la problemática curricular que se vivía con el plan de estudios 1971 del CCH | | | | | | | | | | | | | | | | / | | | | | | | | | | | | / |
| c) Realmente se incorporaron sus propuestas para conformar al nuevo plan de estudios | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| d) La institución no le permitió intervenir en el proceso de revisión y elaboración del nuevo plan de estudios | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / | / |

209

PREGUNTA 7

En las acciones que se emprendieron para que los profesores pusieran en práctica al nuevo plan de estudios la Institución (CCH) :

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|--|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | | |
| a) Le permitió proponer alguno de los aspectos formativos (disciplinarios y pedagógicos) que, como profesor(a), requiere para trabajar con los programas de asignatura del nuevo plan de estudios | | | | ✍ | | | | | | | ✍ | ✍ | ✍ | | ✍ | | | |
| b) Tomó en cuenta su valoración respecto de la problemática que vivían los profesores con el plan de estudios 1971 del CCH | | | | | | ✍ | | | | | | | | | | | | ✍ |
| c) Realmente incorporó sus propuestas para definir la formación que requerían los profesores | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| d) Lo mantuvo al margen de las acciones que estuvieron destinadas a preparar a los profesores para que aplicaran el nuevo plan de estudios del CCH | ✍ | ✍ | ✍ | | ✍ | | ✍ | ✍ | ✍ | | | | | ✍ | | | | ✍ |

PREGUNTA 8

La institución le ha integrado al nuevo proyecto curricular del CCH:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Proporcionándole la información que le permite conocer los aspectos formativos que conforman al nuevo currículum | | | | | ✍ | ✍ | | | | | ✍ | | | ✍ | | ✍ |
| b) Ofreciéndole la información que le permite conocer los aspectos formativos relacionados sólo con el área académica a la que usted pertenece | ✍ | | ✍ | | | | ✍ | | | | | ✍ | | | ✍ | |
| c) No se siente integrado al nuevo proyecto curricular del CCH porque lo desconoce total o parcialmente | | ✍ | | ✍ | | | | ✍ | | | | | | | | |
| d) No se siente integrado al nuevo plan de estudios porque no está de acuerdo con él | | | | | | | | | ✍ | ✍ | | | ✍ | | | |

PREGUNTA 9

El nuevo proyecto curricular propone o facilita:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | |
| a) Que trabaje en equipo o academia sólo con profesores de su área | | | | | / | / | | / | | | / | / | / | | / | / | / |
| b) Que trabaje en equipos interdisciplinarios con profesores de otras áreas | | / | / | | | | / | | | | | | | | | | |
| c) Que proceda de manera individual | | | | | | | | | / | | | | | / | | | |
| d) No propone ninguna forma de trabajo | / | | | / | | | | | | | | | | | | | |

212

PREGUNTA 10

Los cursos de actualización disciplinaria incluidos en el programa de formación de profesores para apoyar la implantación del nuevo plan de estudios:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Contemplaron los contenidos necesarios para la aplicación de los programas | | | ✍ | | | | ✍ | | | | | ✍ | | | | ✍ |
| b) Fueron impartidos con claridad y respondieron a todas sus dudas | | | | | | ✍ | | | | | | | | | | |
| c) Incluyeron el material idóneo para coadyuvar en el aprendizaje de los contenidos realizados | | | | | | | | | | | | | | | | |
| d) No contemplaron los contenidos necesarios, no hubo claridad en la impartición y el material fue deficiente | ✍ | ✍ | | ✍ | ✍ | | | ✍ | ✍ | ✍ | | | ✍ | ✍ | ✍ | |
| e) No ha tomado ningún curso | | | | | | | | | | | | ✍ | | | | |

PREGUNTA 11

La actualización disciplinaria que le brindó la institución a partir de la modificación curricular del CCH:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Le ha permitido cubrir al 100% los contenidos que se proponen en los nuevos programas de las asignaturas que imparte | | | | | | / | | | | | | / | | | | / |
| b) Le ha permitido abarcar sólo el 50% de los contenidos que se contemplan en los nuevos programas de las asignaturas que imparte | / | / | / | / | / | | / | | | / | / | | | / | / | |
| c) Le ha permitido cubrir sólo el 25% de los contenidos propuestos en los nuevos programas de la asignatura que imparte | | | | | | | | | | | | | / | | | |
| d) No le fue útil para cubrir los nuevos contenidos que se contemplan en los programas de las asignaturas que imparte | | | | | | | | / | | | | | | | | |
| e) No recibí actualización disciplinaria | | | | | | | | | / | | | | | | | |

214

PREGUNTA 12

La preparación que le proporcionó la institución (CCH) para atender lo propuesto en el nuevo plan de estudios:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Le brindó la oportunidad de conocer y comprender todos los aspectos que integran el nuevo proyecto curricular, en lo que se refiere a objetivos de formación, perfil de egreso, estructuración de asignaturas, papel del docente, etc. | | | | | | / | | | | | / | / | | / | | / |
| b) Le dio la oportunidad de conocer sólo los objetivos de formación del área académica a la que usted pertenece y los nuevos contenidos disciplinarios que se contemplaron en las asignaturas que usted imparte | | / | / | | | / | / | | | | / | | | | | |
| c) Le permitió conocer sólo las exigencias, de orden metodológico o didáctico, que se debían cubrir para impartir las asignaturas que tiene a su cargo | / | | | / | | | | | | | | | | | / | |
| d) Le fue poco útil para atender lo propuesto en el nuevo proyecto curricular | | | | | | | | / | / | | | | | / | | |

215

PREGUNTA 13

Usted al preparar e impartir su curso:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Toma en cuenta la propuesta didáctica, contemplada en el nuevo proyecto curricular, que sugiere la forma en que deben enseñarse los nuevos contenidos incluidos en los programas | ✍ | | | | | ✍ | | | | | ✍ | ✍ | | | | ✍ |
| b) Considera los conocimientos didácticos o pedagógicos que la institución le ha proporcionado a través de cursos | | | | | ✍ | | ✍ | | | | | | | | | |
| c) Toma en cuenta los conocimientos didácticos o pedagógicos que ha adquirido por sus propios medios | | | | ✍ | | | | ✍ | ✍ | | | | ✍ | ✍ | ✍ | |
| d) Tiene presente sólo la lógica que debe seguir los contenidos incluidos en los programas de las asignaturas que imparte | | ✍ | ✍ | | | | | | | | | | | | | |
| e) Emplea sólo su criterio personal | | | | | | | | | | ✍ | | | | | | |

215

PREGUNTA 14

Ahora, que trabaja con los programas del nuevo plan de estudios, usted se considera:

| Opciones de respuesta | ÁREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Un profesional de la docencia que cuenta con los elementos formativos (disciplinarios y pedagógicos), que la institución le ha proporcionado, necesarios para formar a los alumnos | | | | | ✍ | ✍ | ✍ | | | | | | ✍ | | | |
| b) Un profesionista dedicado a ejecutar los programas formales que le presenta la institución | | | | | | | | | | | | | | | | |
| c) Un profesionista comprometido con la formación de los alumnos y que por ello busca, por sus propios medios, los conocimientos disciplinarios y pedagógicos que le ayuden a desempeñar su labor docente | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | | | | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | ✍ | |
| d) Un profesionista ajeno al nuevo proyecto curricular porque la institución no le ha dotado de los elementos formativos (disciplinarios y pedagógicos) necesarios para desempeñarse como un profesional de la docencia | | | | | | | | | | | | | | | | |

210

PREGUNTA 15

Para ejercer una docencia con mayor calidad requiere de:

| Opciones de respuesta | AREAS ACADÉMICAS | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|------------------|---|---|---|----------------|---|---|---|------------------|---|---|---|-----------------------------|---|---|---|
| | Matemáticas | | | | Experimentales | | | | Histórico-Social | | | | Talleres de Lenguaje y Com. | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| a) Conocimientos disciplinarios y pedagógicos que le faciliten la comprensión del nuevo proyecto curricular y su intervención en el mismo | | / | / | / | | / | / | | | | / | | / | | / | / |
| b) Sólo conocimientos disciplinarios para manejar correctamente el contenido disciplinario que debe enseñar a sus alumnos | | | | | | | | | | | | / | | | | |
| c) Sólo conocimientos pedagógicos para tener claro cuáles son los aspectos que debe considerar para formar a los alumnos | / | | | | | | | / | | | | | | / | | |
| d) Conocimiento general del nuevo proyecto curricular para comprender qué conocimientos disciplinarios y pedagógicos requiere para formar a los alumnos | | | | | | | | | / | / | | | | | | |
| e) Otros, especifique | | | | | / | | | | | | | | | | | |

217