

01025
71



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA



IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE
APOYO AL DESEMPEÑO ESCOLAR
(PADE) EN LA FACULTAD DE
ARQUITECTURA.

**INFORME ACADÉMICO DE
ACTIVIDAD PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL GRADO
DE LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A

MARÍA DE LA LUZ MUCIO MARTÍNEZ

FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS

DIRECTORA DEL INFORME PROFESIONAL: DRA. CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO

JURADO: MTRA. PATRICIA DUOING W.
MTR. MIGUEL ÁNGEL URIBE NIÑO



COLEGIO DE PEDAGOGÍA



MÉXICO D.F.

VERANO

2003

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

I



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.

PAGINACIÓN DISCONTINUA

**ESTE TRABAJO TIENE UN SIGNIFICADO ESPECIAL PARA MI,
Y ESTA DEDICADO A:**

☞ Todos aquellos desprotegidos quienes tienen que luchar solos, por superar la Ignorancia y las carencias económicas para llegar a ser.

☞ Todos aquellos que se han forjado la misión de vida, en el saber y la curiosidad inacabable.

☞ Mi madre quien me mostró con su tenacidad y coraje de lucha ante la vida como formarme.

☞ La memoria de mi padre.

☞ Mis hermanos: Alberto, Marcos Germán, Jesús, Elena, Julio, Gonzalo, Aurelio y demás Parientes. Pero especialmente a Antonio Lara, por su apoyo, amor y comprensión a mi formación profesional.

MARÍA DE LA LUZ MUCIO MARTÍNEZ

ÍNDICE TEMÁTICO

INTRODUCCIÓN	1
---------------------------	---

CAPÍTULO.1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA COMO INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR

1.1 Antecedentes de la Facultad de Arquitectura	3
1.2 Misión y finalidad de la Licenciatura de Arquitectura	9
1.3 Estructura Académico-Administrativa de la Facultad de Arquitectura	11

CAPÍTULO. 2. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA COMO MARCO DEL EJERCICIO PROFESIONAL PEDAGÓGICO

2.1 Antecedentes de la Coordinación de Apoyo a la Docencia(1987-1994)....	12
2.2 Objetivos y acciones del trabajo desarrollado durante las diferentes Administraciones en apoyo a la enseñanza superior (1987-2001).....	13
2.3 Estructura académico-administrativa. Organigrama general del perfil profesional de los coordinadores y colaboradores de la Coordinación de Apoyo a la Docencia	22
2.4. Acercamiento a una comprensión del proceso enseñanza-aprendizaje en arquitectura.....	23

CAPÍTULO. 3. UNA APROXIMACIÓN A LA DELIMITACIÓN DEL EJERCICIO PROFESIONAL, DESDE UNA POSTURA DE LA AUTORREFLEXIÓN DE LA EXISTENCIA EN SÍ Y SU VINCULACIÓN CON LA FORMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA

3.1. La autorreflexión de la existencia en sí como intencionalidad de la práctica profesional de 1994 al 2001.....	29
3.2. Acercamiento a la Práctica Profesional en Pedagogía: 1994-1996.....	32
3.3. Acercamiento a la Práctica Profesional en Pedagogía: 1996-1997.....	35
3.4. Acercamiento a la Práctica Profesional en Pedagogía: 1997-2001.....	38

CAPÍTULO. 4. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE APOYO AL DESEMPEÑO ESCOLAR (PADE)

4.1 Explicación teórica	46
4.2 Exploración estadística de la situación académica de los estudiantes de la Facultad de Arquitectura en condiciones de reprobación y de baja calificación escolar.....	53
4.3 Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE).....	60
4.4 Metodología del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE).....	65
4.5 Primer momento. Ciclo Escolar 2000-2 al 2001-2.....	66
4.6 Segundo momento. Ciclo Escolar 2001-2.....	67
4.7 Tercer momento (grado de avance) Ciclo Escolar 2003-1.....	69

CAPÍTULO. 5. VALORACIÓN CRÍTICA DEL EJERCICIO PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA DESDE UN MARCO ANTROPOLÓGICO HUMANISTA. SU DESARROLLO EN EL ESPACIO LABORAL DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA DE LA UNAM

5.1. Valoración de la formación recibida en pedagogía	96
5.2. Valoración del quehacer pedagógico en la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD)	101
5.3. La necesidad de la labor pedagógica profesional en la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD).....	103
5.4. Propuestas pedagógicas que se podrían considerar en la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD)	105
5.5. Propuestas pedagógicas en la formación profesional	107
CONSIDERACIONES FINALES	109
HEMERO-BIBLIOGRAFÍA.....	112

INTRODUCCIÓN

El Presente Informe profesional, está basado en los problemas educativos, latentes en la Facultad de Arquitectura de la Universidad Nacional Autónoma de México. Se ha desarrollado con base en cuatro ideas: A) La contextualización referente a la Facultad de Arquitectura y a la Coordinación de Apoyo a la Docencia, instancias que desarrollan acciones que apoyan la enseñanza superior; B) Delimitación del ejercicio pedagógico profesional desde una postura de la autorreflexión de la existencia en sí; C) Explicación de la propuesta del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar y de la metodología del trabajo desarrollado y; D) La valoración crítica del ejercicio profesional considerando un marco antropológico humanista.

La *primera idea* recupera, por un lado la historia de la arquitectura desde la sistematización de su enseñanza, cuando dio paso a la formación académica de un sin número de arquitectos nacionales y extranjeros de alto renombre. La historia de la enseñanza de la arquitectura se aborda para dar conocimiento sobre la trayectoria y los valenes por lo que ha pasado la disciplina; asimismo, la misión y objetivos que han delineado las acciones educativas.

Es necesario ubicar cómo y cuándo nació la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD), dependencia que se encarga de generar acciones concretas a la planta de profesores, y en quienes recae directamente el aprendizaje y formación de los estudiantes.

En este mismo capítulo se pueden apreciar las diferentes etapas del proceso de formación docente por las que ha pasado la enseñanza de la disciplina arquitectónica entre 1987 y 1994, mismas que han influido en el aprendizaje de los estudiantes.

Por último, se dan a conocer las acciones de apoyo a la formación de profesores que han ejercido la enseñanza de la arquitectura a lo largo de la vida de la facultad, prácticas que tienen que ver con el ejercicio profesional pedagógico de las personas que han trabajado en la CAD, por lo que se presenta el organigrama del perfil profesional de cada uno de los Coordinadores.

La *segunda idea* se refiere, al desarrollo de las acciones y la postura con que me formé e interactué en la realización de tareas dentro de la Coordinación durante el ejercicio profesional. Dicho ejercicio está orientado hacia la postura de autorreflexión de la existencia en sí, como una forma de ser y ver la realidad, misma que me ha permitido ejercer la práctica pedagógica profesional, dando un tipo de solución a

algunos problemas educativos.

La *tercera idea*, presenta la propuesta de la implementación del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE), se ha hecho una exploración estadística de la situación académica de los estudiantes de la Facultad de Arquitectura, en condiciones de reprobación, repetición y baja calificación escolar.

Para sustentar esta problemática estudiantil, nos hemos apoyado en el "capital cultural" de Bourdieu y los "códigos restringidos y amplios" de Basil Bernstein. Estos problemas se han dejado de atender desde una planeación escolar, importantísima para organizar la infinita información que muestra la realidad, debido a lo cual se descuida el conocimiento de las posibles causas de reprobación, rezago y baja calificación del estudiante de arquitectura.

La planeación educativa es, hoy en día, una estrategia y punto de partida que trata de brindar al alumno una formación académica integral, por ello la pedagogía trató de recuperar una micro organización académica mediante la implementación del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE).

Finalmente la *cuarta idea* da a conocer la valoración crítica del ejercicio profesional. Aquí se presenta una forma de practicar la profesión desde un marco antropológico y la importancia del profesional de la pedagogía en la CAD mediante la reconstrucción de su perfil profesional.

Por último se puede mencionar que la formación recibida en el Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM y el perfil profesional adquirido, en mi caso particular, se determinó por algunas materias del plan de estudios como: teoría pedagógica, antropología filosófica, sociología y filosofía de educación, así como epistemología; éstas le permiten al profesional desempeñarse en tareas de formación docente, investigación educativa, política educativa, capacitación laboral y evaluación, además de trabajar para estudiantes, profesores, empresarios, padres de familia, etcétera, por lo que en toda institución educativa pública y privada, se desarrollan las acciones necesarias para el trabajo profesional del pedagogo con los alumnos de la Facultad de Arquitectura.

CAPÍTULO. 1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA COMO INSTITUCIÓN DE ENSEÑANZA SUPERIOR

La intención de este trabajo es ubicar los antecedentes de la construcción de la Facultad de Arquitectura, y comprender los procesos históricos sufridos por la enseñanza, con el fin de considerar la importancia de abrir un espacio a la reflexión de la problemática de reprobación, y recursamiento de materias de la población estudiantil de la Facultad de Arquitectura.

La Facultad con su historia heredada de la Antigua Academia de San Carlos y su tradición definida por sus diferentes alternativas académicas y profesionales, ha tenido un papel importantísimo en la formación de futuros arquitectos, que dan cuenta de la urbanización y arquitectura nacional, así como a las diferentes poblaciones del país y extranjeros. Por ello, es importante involucrarse en la problemática del aprendizaje de los estudiantes de dicha Facultad. El variado programa académico de profesionalización de la arquitectura, se brinda a través de cuatro licenciaturas: diseño industrial, urbanismo, arquitectura y arquitectura del paisaje. El Centro de Enseñanza de Postgrado, dos Centros de Investigaciones y la División de Educación Continua y Actualización.

La Facultad de Arquitectura fue trasladada de la Academia de San Carlos en 1954 y es una de las que conforman hoy en día el conjunto urbano arquitectónico de Ciudad Universitaria, en el Pedregal de San Ángel ubicada en Insurgentes Sur, 3000 circuito exterior.

1.1. ANTECEDENTES DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA

Hacia la mitad del siglo XVIII, no existía la enseñanza de la arquitectura, por lo que el Virrey Martín de Mayorga, quien gobernaba la Nueva España, solicitó al rey de España la creación de una escuela para arquitectos; él autorizó la creación de la Academia de Bellas Artes en el año de 1783. El rey Carlos III expidió el permiso, otorgando la cédula para la construcción e institucionalización de la nueva escuela, con el nombre de "Academia de San Carlos de la Nueva España". A partir de que se otorgó legalmente el estatuto, dio inicio formalmente y de manera sistematizada la enseñanza de la arquitectura el 5 de noviembre de 1785.

Aparentemente las clases en la Academia de Arquitectura seguían su curso

normal, pero debido al estallamiento de la guerra por la Independencia se desestabilizó y se pretendió su cierre, no obstante, los profesores la mantuvieron en actividad hasta que se vieron imposibilitados para cubrir los gastos y redujeron al mínimo sus quehaceres a partir de 1821.

Después de la guerra de Independencia, la academia renació con el nombre de Academia Nacional de San Carlos bajo la dirección de don Francisco Javier Echevarría.

En este periodo se encontraba como muchos otros arquitectos españoles dando clases, como el arquitecto Cavallari, quien como director de la academia pretendía renovar la enseñanza de la arquitectura; su experiencia y conocimientos fueron base para las transformaciones de los métodos, la práctica profesional y hasta para el análisis de la enseñanza pues cambiaron el concepto de la misma. En esta administración se aprueban nuevos planes de estudio para las carreras de Ingeniero-arquitecto.

Cavallari pretendía cambiar la formación académica de los alumnos por una más integral, es decir, conjugar la teoría y la práctica, por supuesto para lograrlo tenía que combinar la ingeniería y la arquitectura -propuesta innovadora para su época-, enlace con el que no pretendía se perdiera la mecánica ni la estética.

A principios de la administración presidencial de don Benito Juárez, cuando llevó a cabo su ley de instrucción pública de 1867, se separaron los planes de estudio de ingeniería y de arquitectura la que implementó Cavallari, quedando la escuela de ingeniería en el Palacio de minería y la de arquitectura, con el nombre de Escuela Nacional de Bellas Artes.

Desde esta época se buscaba integrar una enseñanza técnica y artística que les permitiera a los egresados responder en su práctica profesional los problemas teóricos y prácticos que se les exigía. Convergían prácticamente dos conceptualizaciones del plan de estudios, uno era la composición y la otra la historicidad de la arquitectura¹. Estas materias se encontrarán en su generalidad en toda la vida de la arquitectura como algunas de las asignaturas teóricas básicas.

Aún a finales de 1800, la escuela de arquitectura no pertenecía a la Real y Pontificia Universidad. El día 24 de mayo de 1910, tras una larga lista de conflictos el congreso aprobó la ley constitutiva de la Universidad Nacional, en donde se mencionó que la escuela referente a la "enseñanza de la arquitectura" se incorpora a la Pontificia de la Universidad.

¹ Ramón VARGAS SALGUERO, "La revolución pedagógica de la arquitectura. Los años procelosos 1920-1930" en *Monografía sobre la Facultad de Arquitectura*, Ernesto ALVA MARTÍNEZ (editor), p.57.

En estos momentos, debido a que la escuela adoptó la enseñanza de la Arquitectura Europeizante (la española, la romana y principalmente la francesa), se fueron generando brotes aislados de descontento, colapso y decadencia, ya que era lo que no correspondía con las últimas tendencias de la pintura y arquitectura. El desaliento y rechazo al tipo de enseñanza de la arquitectura llevó a los estudiantes de San Carlos a iniciar e impulsar en 1904 una huelga política y académica del arte, "los estudiantes pedían la supresión de los métodos académicos tradicionales y la transformación de la academia; en donde se relacionara con la vida cotidiana, acercándose al pueblo, el que la revolución develaba a la conciencia universitaria de la nación" ². La lucha los llevaría a la búsqueda de la identidad mexicana, por los caminos de estilos arquitectónicos mexicanos.

Con estos últimos acontecimientos, en 1929 la Universidad Nacional de México obtuvo su autonomía³ y se da la separación total de la academia de San Carlos, quedando por un lado, la Escuela de Arquitectura y, por el otro, la Escuela Nacional de Artes Plásticas, ambas dentro del mismo edificio pero cada una con su propio director.

Ya estrenando autonomía, la tendencia arquitectónica dio un giro de 360°, ya que se iniciaron los albores de la arquitectura mexicana moderna, con una nueva enseñanza libre e independiente de la enseñanza extranjerizante que se había venido dando.

Esta nueva época para la arquitectura mexicana se manifestó con las obras del arquitecto José Villagrán García, precursor de la nueva tendencia arquitectónica, con su lema "La arquitectura por el pueblo y para el pueblo"; era una arquitectura "racionalista", sus características, principales eran utilitaristas, en donde conjugaba lo arquitectónico, los valores "útiles, lógicos, estéticos y sociales" ⁴.

En general, los años treinta fueron sucediendo con una tendencia y características propicias para dar identidad a la arquitectura en relación con los Ingenieros civiles. Es así que en la Escuela Nacional de Arquitectura, inició la evaluación y reestructuración del plan de estudios, y en 1939, la comisión de maestros presentó al Consejo Técnico los resultados obtenidos de la reestructuración del plan de estudios⁵, que constaba de tres ciclos y un taller: se cubriría en 5 años, cada ciclo y el taller cubrían un porcentaje de créditos, ya que se tenía implementado el plan de estudios de 1929, para la escuela de Bellas Artes, conservando las mismas

² Carlos GONZÁLEZ LOBO, "La enseñanza de la arquitectura en México entre 1910 y 1912 en la Academia de San Carlos de la Universidad Nacional de México" en *Monografía sobre la Facultad de Arquitectura*, Ernesto ALVA MARTÍNEZ (editor), p.47.

³ La ley orgánica la realizó Luis Enrique Erro y Jesús Silva Herzog.

⁴ Jesús AGLUIRRE CARDENAS, *La docencia de la arquitectura en México*, p.10.

⁵ *Ibidem*, p. 72

materias permeadas más por un gusto estético que técnico, además por un gusto hacia lo popular. "En términos generales las de orientar la práctica profesional hacia los grandes problemas nacionales en materia de habitación de las clases populares y los servicios correlativos, extendiendo vía servicio social la vinculación de los estudiantes con esas mismas necesidades" ⁶. Al parecer, después de haberse aceptado la tendencia de la enseñanza arquitectónica nacionalista, y haber opacado la enseñanza arquitectónica europeizante en el México de la posguerra, se dejó venir la moda de servicio al desamparado, al pobre, al sin vivienda, tratando de solventar sus necesidades, por ello se fomentó como una especie de servicio social por parte de los alumnos de arquitectura, brindar su trabajo a las clases más carentes de habitación para demostrar de cualquier manera lo que habían aprendido.

Ya por los años cuarenta la enseñanza de la arquitectura, se compartía después de clases a través de la práctica de los mismos profesores, tomando en cuenta el plan de estudios de la Escuela Nacional de Arquitectura de 1940 ⁷. El trabajo escolar era excesivo, se trabajaba en las aulas y en los despachos de los maestros integrando los conocimientos que se adquirían en las aulas. Había alumnos destacados o pasantes que ayudaban al profesor, estos ayudantes eran la copia fiel del maestro. En este caso concreto, podemos apreciar un tipo de enseñanza combinada tradicional, vocacional e intuitiva, aunque se tenía la idea de ser abierta porque el número de alumnos lo permitía. Se daba una unidad entre maestros y alumnos, se preocupaban por intercambiar ideas, metodologías y experiencias personales, con el objetivo de mejorar la enseñanza. La metodología de la enseñanza se vio afectada por el incremento de la población estudiantil⁸, lo que con el tiempo no se le dio la debida importancia, y logró posteriormente desequilibrar la enseñanza de la arquitectura.

Como se puede apreciar, el acelerado crecimiento de la población estudiantil y el reducido número de profesores, llevó a una desproporción en relación con el número de alumnos asignados, intentando dar una solución momentánea a través de la contratación de egresados para cubrir la demanda de profesores; se trató de mantener un equilibrio en la enseñanza, pero fue imposible, ya que se sumaba a esto la carencia de técnicas pedagógicas, lo que hacía más difícil la organización académica. Por el año de 1929, sólo había cincuenta alumnos, pero en el año

⁶ VARGAS SALGUERO, op. cit. p.63.

⁷ Ernesto ALVA MARTÍNEZ (editor), "Los años felices de la arquitectura mexicana. Nacimiento de nuevas escuelas" en *Monografía sobre la Facultad de Arquitectura*, p.17-79.

⁸ La metodología consistía en considerar la idea del profesor y si esta tenía efecto positivo el alumno la reproducía.

cuarenta se elevó a 272 con 32 profesores; en el cincuenta y cuatro pasó a 1,200, ya para 1960, asciende a un total de 3504 alumnos con 295 profesores.

Tratando de corresponder al plan de estudios del 49 y con el aumento de la población estudiantil, se pretendió responder con una nueva organización escolar dentro de las nuevas instalaciones en Ciudad Universitaria (1954). En las materias prácticas no se admitían más que 50 alumnos, en las materias teóricas se llegaban a agrupar como mínimo 50 estudiantes y hasta 250 alumnos.

"Así las cátedras con real intercambio de dudas y aclaraciones, la consolidación de una concepción común de lo arquitectónico, realmente contrastada en múltiples diálogos entre los alumnos de diversos niveles de escolaridad, la disponibilidad del tiempo de corrección y charla con los docentes eran de una gran intensidad, reforzando la vocación y la pasión por el oficio"⁹ lo que permitía una diversidad de ideas y de trabajos. La motivación y los pocos alumnos que asistían a la academia, eran factores que contribuyeron a desarrollar un buen trabajo. El ambiente en el que se desenvolvía esta situación también se vio favorecida por el ambiente de cooperación entre los estudiantes.

El plan de estudios se compartía en los 16 talleres y se difundía una metodología con distintas corrientes arquitectónicas, lo que les permitió introducir y difundir el respeto por la variedad de ideas, tendencias, orientaciones y por el trabajo diverso. Cada taller conformó una escuela, con su propia tendencia y organización particular, únicamente se les unía el plan de estudios. Se pretendía que se organizaran recuperando la verticalidad en la enseñanza en los talleres en donde se tenía por objeto, dar una verdadera organización para que los alumnos de primero a quinto se conjuntaran en los talleres de proyectos-construcción y lograran con ello una proporción equitativa entre el número de alumnos y maestros existentes. A la vez se tenía una mejor relación interpersonal y un conocimiento de los demás compañeros, por lo que se veían beneficiados en su aprendizaje y profesión. Con el tiempo no se llegó a ver una proporción, porque los profesores que impartían las diferentes materias iban privilegiando su propia materia en relación con otras y orillando a perderse el trabajo grupal. En la actualidad trabajando en los talleres con cierta autonomía, se generó una diversificación con resultados en un inicio positivos, pero con el tiempo esta competencia se volvió negativa, rompiéndose en casi su totalidad la unidad que había tenido la Academia de San Carlos. De igual manera, la unidad en la enseñanza se perdió con los alumnos de grados avanzados para con los

⁹ GONZALEZ LOBO, op. cit. p. 48.

de nuevo Ingreso.

A partir de 1967, en la etapa del arquitecto Ramón Torres Martínez (1965-1972) se modificó a fondo el plan de estudios¹⁰, los cursos anuales pasaron a semestrales, que en suma hacen un total de 5 años; al taller de proyectos se le cambió el nombre por el de taller de arquitectura y se aumentaron algunas materias.

Poco a poco la aplicación escolar que se tenía en la carrera con respecto a la enseñanza del plan de estudios se fue minando ya que existía una diversidad de corrientes arquitectónicas, las cuales no les permitían tener unidad.

Se creía que no era posible llevar a cabo una verdadera organización de la enseñanza de la arquitectura mientras no existiera una coherencia entre todas las materias relacionadas con proyectos, por supuesto sin devaluar a alguna, ya que todas forman parte de un plan de estudios, mismo que trata de formar alumnos con una educación integral.

La academia intentaba no contratar profesores de tiempo completo, pues se esperaba que con los docentes de medio tiempo la enseñanza fuera consecuencia de la práctica profesional. Con el tiempo se fueron generando cambios, como el ya mencionado incremento en la población estudiantil y de profesores, mismo que se vio reflejado en el nivel de enseñanza y se enmarca en el aprendizaje deficiente de los alumnos. El aumento del estudiantado se vio transformado gracias a la incorporación de alumnos que intentaban satisfacer sus necesidades de vivienda y de educación.

En los años sesenta se le dio más cobertura a la enseñanza, sin ninguna prevención en la planeación educativa en formación pedagógica.

A la fecha, la enseñanza de la arquitectura está centrada en el taller de proyectos¹¹, en el cual se envuelven los grandes mitos y realidades de la disciplina arquitectónica subordinando las materias teóricas, sin embargo, algunos profesores no elaboran su programa de materia para desempeñar su enseñanza.

En la enseñanza de la arquitectura (proyectos), se da una diferenciación de las tendencias que los mentores profesan, y las aplican en las correcciones de los proyectos-trabajo de los alumnos, por lo que la práctica del maestro se hace más compleja y particular, en este proceso de revisión, la enseñanza parecería ser dada desde una formación docente encubierta por una tutoría, asesoría; entre otras acciones y formas no captadas aún.

Entre las formas de ver la docencia existe un acuerdo implícito del ejercicio

¹⁰ Luis Fernando SOLÍS ÁVILA, "Plan de estudios 1981" en *Monografía sobre la Facultad de Arquitectura*, Ernesto ALVA MARTÍNEZ, p.104.

¹¹ El taller de proyectos está conformado por 4 materias: diseño, construcción, geometría y estructuras fundamentales para la práctica arquitectónica.

docente de acuerdo con diferentes costumbres como la de enseñar desde el punto de vista particular y según la teoría arquitectónica que practique cada docente¹²; además, se toman posturas sobre ser buen docente, tales como: el hecho de que ejercer la disciplina es suficiente para ser buen profesor y que la práctica hace al maestro ¿pero qué con la construcción y elaboración del conocimiento del alumno en la materia? y ¿qué con la formación del docente, desde donde se concibe?

El problema detectado en una enseñanza meramente práctica es que se va dejando de lado lo teórico como postura del profesor ante ciertas teorías arquitectónicas y pedagógicas en las que se fundamenta su docencia.

La enseñanza de la arquitectura, no es un problema exclusivo de la educación escolarizada, sino que está relacionado y muchas de las veces determinados los problemas actuales por el contexto social y los cambios sociales y políticos que se vivieron en el pasado. Así se puede ver que casi en todo el transcurso de la historia de la enseñanza de la arquitectura, los cambios realizados han transcurrido por luchas estudiantiles y sociales, no por transformaciones planeadas.

Antes de cerrar este capítulo, diremos que el proceso por el cual ha pasado la Facultad de Arquitectura le determina hoy en día una cierta organización escolar por los cambios tan acelerados por los que pasa la sociedad mexicana en la educación, con la masificación estudiantil, baja preparación y salarios de los docentes, entre otros.

En la actualidad es imposible no teorizar, analizar y reflexionar sobre la enseñanza-aprendizaje de la arquitectura, por los problemas que tienen los estudiantes con materias recursadas y de calificación NP y 5, así como la forma de hacer evaluación docente.

1.2. MISIÓN Y FINALIDAD DE LA LICENCIATURA DE ARQUITECTURA

Durante el transcurso de la enseñanza de la arquitectura, ha tenido una misión y unos objetivos específicos. En esta ocasión se atenderán los conceptos de la actual dirección, mismos que tienen correspondencia con "El propósito esencial de la Universidad, es estar íntegramente al servicio del país y de la humanidad, de acuerdo con un sentido ético y de servicio social, superando cualquier interés individual"¹³; la

¹² Entre los arquitectos de mayor edad, se dan posiciones ideológicas respecto a la toma de acción de referentes teóricos en arquitectura. Algunas teorías arquitectónicas adoptadas religiosamente por los profesores son: el funcionalismo, el cubismo, el estructuralismo, el barroco, etc.

¹³ Legislación Universitaria, Título primero. Art. 3.

formación de arquitectos junto con la misión de la Facultad de Arquitectura y su plan de estudios, promueven la mejora de la educación de los alumnos y profesores.

La *misión* "Será tarea de la Facultad de Arquitectura formar hombres y mujeres versátiles y autosuficientes que contribuyan en el desarrollo integral de la sociedad mexicana, capaces de discernir y resolver por sí mismos, con alta preparación y conciencia social, los constantes problemas que se presentan a lo largo de la vida de todo profesionista, para que logren ajustarse a los complejos requerimientos de aplicación de sus conocimientos en la producción tanto de espacios habitables como de objetos útiles" ¹⁴. Esta misión se complementa con la formación profesional de dar respuesta a las necesidades básicas de vivienda del ser humano, así como para humanizar, filosofar y poetizar el espacio. Para esto el actual plan de estudios, autorizado en 1999, tiene objetivos específicos para lograr la formación profesional de sus alumnos considerándolo como guía en la práctica docente, ya que es importante porque "La calidad de la enseñanza no depende sólo del dominio que puede tener el maestro en su actividad profesional, sino también de la planeación adecuada que haga del curso, las técnicas didácticas que emplee y la manera como transmita sus conocimientos" ¹⁵ así como de la actualización y el ejercicio disciplinario.

En este sentido, la Facultad de Arquitectura, para realizar sus tareas y funciones de la mejor manera posible, se estructura como un organismo académico-administrativo que integra sus diferentes coordinaciones y áreas para hacer un pilar integral.

A continuación se presenta el organigrama general de la Facultad de Arquitectura de la UNAM.

¹⁴Plan de Desarrollo 1997-2001, Facultad de Arquitectura, p.3.
¹⁵Plan de Estudios 1992, Facultad de Arquitectura, p.9.

CAPÍTULO. 2 CONTEXTUALIZACIÓN DE LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA COMO MARCO DEL EJERCICIO PROFESIONAL PEDAGÓGICO.

2.1. ANTECEDENTES DE LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA. (1987-1994)

Este segundo capítulo, al igual que el primero, dan referentes históricos que nos aproximan al conocimiento de la enseñanza arquitectónica, misma que se ha basado, generalmente, en intuición, vocación, práctica y tradición. No se había realizado un plan de estudios estructurado de manera que este se pudieran guiar, es decir, no ha habido una forma de filosofía, de principios pedagógicos, de didáctica y formación docente, sino hasta el año de 1999, en que se realizó un plan de estudios el cual está más estructurado que los anteriores, fundamentado en el enfoque constructivista¹⁶.

Es un deseo de la enseñanza superior de la Facultad de Arquitectura, formar a sus estudiantes en aspectos que vayan más allá de la simple transmisión e intuición de conocimientos, así como brindar atención en la calidad de la enseñanza de sus profesores.

Con este fin fue que se constituyó la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD) en la Facultad de Arquitectura de la UNAM, la cual organiza cursos de formación y actualización docente; no obstante, con el tiempo se ha aceptado brindar atención también a los estudiantes (1991-PAEA), y aún cuando no fuera así, la atención exclusiva dada a los docentes aterriza en la formación de los estudiantes dentro del aula.

A partir de la creación de la CAD en 1982, la Facultad de Arquitectura estuvo dirigida por los arquitectos:

- ✧ Ernesto Velasco de León, en el periodo de 1982 a 1990
- ✧ Xavier Cortés Rocha de 1990 a 1997, y
- ✧ Felipe Leal Fernández de 1997 a 2004.

A continuación se describirán las actividades realizadas durante el segundo periodo administrativo del arquitecto Ernesto Velasco de León, de 1987 a 1990, etapa en que se creó la CAD; también, el segundo periodo del director Xavier Cortés Rocha, de 1990 a 1994 (periodo en el que me integré a la facultad) Y, finalmente, los

¹⁶ No hubo un estudio exploratorio de la práctica de profesores para ver si convenía o no, la adopción del enfoque teórico. Sólo fue retomado y trabajado en equipo, por lo que se logró desarrollar dicho plan.

periodos del arquitecto Felipe Leal (1997-2001 / 2001- 2005), cuando se acepta la propuesta que se desarrolla en el presente informe.

2.2 OBJETIVOS Y ACCIONES DEL TRABAJO DESARROLLADO DURANTE LAS DIFERENTES ADMINISTRACIONES EN APOYO A LA ENSEÑANZA SUPERIOR (1987-2001)

La Coordinación de Apoyo a la Docencia en la administración del Arquitecto Ernesto Velasco de León (1987-1990)

Al arquitecto Ernesto Velasco de León, le interesaba promover una línea de trabajo en torno a la docencia para elevar el nivel de enseñanza - aprendizaje, por ello, enfocó sus esfuerzos en la actualización y renovación continua de los planes de estudio y en la labor docente mediante actividades dirigidas a este fin .

"Uno de los objetivos de la Facultad es la formación de excelentes recursos humanos en las diferentes ramas que comprende la arquitectura, tanto en ámbito profesional como de postgrado, satisfaciendo los requerimientos del país en esta área, contribuyendo a su desarrollo" ¹⁷. En su segundo periodo, el arquitecto Ernesto Velasco de León, dio luz verde a la creación de la Coordinación de Apoyo a la Docencia, dejando a cargo a la licenciada Rosario Díaz de Guzmán ¹⁸ con *objetivos* claros, tales como el de promover acciones dirigidas hacia la docencia mediante la asesoría pedagógica para sensibilizar y formar a los profesores en aspectos educativos y didácticos, además, se apoyaba la actualización y revisión de los planes de estudio y se asesoraba pedagógicamente a todos los docentes de las carreras impartidas en la facultad ¹⁹.

La CAD atiende a los profesores de las cuatro licenciaturas de la Facultad, divididos en las siguientes categorías: investigadores, profesores de tiempo completo y medio tiempo, técnicos académicos y profesores de asignatura, en la actualidad esta última es la más recargada en cuanto a contratación, con el 52% del total de la planta de profesores.

Desde el origen de la CAD se conformaron proyectos como:

¹⁷ Información recopilada a través de entrevista directa, con el Arquitecto Fernando Sois Ávila, secretario académico de la Facultad de Arquitectura (1982-1990).

¹⁸ La licenciada Díaz de Guzmán fue entrevistada para recabar la información vertida en este existe muy poca en los archivos de la Coordinación de Apoyo a la Docencia.

¹⁹ Las Carreras que se imparten en la facultad de arquitectura son: licenciaturas en arquitectura, en arquitectura de paisaje, en urbanismo y en diseño industrial.

- ☒ Evaluación Docente
- ☒ Cursos de formación y actualización docente
- ☒ Revisión, seguimiento y modificación de los planes de estudio.

De los temas globales presentados anteriormente, se pueden recuperar algunas actividades que desarrolló el personal que laboraba dentro de la Coordinación de Apoyo a la Docencia dirigidas a la atención docente.

- ☒ Realización de un curso de didáctica general.
- ☒ Se pretendió establecer un laboratorio de micro enseñanza.
- ☒ Se impartieron dos cursos de didáctica.
- ☒ Se llevó a cabo el seminario de pedagogía en 1989.
- ☒ Se brindaron asesorías al personal académico sobre elaboración de material audiovisual.
- ☒ Se crearon dos círculos de lectura a los docentes, sobre Ortega y Gasset y Alfonso Reyes.
- ☒ Taller de Didáctica, tomado en el Centro de Investigación de Servicios Educativos (CISE).
- ☒ Enseñanza del diseño.
- ☒ Computación para profesores.
- ☒ Se da inicio al programa de ayudantía al profesor, en materias teóricas.
- ☒ Se impartieron 37 cursos de actualización.
- ☒ Apoyo pedagógico a los planes de estudio de las licenciaturas de Paisaje, urbanismo y diseño Industrial.

En la primera etapa de dirección, el Arquitecto Ernesto Velasco intentó solucionar la problemática académico-política que vivía la facultad en 1982. Las diferencias ideológicas y políticas de un grupo de profesores del autogobierno²⁰ llevaron a la división del mismo, encauzándose en dos corrientes, las cuales bifurcaron la escuela en una llamada Unidad de Letras, contraparte al autogobierno, y en otra, llamada unidad académica de talleres de número, afin al autogobierno.

De esta situación, se generó un plan de estudios exclusivo para cada uno de los grupos políticos académicos de la facultad: el plan de estudios 76 para

²⁰ Grupo político académico, que trató de ejercer otro tipo de docencia, diferente a la establecida la cual rebasaba esa realidad educativa en 1972.

autogobierno²¹ y el plan de estudios 81 para talleres de letra²². En algún momento los profesores de taller, se vieron en la necesidad de adaptarse a trabajar con los dos planes, hasta lograr que el trabajo académico administrativo se recargara en uno solo y es hasta 1992, cuando fueron fusionados durante la gestión del arquitecto Xavier Cortés Rocha, quedando en uso el plan de estudios 1992.

La Coordinación de Apoyo a la Docencia durante la administración del arquitecto Xavier Cortés Rocha (1994-1997)

Durante esta administración, el objetivo perseguido por la CAD desde la Dirección del arquitecto Cortés Rocha fue "ofrecer asesoría pedagógica al personal académico de la Facultad, realizar investigación educativa que [apoyara y fundamentara] las decisiones en torno a los planes de estudio y organización de cursos, seminarios, y actividades para reflexionar sobre la problemática educativa y el trabajo dentro del aula"²³. Este objetivo fortaleció la docencia y, por tanto el aprendizaje de los alumnos que estudiaban la licenciatura en arquitectura. Bajo este objetivo se desarrollaron dos periodos, uno de 1994 a 1996 y el segundo de 1996 al primer trimestre de 1997²⁴.

Las líneas de trabajo desarrolladas por el personal dentro de la Coordinación de Apoyo a la Docencia en el periodo 1994 a 1996 fueron:

- ✓ *Revisión de los planes de estudio de las 4 Licenciaturas de la Facultad de Arquitectura.*

Objetivo:

Recabar información útil y apropiada para juzgar alternativas de decisión o verificar el grado de realización de objetivos y metas establecidas, en cada uno de los planes y programas de las licenciaturas.

- ✓ *Apoyo pedagógico a las cuatro unidades Académicas.*

Objetivo:

²¹ Plan de Estudios: Autogobierno, Escuela Nacional de Arquitectura. UNAM.1976.p.1-47.

²² Los talleres se integran con la finalidad de darle respeto al trabajo de cada grupo académico de los talleres de la facultad, con nombre de algún arquitecto. En la actualidad se reconocen así.

²³ Información básica. Facultad de Arquitectura 1993. UNAM p. 11

²⁴ No se puede conocer a ciencia cierta, la totalidad del trabajo desarrollado en archivo muerto, debido a que las alumnas que llevaron a cabo su servicio social con opción a titulación en 1996-1997, mantienen en sus manos la información existente de tal archivo de la Coordinación de Apoyo a la Docencia, y no fue sino hasta 1997, que se va acumulando nuevamente información.

Brindar asesoría pedagógica a las 4 unidades académicas de acuerdo con sus demandas para optimizar el desarrollo del trabajo docente.

✓ *Elaboración de instrumentos teórico metodológicos sobre el proceso enseñanza - aprendizaje.*

Objetivo:

Realizar el análisis de las técnicas y programas de materias y apoyar la elaboración de material didáctico para la práctica docente de los profesores de arquitectura.

✓ *Intercambio educativo con otras dependencias.*

Objetivo:

Establecer vínculos de intercambio con Instancias Internas y externas a fin de promover y difundir información sobre material educativo.

• *Programas de formación y desarrollo docente.*

Objetivo:

Elaborar programas de materia sobre Inicialación a la docencia e impartirlos a los profesores de la Facultad de Arquitectura.

✓ *Desempeño docente.*

Objetivo:

Recabar información válida y confiable sobre la evaluación del desempeño docente, a fin de proponer acciones dirigidas a la formación, actualización y perfeccionamiento del proceso enseñanza-aprendizaje.

✓ *Apoyo a proyectos Institucionales.*

Objetivos:

Proporcionar de acuerdo con las funciones propias de la Coordinación, asesoría, información y apoyos con el propósito de fortalecer las relaciones humanas. Brindar el apoyo a los proyectos y programas que, por acuerdo de la Dirección debían instrumentarse en cuanto a planeación, organización, ejecución, control y seguimiento para lograr con eficacia las finalidades, que se perseguían en beneficio de la comunidad académica de la Facultad.

Las actividades llevadas a cabo en el periodo de 1994 a 1996 fueron:

- ✗ El Coordinador impartió a los profesores un curso sobre inducción del nuevo plan de estudios 1992.
- ✗ Se brindó atención a los estudiantes del Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA), aceptado por el Consejo Técnico el día 26 de agosto de 1991.
- ✗ La rectoría tramitó becas económico-alimentarias a los alumnos académicamente regulares y con promedio mayor a 8.5.
- ✗ Se les inscribió al Centro de Estudios de Lenguas Extranjeras (CELE) a los alumnos del PAEA.
- ✗ Se llevaron a cabo estudios estadísticos de la distribución de profesores - alumnos.
- ✗ Se organizaron 15 eventos de actualización con un aumento del 20% con respecto a los años anteriores.
- ✗ Se realizaron estudios sobre la conveniencia de desaparecer el "tronco común" que la Facultad tiene para las 4 licenciaturas que imparte.
- ✗ Se llevó a cabo la revisión del plan de estudios de la licenciatura en diseño Industrial.
- ✗ Se dio apoyo pedagógico a universidades como la Cubana y se brindó apoyo en la búsqueda del profesor que realizaría un análisis de la enseñanza de las matemáticas en la arquitectura.

Actividades del segundo periodo, de 1996 al primer trimestre del año 1997.

Durante esta gestión no se tuvo a la mano información básica sobre los objetivos y funciones, ya que la coordinadora en turno mantenía casi todo el trabajo en confidencialidad. Así pues, las siguientes actividades son un recuento obtenido de la memoria personal.

- ✗ Se llevó a cabo la aplicación de la evaluación docente de la facultad de arquitectura a un total de 596 profesores.
- ✗ Se desarrolló el Diplomado en formación docente, el cual, a la fecha, es una de las actividades que trasciende el trabajo de la Coordinación.

Objetivo: "Propiciar el fortalecimiento de la planta de profesores de la facultad,

mediante la formación docente en los campos pedagógico y didáctico”²⁵.

- ✓ La Coordinación de Apoyo a la Docencia, organizó 15 cursos de actualización.
- ✓ Se brindó atención a los estudiantes del PAEA.
- ✓ Se impartió (por parte de una investigadora del CISE), un curso de formación de tutores, beneficiando a los alumnos del PAEA.
- ✓ Se realizaron credenciales para los alumnos del PAEA.
- ✓ Se aplicó un cuestionario a los alumnos del PAEA de la generación 1997 para un posible seguimiento de egresados. A la fecha, no se pudo continuar por el cambio de administración.
- ✓ Se impartieron dos cursos para los alumnos del PAEA: uno de autoconocimiento y hábitos de estudio y el otro sobre el virus de VIH, Sida.
- ✓ Se aplicó el examen de diagnóstico de conocimientos básicos de matemáticas y español a los alumnos de primer Ingreso a la facultad.

**La Coordinación de Apoyo a la Docencia durante la dirección del arquitecto
Felipe Leal (1997- 2001).**

En esta administración se llevó a cabo la propuesta que se presenta en este informe, es decir, la implementación del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE), con la demanda de “consolidar y dar difusión al perfil académico de los profesionales que forman la Facultad, así como el trabajo de investigación que realiza y los conocimientos que imparte para lograr unificarla y reforzar su imagen de comunidad”²⁶. En este sentido, la CAD planea y organiza actividades en torno a la práctica docente para contribuir al binomio de la enseñanza-aprendizaje bajo los *objetivos siguientes*:

Objetivos generales

- ✓ Contribuir al mejoramiento de las labores de docencia en la facultad, mediante la planeación, diseño, instrumentación, desarrollo y evaluación de acciones de carácter académico en la esfera profesional y pedagógica.
- ✓ Proporcionar apoyo pedagógico a los docentes de las licenciaturas para generar vías de análisis y reflexión del proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de

²⁵ Cfr. “Programa de materia del primer módulo del Diplomado en Formación Docente”, en *Material didáctico*, Archivo de la CAD, 1996.
²⁶ *Plan de Desarrollo 1997-2001*, Facultad de Arquitectura. p.13

contribuir a la formación de los futuros profesionales de la arquitectura.

- ✔ Colaborar con los organismos e instancias de la UNAM en los programas que estén dirigidos al mejoramiento de las labores docentes en la Facultad de Arquitectura.
- ✔ Promover entre los estudiantes acciones académicas dirigidas a superar rezagos en sus materias y apoyarlos en situaciones que obstaculicen el aprendizaje, principalmente con el aprovechamiento de los recursos que proporciona la universidad.
- ✔ Realizar investigación educativa (está en propuesta).

Estos objetivos estuvieron dirigidos bajo las siguientes tres líneas de labores docentes²⁷:

I . - Formación y actualización de los profesores

II. - Evaluación

III.- Apoyo y atención a estudiantes

Las actividades desarrolladas por el personal que laboró dentro de la CAD en este periodo fueron:

- ✔ Atención continua a alumnos del Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA).
- ✔ Innovación del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE).
- ✔ Organización y planeación de actividades del PAEA y el PADE.
- ✔ Desarrollo del PADE.
- ✔ Investigación educativa. Diseño de un perfil de estrategias de estudio para la disciplina arquitectónica.
- ✔ Asesoría pedagógica con apoyo psicopedagógico.
- ✔ Aplicación del cuestionario de la evaluación docente a los dieciséis talleres de arquitectura. En el año 2000 se aplicó exclusivamente a los talleres de proyectos.
- ✔ Aplicación del examen diagnóstico de conocimientos de matemáticas y español a alumnos de primer Ingreso a la facultad de arquitectura.
- ✔ Organización de los diplomados en formación docente. A la fecha se han realizado cuatro diplomados dividido en cinco módulos.
- ✔ Se impartieron cursos de Literatura para arquitectos.
- ✔ Un curso de Filosofía.

²⁷ Síntesis de las actividades de la Coordinación de Apoyo a la Docencia, Archivo CAD. abril, 2001

- ✓ Un curso de Didáctica.
- ✓ Un curso de Iniciación a la docencia.
- ✓ Organización de un círculo de lectura sobre temas educativos.
- ✓ Ética y responsabilidad profesional.
- ✓ Curso de fotomontaje y Gráfica Digital.
- ✓ Más de 30 cursos de actualización, con temas de arquitectura incluyente para personas con discapacidad, arquitectura animal y humana: Geometría y sistemas estructurales contemporáneos aplicados al diseño arquitectónico. Bases científicas, teóricas y técnicas del diseño: Investigación en arquitectura por Internet.
- ✓ Difusión Pedagógica. Se elaboran y diseñan formatos sobre temas pedagógicos como: Diseña tu programa y motivación en el aula.
- ✓ Evaluación docente a profesores con premio al catedrático.
- ✓ Diseño y elaboración de credenciales para PAEA y PADE.
- ✓ Planeación de tutorías.
- ✓ Se llevó a cabo la recopilación de experiencias docentes, considerando las técnicas del método etnográfico; la observación participante en el taller impartido sobre aprendizaje significativo.
- ✓ Evaluación docente a toda la planta de profesores en materias teóricas y al taller de proyectos. Elaboración de los Instrumentos y captura de las preguntas abiertas del cuestionario aplicado los alumnos.
- ✓ Apoyo a programas de la Secretaría Académica y a la Dirección de la Facultad de Arquitectura.
- ✓ Publicación de temas pedagógicos educativos en la revista *Repentina* de la Facultad de Arquitectura.

Es importante señalar que la atención a los alumnos en esta gestión, fue primordial por el planteamiento del problema de la reprobación y repetición de materias, ya que se pretendió desde el plan de trabajo de la dirección "Poner en marcha programas y cursos para alumnos irregulares, sobre todo en aquellas asignaturas con altos índices de reprobación"²⁸. Reprobación y repetición que a llegado a un nivel de aprovechamiento escolar de 7.3.

Podremos apoyarnos en esta propuesta de trabajo del director de la Facultad, para el desarrollo de este estudio con los alumnos del PADE presentado en el cuarto capítulo.

²⁸Plan de Desarrollo 1997-2001, Facultad de Arquitectura, p. 8

El trabajo que se desarrolla en la Coordinación de Apoyo a la Docencia determina el alcance y límites de transformar una realidad pedagógica y didáctica, por lo que a lo largo del trabajo desarrollado en la Coordinación, se ha comprobado que no hay un programa de trabajo académico, que oriente todas y cada una de las líneas de trabajo dentro de la CAD.

Por lo que al perfil profesional y la postura ante la realidad de los actores que intervienen en la toma de decisiones se refiere, un poco más adelante se presenta un organigrama del perfil profesional del equipo que ha tenido la CAD desde su origen en 1987 y hasta el año 2001.

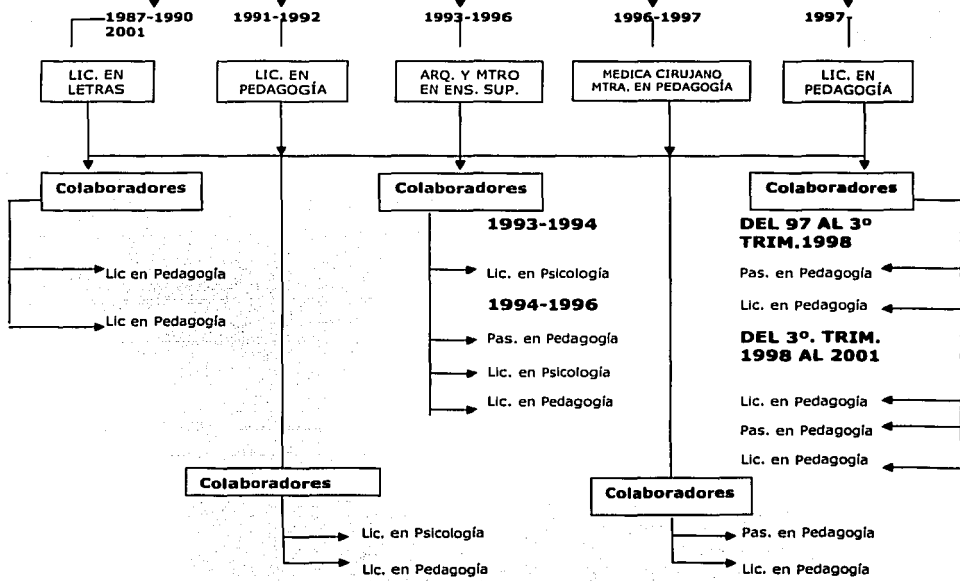
Es necesario agregar que no hubo sino hasta el año 2000 cuando se pone en marcha el plan de estudios, un proyecto de trabajo que delimitó un marco conceptual teórico sobre la formación, tanto de docentes como de alumnos, en las diferentes instancias que participan en las actividades. La Coordinación sólo ha realizado y organizado actividades aisladas con tendencias pedagógicas de corte de la tecnología educativa y didáctica crítica, tratando de superar la enseñanza tradicional, eficientista e intuitiva que en los últimos 10 años se ha vivido con más intensidad; no obstante, han permitido un avance en las tareas pedagógicas y de profesionalización docente, ya que una gran parte de maestros han ido aceptando la importancia de la pedagogía como campo de apoyo a la práctica docente con más peso práctico que teórico, a pesar de no tenerle mucha confianza y dejárselo al dominio de sus conocimientos disciplinarios. Y justo la práctica como ejercicio de la disciplina, es entendida como lo meramente arquitectónico, sin la complejidad que encierra como un todo junto con otras asignaturas teóricas, como la historia de la arquitectura, la investigación que determina una forma de planear el proceso arquitectónico.

En este sentido, una formación más completa e integral de los docentes, permitiría dar a los alumnos un mejor nivel de enseñanza, por lo que se hace importante conocer el tipo de formación docente que se ha promovido y ejercido desde las diferentes gestiones en la Coordinación, tomando en cuenta el perfil profesional de los actores de las diferentes administraciones en la CAD.

Por esta razón y como ya se había anunciado, a continuación se presenta un organigrama del perfil profesional de quienes a lo largo de los años y desde que se constituyó la Coordinación han colaborado en ella.

**ESTRUCTURA ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA
PERFIL PROFESIONAL DEL EQUIPO DE LA COORDINACIÓN
DE APOYO A LA DOCENCIA**

Coordinadores de Apoyo a la Docencia



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

2.4. ACERCAMIENTO A UNA COMPRENSIÓN DEL PROCESO ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN ARQUITECTURA.

En la CAD ha germinado poco a poco el trabajo docente, el cual ha permitido la configuración de la identidad del área. El trabajo realizado en la Coordinación es el de generar acciones dirigidas a la formación y actualización de la planta de profesores a quienes, como parte fundamental para lograr el estímulo al desarrollo de capacidades y habilidades en los estudiantes, se les tiene que apoyar con actividades estratégicas que contribuyan a su formación continua y que puedan prevenir, en la medida de lo posible, la reprobación, recursamiento de materias y el abandono escolar. Por eso, la Coordinación lo que intentaba era romper tendencias de un aprendizaje combinado de tipo tradicional e intuitivo que ya iban quedando rebasadas en el aula y que no les permitía a los profesores dar solución del todo a través de los cursos impartidos.

Durante los primeros años de trabajo de la Coordinación de Apoyo a la Docencia, se trató de introducir la corriente de la "teoría crítica" -1987- sobre el ejercicio de la práctica bajo la enseñanza tradicional e intuitiva; en un segundo momento, se desarrolló una tendencia de la tecnología educativa -1994-. El tipo de enseñanza tradicionalista se caracteriza por ser verbalista, la exposición es del docente. No se promueve la relación entre alumno y profesor, sino que se da una enseñanza lineal. La acción docente la ejerce únicamente el maestro, el alumno sólo es el receptor del conocimiento, es decir, está para memorizar y absorber sin asimilar la información.

En este tipo de enseñanza, el alumno se asume como el único que tiene que aprender del profesor (ente dependiente), vive las clases desde el mero intelectualismo (memoriza conocimientos, no hay posibilidad de interpretarlos como propio, ni de darle sentido en el contexto). Esta postura hoy en día, la siguen respetando muchos profesores, pues se les da poder y *autoridad* sobre cualquier situación con respecto al alumno. " En la escuela tradicional se respeta un rígido sistema de autoridad; quien tiene la mayor jerarquía es quien toma las decisiones, que resultan vitales para la organización, tanto del trabajo como de las relaciones sociales, y el alumno, que es el que está al final de esta cadena autoritaria, carece de poder" ²⁹. Aquí, la relación maestro-alumno no es una comunicación que implique diálogo.

²⁹ Margarita PANSZA GONZÁLEZ, "Fundamentos de la didáctica" en *Sociedad - educación- didáctica*, pp. 53-54.

Con esta tónica de por medio, se convocó a los maestros a participar en los cursos, posibilitando que algunos profesores pusieran en la balanza su autoridad, y se acercaran a la reflexión de su práctica escolar, ya que estaban acostumbrados a las actividades docentes más técnicas. Lo que buscaba la facultad era un "cambio de metodología para democratizar los sistemas de enseñanza con una participación compartida entre profesor y estudiante" ³⁰, conjugándose la reflexión pedagógica sobre el proceso enseñanza aprendizaje, por supuesto, con el sostén de la escuela de la teoría crítica para sanear ciertos problemas de los mentores.

Esta escuela tiene sus orígenes más o menos a mediados del siglo XIX³¹, cuando el docente estuvo en la necesidad de asumir el cambio desde la reflexión de su entorno y de su individualidad, es decir, cuando los programas de formación docente perseguían la resignificación de sus funciones con respecto a la toma de posición para un cambio de los problemas sociales, pedagógicos e institucionales; asimismo, se ponían en juicio los problemas de índole político y de la vida en el aula. Bajo esta tendencia, la enseñanza se vivió como un espiral que permitía y aún permite redefinir el conocimiento de la docencia, por uno más humano e íntegro.

La teoría crítica, trata de poner en duda y reflexionar los estatismos de la enseñanza de las otras corrientes teóricas, promoviendo otra forma de ver la enseñanza. "La necesaria renovación en la enseñanza implica un proceso de concientización de profesores, alumnos e instituciones, en diversos niveles"³² tomando en cuenta el aprendizaje y la enseñanza como formas de pensamiento que interactúan y procesos no ajenos ni separados. Se trataba pues, de propiciar la autocritica en el maestro y estimular en los alumnos la capacidad de crítica, se intentaba, al fin de cuentas, que la acción docente fuera más amplia y "acabada", pero las acciones dirigidas en esta línea se diluyeron con el paso de las formas de pensar y actuar, debido al trabajo de inercia que provoca la costumbre como la enseñanza tradicional, que venía desgastando una realidad concreta. "No es que se necesitara una arquitectura diferente, sino que la arquitectura diferente ya sobrepasaba en necesidades a la arquitectura tradicional. Ya la enseñanza de la arquitectura en muchos casos era teoría, que al salir de la escuela era necesario adaptar a las realidades de la vida"³³ social y académica que demanda continuamente renovarse para mejorar siempre la formación de sus profesores. Aquí habría que

³⁰ AGUIRRE CÁRDENAS, op. cit. p.18.

³¹ Esta teoría se remite a la escuela de Frankfurt. Funda sus postulados en la "teoría crítica". Se pretendía hacer una nueva interpretación del mundo. Para sus interpretaciones teóricas de una nueva sociedad se apoyaron en Karl Marx, y sus representantes fueron: Herbert Marcuse, Adorno y Horkheimer, entre otros.

³² PANSAZ GONZALEZ, op. cit. p.60.

³³ AGUIRRE CÁRDENAS, op. cit. p.17.

preguntarse si faltaría generar alternativas para el estudio de la práctica docente, o si han sido poco alentadoras las actividades realizadas desde la Coordinación para tal objetivo, y si las condiciones contextuales no han sido propicias, como lo fue el caso contrario al gestarse la formación tecnológica.

Esta postura teórica nació después de la segunda guerra mundial, y tiene sus orígenes en el progreso industrial norteamericano. Se recuperó el sentido de la producción eficiente con menos esfuerzo, es decir, que la actividad docente se centró en el qué tanto se enseña, más que en el qué y cómo se enseña.

Este tipo de formación docente- tecnológica- en arquitectura, al parecer no ha contribuido a formar del todo a los docentes, sólo se ha incidido en un nivel de capacitación. En 1994, durante el cambio de autoridad dentro de la Coordinación de Apoyo a la Docencia se pudo apreciar un retorno a la escuela de la tecnología educativa como guía aparente de formación docente, sólo que de naturaleza técnico-eficientista.

A esta corriente no le interesa profundizar sobre los problemas educativos y lo que esto encierra, sólo da soluciones mediante recetas o técnicas concretas, como si la realidad toda fuera absoluta.

No le interesa recuperar la reflexión como ejercicio de comprensión de la historia de los fenómenos educativos como procesos, es muy formalista, automatizada y encajonada, no hay posibilidad de improvisación.

La tecnología educativa se puede entender como la práctica que se hace para "superar" los problemas del proceso enseñanza aprendizaje, sin tomar en cuenta la reflexión de un todo, solo mediante conocimientos organizados y sistematizados, con apoyo en instrumentos y técnicas. "La tecnología educativa ofrece la ilusión de la eficiencia y puede ser adoptada solamente por su [aparente] eficiencia y progreso que tiene para el docente"³⁴, como el curso impartido sobre Introducción al plan de estudios en arquitectura en 1992, cuyo programa es una carta descriptiva³⁵.

En esta etapa, se promovió para los profesores una "formación" para modernizar su docencia que su ejercicio fuera más eficiente y de calidad.

Cabe señalar que las primeras experiencias sistematizadas registradas en "formación educativa" en arquitectura, fueron las de capacitación, brindadas por el Centro de Investigación de Servicios Educativos (CISE) ya que algunos arquitectos habían asistido a dicho centro a tomar cursos de didáctica general, mismos que se

³⁴ PANSZA GONZÁLEZ, op. cit. p. 59

³⁵ Programa de materia del curso del plan de estudios 1982, Archivos de la Coordinación de Apoyo a la Docencia de la Facultad de Arquitectura.

tomaban como capacitación. Dicha capacitación se camufló con formación, delineándose como forma de ejercer y vivir la docencia, determinando probablemente una conceptualización en aspectos pedagógicos sobre los que a la fecha no es fácil que se reflexione.

La configuración del campo de formación docente que permeó la experiencia de muchos profesores de arquitectura, deviene del contexto dado por los cambios educativos de los años sesenta y setenta, transformaciones reales que se reflejan en la "modernización educativa"³⁶, orillando a difundir un creciente número de cursos pedagógicos, con el fin de apoyar a los egresados de educación superior provenientes de la clase media, a quienes se les daba cobertura amplia de incorporarse y acceder socialmente a la enseñanza superior.

Debido a esta inserción de nuevas clases sociales en la enseñanza, se originó una masificación escolar de un grado relevante; como resultado de tal expansión y cambios educativos vividos con gran interés y entusiasmo, se logró que los docentes aceptaran formar parte de los cursos de capacitación, instrumentados por instancias especializadas en el ámbito pedagógico. "El hecho es que, sobre todo en los primeros años de los setenta se centraron demasiadas expectativas en la formación de profesores, como la solución a los problemas universitarios y la base para los procesos de innovación y de reforma universitaria"³⁷. Una de las instancias dedicadas a dar solución a las demandas y cubrir las expectativas fue: "El Centro de Didáctica la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza", entre otras. Dichas instancias dirigían los cursos a los profesores bajo las necesidades espontáneas de su sentido común y su estado efusivo y fascinado por lograr formarse como docentes.

"Muchos programas de atención pedagógica a profesores surgieron como programas de capacitación en cuestiones instrumentales de la didáctica"³⁸.

En este sentido, la capacitación o instrumentación es diferente a la formación, porque la capacitación es sólo un nivel reducido de conocimiento en lo educativo que permite dar solución de manera técnica a los problemas de la práctica docente, se da únicamente en las técnicas didácticas como: la elaboración de programas por objetivos, dinámica de grupos y manejo de materiales didácticos, entre otras, mismas que permiten en un determinado momento utilizarlas para el proceso de la enseñanza dentro del aula, sin embargo, estas técnicas o herramientas en sí mismas no son

³⁶ Dicha modernización demandaba del docente el dominio y/o manejo de nuevas metodologías y concepciones de enseñanza.

³⁷ Victor Martiniano ARREDONDO GALVÁN, "Desarrollo histórico de la Formación de profesores universitario" en ZARZAR CHARUR, Carlos, *Formación de profesores universitarios, análisis y evaluación de experiencia*, p.22.

³⁸ Carlos ZARZAR CHARUR y DÍAZ BARRIGA, "Evolución de la Formación Pedagógica de los profesores universitarios en México 1970 -1987", en *Formación de profesores universitarios, análisis y evaluación de experiencia*, p.28.

suficientes.

La formación docente por su parte, como ya se había mencionado páginas atrás, va más allá de las técnicas didácticas, tiene que ver con una acción consciente del ser humano, de mayor amplitud; conforma una posición ideológica, pedagógica, didáctica, ética, antropológica, ontológica, filosófica y disciplinaria que permite reflexionar y actuar; tiene que ver con lo histórico-social en la educación y con una forma de actitud emotiva y reflexiva de situarse ante el mundo y la realidad en la cual se vive; en fin, es una reestructuración continua y reflexiva; una forma de ver y estar en la vida.

En este sentido, en la actualidad le dedican a la docencia menos interés que a otras tareas. Este poco interés no permite reflexionarla, disminuyendo el "nivel" académico del estudiante. Desgraciadamente a veces el desinterés es "motivado" por las instituciones.

La formación en docencia apoyada por la CAD, ha tenido una trascendencia como de goteo. No había tenido la posibilidad de constituirse un cuerpo teórico en formación docente como una postura de situarse en un ámbito que permitiera tener una manera particular de reflexionar (implica teoría y práctica) los hechos, las propias posturas en conceptos e ideas de los procesos sociales, y acontecimientos que se viven y enfrentan en la cotidianidad, porque no ha habido estudios concretos que exploren sobre la línea de formación docente.

En este punto se puede resumir que la formación docente hasta estos momentos, como ámbito multideterminado, se ha ido entendiendo como un deseo de cambiar los procesos intelectuales que se tienen sobre el aprendizaje, la enseñanza, la didáctica y la educación; asimismo, da la posibilidad de reflexionar la práctica y cambiándola cuando se vea agotada y desgastada. Por eso es importante la continua atención a ella y para lograrlo no basta la actualización, o el solo hecho de impartir cursos de capacitación con apariencia de formación, sino que la enseñanza en arquitectura como hemos leído en los antecedentes históricos de la Facultad de Arquitectura, con sus particularidades concretas y complejas, le es necesario que sea vista y comprendida, desde un estudio exploratorio que permita el análisis y descripción del mundo y la vida que desarrollan dentro del aula profesores y alumnos. Dicho estudio podría sensibilizar al profesor en la construcción de su propia formación de lo educativo e incidir así, en el mejoramiento de él mismo, así como de la planta docente en general, es decir, irse formando en lo pedagógico, profesores - profesores

bajar el nivel de la enseñanza de los alumnos, ya que no les permiten contribuir con su propio esquema mental y espiritual y no tienen posibilidad de romper el cordón intelectual que les une al profesor, y he allí la importancia de que los docentes se formen, además las posibilidades que da la formación son diversas, como la creación, rebasar el sentido común, salir a lo nuevo y rejuvenecer la mente y sus funciones, lo cual se refleja en la práctica dentro del aula.

Hay que considerar también que el alumno no aprende por antonomasia, el aprendizaje es un proceso dialéctico y en espiral. En la enseñanza de la arquitectura, lo que se juega es la forma como se construye el objeto de conocimiento, cómo se decodifique, cómo se correlaciona con otras materias y lo que significa, para dar soluciones arquitectónicas, y estas últimas surgen de la subjetividad del alumno. Lo que les corresponde los profesores es construir junto con el alumno, el puente de paso del aprendizaje externo arquitectónico *al logro de las mejores proyecciones subjetivas del alumno*.

Como conclusión de este apartado, se puede decir que la práctica docente de algunos grupos de profesores aún es ejercida de manera intuitiva y requieren de más aspectos teóricos pedagógicos³⁹ que les orienten en la comprensión del vínculo que encierra un plan de estudios en la enseñanza dentro del aula, con la sociedad y con su propia persona, ya sea como sujeto pasivo o activo. Como sujeto activo, le corresponderá profesionalizarse en su práctica docente y actualizarse en la disciplina arquitectónica, con la finalidad de ser promotor de valores, expectativas e ideales en los jóvenes. Si desea actuar como sujeto pasivo, donde su enseñanza se deslinda del compromiso que le corresponde en la docencia, negando la actitud de cambio del ser consciente en donde su actuar docente llegue a ser bloqueador de aprendizajes significativos, enfocado y reducido a la transmisión y reproducción de conocimientos, su actitud se reflejará sobre la falta de elaboración de sus programas de materia.

La CAD por su parte, como instancia de toma de decisiones, tendría que asumir un compromiso real para estatuir una manera de entre tantas, de vivir la docencia y la atención de alumnos, rebasando las prácticas cotidianas y tratando de impulsar, generar, implementar o apoyar las propuestas de un trabajo de calidad con los estudiantes, ya que la situación concreta y compleja que se vive dentro de la Facultad, hace necesaria la atención y prevención del recursamiento y reprobación tan real como se representará en la exploración estadística desarrollada en el siguiente capítulo.

³⁹Apoyándome en un cuestionario aplicado a los profesores para conocer el interés sobre el tipo de cursos les gustaría recibir, 10 de 60 profesores solicitaron cursos de técnicas didácticas. Esto puede dar una idea de la tendencia de formación docente que impera en arquitectura, que es más de índole intuitiva, no porque se minimice, sino porque las condiciones de épocas determinan una forma de ejercer la docencia. Cuando los problemas en docencia se agudizan y reflejan un bajo promedio, es porque de una manera u otra está faltando mayor reflexión.

CAPÍTULO. 3. UNA APROXIMACIÓN A LA DELIMITACIÓN DEL EJERCICIO PROFESIONAL, DESDE UNA POSTURA DE LA AUTORREFLEXIÓN DE LA EXISTENCIA EN SÍ Y SU VINCULACIÓN CON LA FORMACIÓN PROFESIONAL PEDAGÓGICA EN LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA.

3.1. LA AUTOREFLEXIÓN DE LA EXISTENCIA EN SÍ COMO INTENCIONALIDAD DE LA PRÁCTICA PROFESIONAL DE 1994 AL 2001.

El presente capítulo da a conocer la trayectoria y ejecución del ejercicio profesional pedagógico desempeñado en la Coordinación de Apoyo a la Docencia y la toma de posición teórica ante esta realidad. Así mismo se retoma toda la historicidad de los dos capítulos anteriores, los cuales dieron paso al desarrollo de este estudio.

La postura teórica presentada a continuación, forma parte de una cosmovisión de realidad y de acción en lo particular para tomar una posición en las acciones pedagógica-educativas y didácticas generadas en la Coordinación de Apoyo a la Docencia, misma que tuvo que dar solución a los problemas que se viven en la Facultad de Arquitectura de la UNAM.

Hablar de la existencia, remite de antemano al existir humano, porque se toma a éste como algo que tiene en sí movimiento consciente de su existir, no como un existir de las cosas que es opaco y sin movimiento consciente. "Existir es existir-en-el-mundo"⁴⁰ ubicándose en la conciencia de sí.

Por otro lado, una de tantas alternativas a la construcción y transformación del conocimiento en todos los sentidos pedagógicos y por ende de la realidad, es la apertura a: la humanización, la sensibilización de los elementos que confluyen en el mundo, la autorreflexión filosófica, al movimiento de la inmanencia de la vida misma, la interrelación humana. Así como al entendimiento, comprensión y trascendencia del existir del ser humano. Considero que el hombre y la mujer como seres íntegros y vitales, no deben vivir únicamente en función del exterior. "Es decir, todas las acciones que realiza el ser humano, como tal, deben estar inspiradas al enriquecimiento inmanente de su propio vivir. Cualquier concepción antropológica que no profese la primacía absoluta del vivir como principio y fin de la existencia, la falsifica; y es lo que sucede cuando se vive por y para la religión. La ciencia. El arte. La moral, etcétera"⁴¹.

⁴⁰Citado por Raúl GUTIÉRREZ SAENS en *Introducción a la Pedagogía Existencial*, p. 10.

⁴¹ Esteban INCIARTE, *Antología Ortega y Gasset: Una educación para la vida*, p. 22.

El ser humano como ser contemporáneo vive y se desarrolla en la cultura de un momento histórico determinado. El hombre que no acepta el cambio se cierra, pierde su disposición, atrofia su conciencia y se va desintegrando como ser humano, convirtiéndose en una cosa que vive la vida en las costumbres, en el reflejo condicionado. La mente insensible no acepta los cambios, no evoluciona y tiende a estancarse.

Lo más destructivo para la raza humana, es seguir un patrón establecido e impuesto por los otros. El hombre al formarse íntegramente y humanizarse logra una vida "auténtica" dentro de una comunicación del ser humano con el ser humano en el universo que le rodea. De lo que se trata es vivir una vida en la existencia de lo desconocido, enfrentándose a ella como un reto, a través de la motivación interna e inmanente de la "auténtica" conciencia, aprendiendo siempre de los eventos como procesos y espirales que permiten evolucionar. Ya que la "mayoría de la gente pasa de acto a acto sin luchar ni pensar"⁴², pasa una existencia en lo otro, en lo banal, como fuera de sí mismo, sin actuar. Todo esto quiere decir que se vive como si se tuviera todo el tiempo. Las acciones emprendidas por la gente, no son ejercidas desde lo interno, ni son pensadas para que cuente cada una, por que si fuera así, serían reflejadas desde la acción de dar al otro, en este caso a los alumnos, lo mejor de uno mismo, como si fuera la última acción que se realizará en la vida (en este caso los profesores de la facultad en su ejercicio docente).

La autorreflexión en sí es una acción libre y consciente, por lo que al ser humano le implica la acción espontánea, no la acción de meras rutinas sin sentido ni reflexión, en donde el espíritu no esté condicionado a trabajar por puros hábitos, sino a sentir el esfuerzo, energía y compromiso que emanan de lo interno. Al realizar el trabajo y configurar el propio perfil profesional pedagógico, el profesor debe sentirse en relación con el mundo y responsable, tal como lo menciona Castaneda: " Hay que hacerse responsable de estar en un mundo extraño. Estamos en un mundo extraño, has de saber"⁴³, lo que nos compromete a la autoacción.

El mundo no debiera ser concebido como algo ajeno a uno sino como algo cercano, enigmático, vivo, real, como un reto a conocer todo lo que en él se genera y es desarrollado por el ser humano⁴⁴, para aprehenderlo y aprenderlo.

⁴² Carlos CASTANEDA, *Viaje a Intián*, p.127.

⁴³ *Ibidem*, pp. 121-122.

⁴⁴ *Ibidem*.

El reto al lanzarse al mundo es la acción natural del ser humano, en sus diferentes etapas de la vida. "Esa exigencia de cada sujeto puede verificarse empíricamente en todo momento. En efecto, el niño está lleno de curiosidad hacia el mundo; el adolescente se lanza a la conquista; el adulto intenta la construcción de un mundo propio; el hombre maduro reconstruye las situaciones con criterios personales. Sólo el inmaduro, el neurótico y el inauténtico adopta posturas de solipsismo, de engreimiento y de estaticismo inoperante"⁴⁵.

El ser humano al ir buscando plenitud en todos los campos de su existencia terrena, ejerce su acción feliz, creativa y original que surge del interior y exterior, la cual puede ayudarnos a transformar evolutivamente el mundo en que vivimos y por ende a uno mismo. Por ello es necesario que los profesionales de la pedagogía busquen la reflexión, para que desarrollen una personalidad autónoma, íntegra, creativa, conciente y libre dentro del espacio donde se encuentren; en este caso, la Coordinación de Apoyo a la Docencia.

Todo lo anterior quiere decir, que lo que le corresponde al ser humano en la práctica profesional, es la existencia o intencionalidad, lo que implica conciencia de salir de sí mismo, de acercarse a los otros entes (alumnos) formándose con ellos en el mundo que ambos construyen. Esto es, que la conciencia juega un papel fundamental en la existencia humana para desarrollar una "conciencia humanística", que es el conocimiento interior que nos lleva a ubicar y tomar conciencia de uno mismo para seguir transformando la realidad antes de que los humanos se vuelvan una cosa más, como entes sumisos y adaptados perdiendo la humanidad.

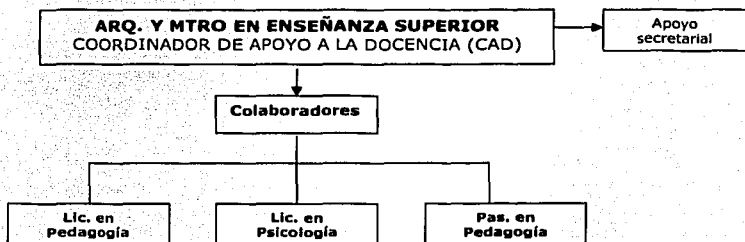
La reflexión de la existencia humana permite cuestionar sobre el crecimiento humano, sobre el dinamismo e inmanencia de la existencia en sí, sobre lo finito e infinito, sobre lo absoluto, sobre los procesos mentales y sobre el lugar que tenemos en la actualidad. En este caso, mi intencionalidad pedagógica se ha vinculado en la Coordinación de Apoyo a la Docencia de la Facultad de Arquitectura, mediante la "auto-activación" de la práctica profesional, contribuyendo en lo posible a la solución de los problemas suscitados en el mundo de la pedagogía y su complejidad en la enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y profesores, es decir, la comunidad académica en la Facultad de Arquitectura.

En el siguiente apartado se dan a conocer las actividades profesionales realizadas durante el período 1994-1996, así como los retos y problemas enfrentados.

⁴⁵ GUTIÉRREZ SAENZ, Op. cit. p. 10.

3.2. ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA: 1994-1996.

Como autora de este Informe profesional, es necesario comenzar a hablar específicamente de las actividades que en particular he desarrollado como parte del equipo que labora en la Coordinación de Apoyo a la Docencia, órgano al cual ingresé el primero de mayo de 1994 y que estaba conformada de la siguiente manera:



Se me contrato como *Técnica Académica Asociada "A"* puesto que está redactado de manera que permite la introducción de funciones que están fuera de un plan de estudios profesional⁴⁶, sin embargo, las funciones asignadas dependen del Coordinador en turno, lo cual puede provocar que se desatendan, descuiden y/o subestimen las capacidades de los profesionales que laboran en esta dependencia, pues es bien sabido que se dan casos, en los que se les hace desempeñar funciones, como *únicas*, de volanteo, cafeteros, acarreadores de equipos didácticos, secretarios y capturistas.

No obstante, las *funciones* ha ser desempeñada en mi caso dependieron de las cinco líneas siguientes en este periodo:

Intercambio educativo con otras dependencias.

⁴⁶ Creo que está determinado más específicamente en la Legislación Universitaria en su Art. 74 donde dice: que los técnicos académicos son " quienes hayan demostrado tener la experiencia y las aptitudes suficientes en una determinada especialidad materia o área, para realizar tareas específicas y sistemáticas de los programas académicos o de servicios técnicos de una dependencia de la UNAM." p. 136. En este sentido las actividades corresponderán a la capacidad y habilidades desarrolladas en el plan de estudios de la carrera de Pedagogía.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

- ✓ Apoyo a proyectos institucionales (compartido con otra persona)
- ✓ Revisión y actualización de los programas y planes de estudio de las 4 licenciaturas de la facultad de arquitectura.
- ✓ Elaboración de instrumentos teórico-metodológico sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.
- ✓ Apoyo pedagógico a las 4 Unidades Académicas (licenciatura en arquitectura, licenciatura en diseño industrial, arquitectura de paisaje, licenciatura en urbanismo).

El proceso seguido para desarrollar estas actividades fue: primero, entender claramente cada una de ellas y definir objetivos de cada una de las líneas. A continuación, proseguí a elaborar un programa de cada uno y a la vez un programa de trabajo de acuerdo con un calendario de prioridades.

Los objetivos que me planteé en esta primera etapa, tienen que ver con los *problemas y retos enfrentados*. El Coordinador comentaba debía estar en condiciones para hacer dos o tres tareas a la vez, pero que por el momento iniciara con la revisión, análisis y propuesta de reestructuración del Plan de Estudios de la licenciatura en arquitectura de paisaje, después seguiría con los de las otras tres licenciaturas. Se requería un panorama global y profundo para dar recomendaciones y hacer análisis. Me di a la tarea de retomar lecturas sobre la elaboración de planes de estudio de autores como Ángel Díaz Barriga y Frida Díaz Barriga, después de lo cual procedí a la revisión del plan de estudios, al cual le hacía falta mucho trabajo porque no contaba ni con el objetivos ni con el perfil de egresados, era prácticamente una retícula amplia. Entonces lo que pude recuperar de las lecturas efectuadas recientemente fueron dos cosas: una, que toda teoría lleva implícita un momento contextual y por tanto conocer el origen o realizar un plan de estudios le implicaba un análisis del momento en que se realice. Otra vertiente, fue que se debe sustentar bajo posturas científicas pedagógicas y arquitectónicas, ya que es parte de una filosofía educativa e ideal de formación del escolar. En función de estas reflexiones giraron los resultados entregados al coordinador, a la vez que sirvieron para trabajos posteriores, tales como:

- ✓ La elaboración de programas de formación de profesores, ya que se tenía la tarea de impartir cursos en formación docente. Desgraciadamente, estas

actividades no se pudieron llevar a cabo por el cambio de administración en la CAD.

- ✘ Búsqueda de información sobre el tronco común, para lo cual realice una investigación en la Escuela Superior de Acatlán (sede alterna de la UNAM en la que también se imparte arquitectura), con el fin de definir si la Facultad de Arquitectura de Ciudad Universitaria, tenía que entenderse como tal en sus primeros dos semestres y posteriormente pasar a estudios de las otras tres licenciaturas.
- ✘ Análisis y recomendaciones sobre los requerimientos básicos de la Facultad de Arquitectura a emplearse en orientación vocacional de la UNAM
- ✘ Gestionar enlaces con diferentes autoridades de otras universidades de enseñanza de la arquitectura para intercambio académico.
- ✘ Apoyo esporádico en lo administrativo del Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA).
- ✘ Se comenzó a gestar la idea de realizar trípticos sobre puntos importantes de temas pedagógicos y didácticos, considerando los problemas más frecuentes a los que se enfrentaban los docentes dentro del aula.
- ✘ Envío de un trabajo y bibliografía a la Universidad de Cuba, sobre la enseñanza de las matemáticas en la Facultad de Arquitectura, para lo cual se hizo una búsqueda exhaustiva de bibliografía sobre el tema, así como gestiones con expertos, solicitando su ayuda para que realizarán un informe relativo al tema.
- ✘ Apoyo al secretario académico, en la elaboración de un cuestionario para la evaluación docente.
- ✘ Elaboración de gráficos y análisis del número de alumnos con respecto al número de profesores de cada taller.

Uno de los *objetivos* iniciales fue:

- ✘ Calendarizar las actividades que debía realizar.
- ✘ Elaborar un programa de propuestas y actividades anuales que mejoraran las tareas encomendadas.

Los *problemas y retos* enfrentados fueron⁴⁷:

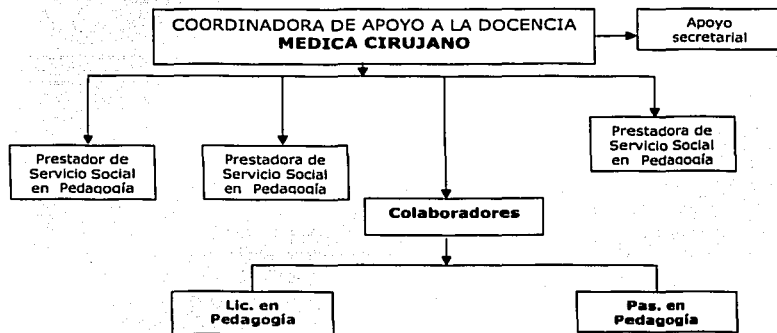
⁴⁷ Esta etapa de trabajo de iniciación profesional, me enriqueció mucho y afortunadamente logré solucionar todos los problemas. Fue un período enriquecedor y profundo, enfrentarme de lleno me dio una posición que después me facilitó realizar las tareas.

- ✓ Formación académica muy teórica y falta de práctica.
- ✓ Forma de redacción en los trabajos.
- ✓ No tener un programa de trabajo que guíe la orientación pedagógica de las tareas de la CAD.
- ✓ No tener la posibilidad de una orientación en propuestas por parte de la coordinación en turno, porque no era su especialidad.
- ✓ No tener un espacio propio de trabajo (compartía el escritorio con un compañero). Para trabajar luché poco a poco haciendo repetidas peticiones a las autoridades pertinentes para la adquisición de un escritorio; desafortunadamente nunca lo obtuve.
- ✓ No congeniar del todo en la postura teórica pedagógica con el coordinador, ya que él profesaba la tecnología educativa y solicitaba que realizara los programas de materia a manera de carta descriptiva y no desde lo epistemológico.

Para concluir este apartado, sólo agregaré que estos años determinaron en gran medida mi completud profesional Pedagógica -la teoría se aplicaba-, dándome certeza de autorreflexión y "auto-activación", como lo entiende Marx: "proceso de producción interna".

3.3. ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA 1996-1997

En estos años, los profesionales que conformaban la Coordinación de Apoyo a la Docencia (CAD) tenían el siguiente perfil profesional:



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

El cambio de Coordinación determinó el trabajo generado en la administración anterior ya que:

La nueva Coordinadora tenía muy claro el objetivo de implementar el Diplomado en formación docente y nada más⁴⁸, que a la fecha, es una de las actividades más importante en la CAD.

Desde la llegada de la Coordinadora y por situación que desconozco, una de las colaboradoras tramitó su cambio y sólo nos quedamos dos colaboradores.

Mi situación y ubicación era Inclerta, pues no había claridad en mi perfil de trabajo, no tuve funciones específicas y sólo realizaba tareas aisladas, participando en proyectos como:

- ✘ El Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA), cuyo *objetivo* era "Formar profesionales, científicos y humanistas de alto nivel para contribuir al desarrollo científico, tecnológico, social y cultural del país"⁴⁹.
- ✘ Evaluación docente.
- ✘ Curso de formación de tutores de los alumnos del PAEA.
- ✘ Examen diagnóstico de conocimientos de matemáticas y español que se les aplica a los alumnos de primer ingreso a la licenciatura.

ACTIVIDADES Y FUNCIONES DESARROLLADAS

Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)

- ✘ Apoyaba en las inscripciones de algunos alumnos al Programa y al Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE).
- ✘ Atendía de vez en cuando a algunos estudiantes que solicitaban Información en la CAD.
- ✘ Se organizó la donación de material didáctico a los alumnos del PAEA.
- ✘ Organización para la aplicación de un test, realizado por alumnas de la Facultad de Psicología a los alumnos del PAEA.

Evaluación Docente

⁴⁸ Comentario que hizo la coordinadora cuando se presentó ante los colaboradores de la CAD
⁴⁹ Reglamento General de Programa de Alta Exigencia Académica, p. 3.

- ✓ Colaboré junto con un compañero de trabajo, en la aplicación de 264 cuestionarios al taller O' Gormán.
- ✓ Procesé bajo categorías la pregunta abierta de cada uno de los cuestionarios que contestaron los estudiantes de dicho taller.
- ✓ Colabore con la búsqueda de bibliografía y solicitud de cuestionarios a varias Universidades de Educación Superior (la Universidad Pedagógica Nacional [UPN], FES de la UNAM y TEC, entre otras) para tener conocimientos sobre los procesos de evaluación docente⁵⁰.

Formación de tutores para los alumnos PAEA

- ✓ Hice la relación de nombres del número de profesores inscritos al curso de formación de tutores.

Examen diagnóstico de conocimientos de matemáticas y español que se les aplica a los alumnos de primer Ingreso a la licenciatura

- ✓ Apoyé en la supervisión y organización de este examen, el cual se llevó a cabo en el Auditorio "Raúl Fournier" de la Facultad de Medicina.

Problemas y retos enfrentados

- ✓ Probablemente no se me asignaba un área o temas específicos a desarrollar porque en la coordinación no se tenía un programa de trabajo escrito ni configurado, así que tenía que enfrentar el reto de ir *construyendo mi propio perfil profesional*, a través de la elaboración de un programa académico, en el que se dieran a conocer propuestas de trabajo, pero principalmente, promover y abrir un espacio a la investigación pedagógica, lo cual se explicará más detalladamente hacia el final de este trabajo.
- ✓ No fue sino hasta casi un semestre antes de salir al periodo vacacional de 1996, cuando logré obtener un lugar de trabajo.

Posteriormente, tuve la oportunidad de realizar algunas de las actividades que le propuse a la coordinadora en turno, entre las que se encuentran:

⁵⁰ Creo que la intención de conocer el trabajo de evaluación de otras universidades, es buena, pero la evaluación docente tiene que partir del conocimiento, experiencias, prácticas y resultados que arroja el ejercicio propio del docente de arquitectura. Es sumamente importante planear estrategias adecuadas a este problema, pues determina el futuro profesional de muchos alumnos.

Relacionado con el Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)

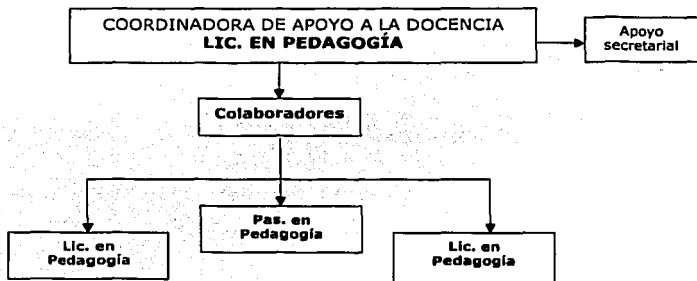
- ✓ El diseño y elaboración de las primeras credenciales de los alumnos PAEA.
- ✓ Elaboración de un tríptico para informar sobre los beneficios que tenían los alumnos PAEA.
- ✓ Impartí a los estudiantes PAEA. el curso auto-conocimiento y hábitos de estudio.
- ✓ Iniciación de una mini Investigación sobre los alumnos egresados del PAEA generación 1997, actividad que no concluyó y que desarrollé hasta donde se pudo prácticamente por mi cuenta.

Implementación de propuestas

- ✓ Elaboré mi programa de trabajo, al que poco a poco se le puso atención -a un mínimo de propuestas- después de tanto insistir.

3.4. ACERCAMIENTO A LA PRÁCTICA PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA 1997-2001

El equipo de trabajo de la Coordinación de Apoyo a la Docencia y su perfil profesional es:



IMPRESO CON
FALLA DE ORIGEN

Aunque seguía con la misma categoría, tuve mucho más apoyo de la coordinadora para llevar a cabo casi todas las propuestas que le presentaba.

En 1997 asumí el trabajo del Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA), la evaluación docente y el examen de conocimientos de matemáticas y español. A partir de este momento y hasta el año de 1998, fui corresponsable en algunas actividades de estos programas.

Con la actual administración inicié trabajando, bajo las líneas de trabajo que existían en la Coordinación de Apoyo a la Docencia y son:

- ✧ *Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)*
 - *Evaluación Docente.* (estaba en embrión)
 - *Examen diagnóstico de conocimientos de matemáticas y español,* que tuvo su primera aplicación en 1996.
 - *Cursos de actualización y formación docente.* La Formación sólo se entendía como la impartición del Diplomado y no se enmarcaba ninguna postura teórica al igual que ninguna de las otras líneas de trabajo, sino hasta el primer semestre de 1999, cuando se empezó a construir una postura desde el plan de estudios. A la fecha no se tiene del todo delimitado un trabajo planeado y sustentado desde un marco teórico, sin embargo, en la presente gestión se ha logrado delinear un trabajo planeado, sistematizado y vasto.

OBJETIVOS Y FUNCIONES DE LAS TAREAS REALIZADAS

ACTIVIDADES DEL PERIODO QUE VA DE 1997 AL TERCER TRIMESTRE DE 1998

Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)

- ✧ Atención y recepción de solicitudes de los alumnos de primer ingreso y renovación.
- ✧ Difusión organización y preinscripción de alumnos al Centro de Estudios de Lenguas Extranjeras (CELE).

Evaluación Docente

- ✧ Se llevó a cabo la evaluación de todas las materias de un profesor que lo solicitó, por lo que se procedió a la aplicación del instrumento, la captura en el sistema estadístico SSPS y el análisis de la información.

Examen diagnóstico de conocimientos de matemáticas y español

- ✓ Apoyo a la aplicación del examen y organización de la actividad durante todo el proceso.
- ✓ Se procesó toda la información de los alumnos de primer Ingreso que contestaron el examen diagnóstico. Se realizaron gráficos de todos los talleres hasta 1998, año en que se le asignó la tarea a otra persona que se incorporó al equipo de la CAD.

ACTIVIDADES DEL PERIODO QUE CORRE DEL TERCER TRIMESTRE DE 1998 AL 2001

Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)

- ✓ Selección de candidatos al PAEA para intercambio académico de posgrado al extranjero.
- ✓ Selección de alumnos para asistir al curso de tutores como práctica de lo aprendido por los profesores durante el curso.
- ✓ Organización operativa y consideraciones generales del curso de redacción para alumnos de toda la facultad.

IMPLEMENTACIÓN DE PROPUESTAS BAJO LOS PLANES BÁSICOS DE TRABAJO Y ACTIVIDADES EXTEMPORÁNEAS DE 1997 AL 2001

Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)

- ✓ Tríptico informativo para los alumnos sobre los beneficios y descuentos de los servicios de los centros de cómputo "Ángel Borga" y "Augusto Álvarez".
- ✓ Diseño y entrega de credenciales de identificación a un total de 80 alumnos durante tres años (actualmente en este año 2003, se siguen otorgando).
- ✓ Documento relativo a la situación que mantenía el PAEA, con motivo del cambio de Coordinación de Apoyo a la Docencia.
- ✓ Documento que reseña actividades del PAEA durante las generaciones 1992-1997.

- ✓ Documento relativo al estado y modificación de la estructura Interna del PAEA. En este documento se planteó la posibilidad de promover el Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE), con la finalidad de atender a otro sector de alumnos, quienes tenían materias reprobadas, recursadas y con baja calificación. Posteriormente se aceptó la propuesta.

Actividades de carácter general

- ✓ Se trabajó en Power Point, la presentación de los resultados de Aprendizaje Significativo, con el fin de que la coordinadora los expusiera en reunión foránea.
- ✓ Se trabajó a manera de presentación, cierta Información sobre el trabajo que se realizaría en los programas PAEA y el PADE para el año 1998.
- ✓ Se apoyaron año con año dos actividades que realiza la otra compañera en la coordinación: evaluación docente y la aplicación del examen de conocimientos de español y matemáticas.
- ✓ Hubo posibilidad de que la coordinadora aceptara ideas generales de elaboración de un programa de trabajo interno de la CAD: elaborando objetivos generales de cada uno de los programas⁵¹ que perseguía la Coordinación, sustentada bajo un enfoque teórico. A la vez se implementó el programa de trabajo anual, de las actividades del personal de la CAD con objetivos de cada uno de los programas, y su calendarización. A partir de que compartí esta actividad con la coordinadora, mejoró mi plan de trabajo anual.
- ✓ La continuidad de la actualización del personal de la Coordinación de Apoyo a la Docencia es importante para un mejor desempeño profesional, por lo que debido a que el tiempo no me daba para tomar cursos de actualización ni para la culminación de la tesis- inicialmente había iniciado el desarrollo de tesis- se me ocurrió que de manera grupal, los integrantes de la CAD se reunieran los últimos viernes de cada mes, para llevar a cabo *círculos de lectura* donde pudléramos ir analizando bibliografía actual de temas educativos. Las dos primeras sesiones pudimos trabajar, no más.
- ✓ Diseño de bonos de comedor, tipo credencial. Se gestionaron 10 menús en el comedor de la cafetería de esta facultad, con el fin de darlos a los alumnos que conformarían el programa PADE

⁵¹ Como el Diplomado en formación docente y algunos otros cursos que se han implementado, se persigue tener una orientación teórica basada en el constructivismo. Es la fundamentación que el actual plan de estudios de 1999 tiene.

- ✧ La coordinadora aceptó se trabajará la propuesta de atención a los estudiantes de baja calificación y reprobación, es decir, a los estudiantes del PADE.

Apoyo pedagógico a los alumnos

- ✧ Debido a la demanda que se venía abriendo en la atención de alumnos en desventaja académica, se trató de atender a alumnos de manera personalizada; como ejemplo se tienen: a un estudiante al cual se le elaboró un diagnóstico psicopedagógico. A un segundo alumno en desventaja académica, se le brindó la atención elaborándole un programa académico personalizado, desafortunadamente no se aterrizó porque el alumno tomó la decisión de ponerse a trabajar.
- ✧ Se les brindó apoyo a otros tantos alumnos, mediante la tramitación y canalización a dependencias de servicios de psicología.

Docencia

- ✧ Se realizaron a manera de borrador dos programas de curso sobre "Iniciación a la Docencia", con la posibilidad de ser impartido en un futuro a los alumnos del PAEA de 4º y 5º año, así como a los alumnos que fungen como adjuntos de algunos profesores. La finalidad era ir formando la nueva red de profesores pedagógicos.
- ✧ La coordinadora en turno propuso la idea de trabajar los resultados de una única pregunta sobre ¿Qué es un buen docente? Yo sólo trabajé esta propuesta en tres talleres.
- ✧ Fue aceptada mi propuesta de impartir cursos, pero sólo si lo hacía en colaboración con otro compañero.

Plan de estudios

- ✧ Se propusieron al coordinador del colegio académico, algunas líneas problematizadoras, como diagnóstico para la realización del plan de estudios 1999.

Investigación educativa

- ✓ Se diseñó el segundo cuestionario del seguimiento de alumnos egresados del PAEA en la generación 1997.
- ✓ Se realizó un cuestionario de estrategias de estudio para aproximarnos a los procesos cognitivos del aprendizaje de la arquitectura entre los alumnos, con el fin de saber si se podría perfilar un diseño propio de esta disciplina.

Evaluación docente

- ✓ Se aplicó un cuestionario, se procesó la información y se analizó, por lo que se obtuvieron resultados de la evaluación docente de 24 profesores para el premio catedrático UNAM.
- ✓ Se propuso hacer la evaluación docente especialmente en el taller de proyectos⁵² para conocer la situación real y tratar de perfilar un modelo de evaluación de la disciplina. Se retomó la idea y la trabajaron la coordinadora y la persona encargada de este programa. A la fecha han elaborado un instrumento específico y apenas del año pasado al presente, se llevó a cabo la aplicación piloto de la evaluación docente en el taller de proyectos.

Formación docente

- ✓ Se propuso realizar investigaciones etnográficas en todos los talleres, por lo que la coordinadora organizó un taller itinerante de aprendizaje significativo al cual asistí para realizar la investigación usando la técnica de "observación participante". Los resultados fueron muy significativos y dieron pautas para la programación de temas del Diplomado en formación docente.
- ✓ Se propuso tener en consideración la importancia de la filosofía, la ética y la antropología pedagógica en la formación de los profesores. De aquí la coordinadora gestionó con la administración de la facultad, para la impartición de algunos cursos con temas relativos a estos temas, excepto el de antropología pedagógica y ética.

Difusión de una cultura pedagógica

- ✓ Se propuso dar inicio al fomento de una *cultura de lo pedagógico* en la facultad de arquitectura, elaborando trípticos con temas pedagógicos: motivación,

⁵² El taller de proyectos es el área que engloba 5 asignaturas: Instalaciones, Estructuras, Proyectos, Construcción, Investigación, Representación Gráfica, que conforman la columna vertebral de la Licenciatura en Arq. En este taller de proyectos, es donde hay una forma de evaluar los trabajos de los alumnos que determinan un nivel de aprendizaje. Aquí se refleja la complejidad de la forma de evaluar el proceso enseñanza aprendizaje de la Licenciatura en Arquitectura.

evaluación, enseñanza grupal, estrategias y estilos de aprendizaje, cómo elaborar el programa de materia, para lo cual, fue necesario esperar hasta el 2000 cuando se elaboró el primero de ellos con el tema cómo elaborar el programa de materia, seguido de motivación. La coordinadora le dedicó mucho esfuerzo para que quedara como parte de una de las líneas de trabajo propia de la CAD.

También se logró concretar la publicación de reseñas con tópicos pedagógicos, educativos, en la revista interna de la facultad llamada *Repentina*⁵³.

PROBLEMAS ENFRENTADOS

- ✓ El desarrollo personal de cada miembro que pertenece al equipo de la CAD desde una postura humanista es propio e interior, y en función de esto, uno tiene que actuar de acuerdo con sus circunstancias y posiciones ante la realidad. En este sentido, las limitantes que enfrenté ante la administración en turno, fueron básicamente dos: la primera fue que la segunda reseña a publicar en la revista *Repentina* no se llevó a cabo debido a que se esperaba fuera publicada la de otra compañera de trabajo. La segunda situación fue que no se me autorizó impartir sola el curso de Iniciación a la docencia. Al principio, cuando le presenté a la coordinadora en turno el programa de materia que me permitiría, con su apoyo y supervisión, dar dicho curso a todos los profesores y adjuntos con un año de ejercicio docente, no procedió y se quedó en revisión. Unos meses después, los profesores del taller "Ramón Marcos Noriega" le solicitaron un curso en docencia y se le hicieron correcciones al programa entregado originalmente, por lo que me di a la tarea de buscar más bibliografía. En resumen, no he logrado impartir sola los cursos que considero necesarios como una medida de atención a las actividades docentes de los profesores que se incorporan recientemente a la enseñanza de la arquitectura.

Como conclusión a este capítulo, mencionaré que las acciones emprendidas y concretizadas a lo largo de la creación y conformación de la Coordinación de Apoyo a la Docencia, han tenido un solo objetivo: realizar el mejor trabajo para contribuir a

⁵³Una de las primeras publicaciones fue la mía: "La Universidad humanista (Utopía Alcanzable?" pp. 14-15. de Noé Esquivel. Está pendiente la reseña de Ortega y Gasset: "La Misión de la Universidad".

elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes y docentes de la comunidad universitaria de arquitectura.

La CAD ha pensado, planeado y organizado estrategias de acción para dar solución a problemas detectados y reforzar actividades que continúen superando problemas. En este sentido, las estrategias académicas dependerán del tipo de profesión del personal que integre los ámbitos de toma de decisiones académicas; esto quiere decir, que sería bueno que las autoridades con posibilidad de tomar decisiones, tuviera un perfil de sensibilidad pedagógica y educativa, que permita poner mayor atención a problemas de esta especie.

Es necesario dar tiempo y asignar personal adecuado para realizar las tareas sobre problemas de la educación superior; con esto doy a entender que la gran mayoría de profesionistas- sea de la profesión que sea, fuera de las educativas- se saben en el entendido de que por el hecho de tener un lugar en la toma de decisión puede ejercer la pedagogía, que parecería un campo muy fácil y con el cual se involucrarían con gran facilidad.

No obstante todas las deficiencia que aún prevalecen y las acciones que se han realizado en la CAD, han apoyado muchísimo las labores docentes de los profesores que intervienen con su práctica en el aula en la labor de la formación de los alumnos.

CAPÍTULO. 4. IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA DE APOYO AL DESEMPEÑO ESCOLAR (PADE)

El presente capítulo desarrolla proliamente la propuesta del Informe académico profesional, que partió del trabajo realizado a lo largo de la creación de la Coordinación de Apoyo a la Docencia.

Para efectos de este trabajo, las variables utilizadas fueron: aprovechamiento y rendimiento escolar, la sociedad, la familia, la economía, la pedagogía, el ideal educativo, organización escolar, programa de materia y lo psicosocial del alumno, y algunas líneas teóricas que pueden explicar desde la sociología el rendimiento y/o aprovechamiento escolar.

4.1. EXPLICACIÓN TEÓRICA

Hablar de la baja calificación y de la reprobación de algunas asignaturas, nos lleva a preguntarnos sobre las posibles causas que intervienen en el complejo problema que se da en el aprovechamiento académico de los estudiantes de educación superior⁵⁴.

El aprovechamiento es entendido como el desarrollo de las capacidades que el alumno ha logrado mediante sus condiciones socioeconómicas familiares, culturales y de lenguaje para aprovechar todos los conocimientos que se imparten en el sistema escolarizado, y que la sociedad le reconocerá dependiendo del nivel escolar que curse.

Durante las décadas de los cincuenta y sesenta se originaron teorías sociales como el funcionalismo de Basil Berstein y el estructuralismo de Bourdieu que trataban de explicar los 'problemas educativos'.

A continuación se presenta un cuadro de características de las dos posturas teóricas:

⁵⁴ Vincent TINTO, "El abandono de los Estudios Superiores" en *ANUIES, Cuadernos de planeación universitaria*. Este autor comenta que en la mayoría de investigaciones se analiza la deserción desde causas típicas y que no corresponden con la realidad. Plantea el abandono escolar considerando las 4 categorías de DURKHEIM, que son las que menos se consideran, además, él se refiere a la deserción y en este trabajo sólo se describen el aprovechamiento y el rendimiento escolar.

ENFOQUE	AUTOR	CATEGORÍAS
Estructuralista	Bourdieu	Los que nacen con condiciones de "capital cultural" están en mejores condiciones de triunfo en la escuela.
		Se da una arbitrariedad cultural, ya que las clases "dominantes" son las que ejercen la fuerza para imponer sus verdades como absolutas.
		La escuela reproduce las jerarquías sociales
		El "capital cultural" es lo que permitiría a la clase media acceder al círculo de la elite, mediante actitudes, formas de pensar y actuar para ser aceptados en ese medio, y la escuela lo reproduzca como "don natural " y no como adquirido.
		La escuela reproduce la desigualdad.
		El bajo desempeño escolar tiene sus orígenes en la clase social, en la estructura social y el sistema político-económico.
		Maneja el <i>currículum</i> oculto y el formal. El <i>currículum</i> oculto es importante porque se refiere a los modos de comportarse, hablar y de respeto a las jerarquías. Si un alumno no se comporta como se debe, estará aislado a la vez que su desempeño escolar será bajo.

ENFOQUE	AUTOR	CATEGORÍAS
Funcionalista	Basil Berstein	Códigos restringidos y códigos elaborados o amplios.
		Los niños que no cuentan con un lenguaje elaborado, generalmente de clases sociales desprovistas, no pueden darse a entender y carecen de códigos elaborados, lo cual les dificulta el aprendizaje y su aprovechamiento es menor. Las clases medias utilizan los dos.
		El medio ambiente sociocultural no es tan estimulante para muchos alumnos.
		Se trata de ver si hay relación de la clase social y el lenguaje.
		La escuela elabora el código elaborado, por lo que los estudiantes de bajo aprovechamiento, tiene menos posibilidades de adquirir el conocimiento de la escuela.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Al parecer la perspectiva del estructuralismo explica más las diferencias que provocan el bajo o alto rendimiento escolar, ya que desde la estructura social se da la distribución desigual de los recursos económicos, sociales y políticos. Dentro de la escuela se generan los privilegios de atención y preferencias del profesor por algunos alumnos más aplicados, mejor vestidos, "más inteligentes" que los que no tienen condiciones de status alto. La escuela pone de su parte para que la desigualdad se cumpla con algunos estudiantes en condiciones económicas, sociales, individuales y académicas desfavorables.

En este sentido, el aprovechamiento escolar es de índole multifactorial considerando las variables *sociológicas*, relacionadas con la *familia*, los recursos *económicos*, el *lenguaje*, el *ambiente cultural* y la *clase social*.

La variable, *psicosocial*, parte de lo subjetivo del estudiante, como las capacidades intelectuales, tesón, autoconcepto y esfuerzo del propio sujeto, conciencia de sí, motivación, interés, personalidad, etcétera.

Otra variable es la *pedagógica*, referida a la organización escolar, ligadas al ambiente escolar, el profesor, los métodos de enseñanza y la planeación educativa de la institución escolar.

Todas estas variables correlacionadas, son las que hacen el juego del bajo o alto aprovechamiento escolar.

La *económica* es quizá la variable de mayor importancia pues determina la continuidad o no de los estudios. Para los alumnos con deficiencias económicas es un reto adicional al exigido por la carrera en sí, ya que dispersan su atención y concentración y que podrían utilizar en la búsqueda y preparación escolar.

A algunos alumnos con estas condiciones lo que les salva es el deseo, la motivación y el compromiso con el conocimiento pues a pesar de todo buscan prepararse académicamente y desarrollar todas sus potencialidades, para que en un futuro al incorporarse al mercado de trabajo esté en las mejores posibilidades de dar resultados que transformen su entorno si así lo desearan.

La *familia* como órgano de la sociedad, juega un papel importante para el desarrollo de valores que le permitirán participar en la sociedad; así mismo, es importante la actitud, la comunicación y la confianza que se brinda a los hijos para que puedan forjarse una actitud de maduración, armonía y autoconcepto sano, y no tengan motivos familiares para abandonar los estudios.

Las exigencias familiares y sociales, es decir, el factor sociológico, a los que se ven sometidos los alumnos por alcanzar el éxito a través de una calificación y no *al saberse comprometido con el conocimiento, van determinando una correlación y actitud con la escuela.*

El sistema escolarizado refleja el aprovechamiento en las calificaciones, una de las formas para medir el aprovechamiento y/o rendimiento escolar. Desde lo social, familiar y administración escolar se acepta como éxito y fracaso escolar, el nivel cultural del individuo. Las calificaciones son asignadas al esfuerzo de los alumnos.

Desafortunadamente la gran mayoría de las familias con escasos recursos económicos tienen hijos con mayor probabilidad de acarrear desventajas escolares: "Podemos afirmar que los factores socioeconómicos son explicativos del fracaso escolar cuando nos referimos a un país en su conjunto, pero no podemos decir lo mismo cuando nos referimos a un centro educativo concreto en el que está más controlada esta variable"⁵⁵. El control depende de la diferencia de clases sociales, de quienes asisten a ella, el tipo de escuela y el tipo de familia a la que pertenezca el estudiante "Se observa en la familia de clase sociocultural media y alta un mayor nivel de aspiraciones, lo que produce, a su vez un mayor nivel de motivación. Este clima motivacional, unido a una mayor autoestima, se prolonga en un mejor seguimiento y estímulo de los resultados escolares y en un mayor apoyo pedagógico"⁵⁶. Desgraciadamente la experiencia demuestra que se ha hecho creer que la situación económica se engarza al bajo nivel cultural y tiende a determinar a las familias de escasos recursos económicos a una mayor posibilidad de tener hijos negados para el estudio, propensos a las bajas calificaciones y con aspiraciones demasiado bajas.

La *sociedad* y las expectativas que se generan en la familia con respecto a la escolaridad tienen un detonante muy potente para determinar las formas de vivir la realidad, pues van haciendo que se acepten dogmas y perspectivas determinantes e inamovibles de la vida para cada una de las clases sociales, tales como el que los alumnos "reprobados estarán destinados a ocupar los trabajos peor retribuidos y de más bajo prestigio social"⁵⁷ que aunque nos vendan la idea de una sociedad democrática y de pluralidad, en la actualidad sigue habiendo discriminaciones, y

⁵⁵ Enrique PALLARÉS MOLINÉS, *El Fracaso Escolar*, p.46.

⁵⁶ *Idem*

⁵⁷ Blanca CHÁVEZ CAMPOS y Lilia RAMOS PLASCENCIA, "La reprobación escolar" en *Cero en conducta. La educación en México hoy*, p.51.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

selectividad por cierto tipo de alumnos, un ejemplo es el Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) que asigna escuelas de enseñanza media superior.

Parecería que la sociedad en la que les toca vivir en la actualidad a los estudiantes de educación superior, fuera estática, rígida y sin utopías sociales. En la actualidad los integrantes de las familias viven muy aislados unos de otros por la carga de trabajo de los padres que tratan de cubrir las necesidades básicas. La falta de integración familiar lleva a sumar en algunos jóvenes el desinterés por la escuela, bajo desempeño escolar o bien, sus objetivos de vida son diferentes al escolar.

El rendimiento escolar también se entiende como una función o resultante de la psicología del estudiante, de sus habilidades y destrezas hacia el estudio, así como los intereses y motivaciones que tenga hacia él. En este sentido, la reprobación se deberá a diferentes circunstancias, ya que los estudiantes pueden mostrar bajo rendimiento, debido a que éste suele basarse en el logro de una calificación académica, aun cuando es bien sabido que ésta puede reflejar o no el esfuerzo y nivel intelectual del estudiante.

Así pues, el rendimiento no es privativo sólo de lo anterior, sino que influyen "otras circunstancias, como el medio cultural, la salud, personalidad"⁵⁸ además de los procesos histórico-políticos contextuales de un momento dado.

En este trabajo se intentará explicarlo desde lo pedagógico (circunscrito a lo social) como una organización escolar, porque sería el lugar más estratégico para abordar el problema, aun cuando intervengan al menos otras dos variables directas: la socioeconómica y el factor psicosocial del alumno.

Se sabe que lo educativo se le asocian procesos multifactoriales que se entretelen y se pueden leer desde diferentes posiciones, según quien y desde donde se vea "A diferencia de esto, en las investigaciones mexicanas el factor medio ambiental y el aspecto socioeconómico adquieren mayor importancia, lo cual puede deberse, a la deficiencia de las condiciones de enseñanza, debido a que se carece de apoyos didácticos e instalaciones adecuadas, [además] a que la crisis económica que vive el país limita el avance escolar de los alumnos pertenecientes a estratos sociales bajos"⁵⁹. La planeación educativa, podrá en la medida de lo posible, promover la equidad con las investigaciones, y apoyo a programas que den atención académica a los estudiantes, así como el aprovechamiento de recursos humanos de la facultad para la realización de investigaciones educativas.

⁵⁸ PALLARÉS MOLINS op. cit. p. 13.

⁵⁹ Carmina RAMÍREZ DURÁN, *Evaluación Diagnóstica de Estudiantes Universitarios: análisis predictivo del aprovechamiento escolar. Tesis de Licenciatura, Psicología.*

La escuela como un sistema complejo de acciones que producen una forma de organización escolar, genera resultados del nivel y preparación de los alumnos que va a llevar al logro de la misión y filosofía educativa e Ideal de hombre social que se pretende formar, al mismo tiempo, acuerdo con Pallarés cuando dice que "Tratándose de un problema de la escuela no pueden faltar las explicaciones pedagógicas que se refieren a la organización escolar, programación, evaluación, interacción didáctica, modos de plantear y adquirir los conocimientos, técnicas de trabajo intelectual, etc. De este modo investigar sobre el fracaso escolar es, en realidad someter a examen a toda la Institución escolar" ⁶⁰ en este caso concreto a la facultad de arquitectura, porque no hay estudios que atiendan a la población estudiantil con baja calificación y alto índice de materias 'no acreditadas' (NA) y 'no presentada' (NP) "Con el fin de establecer un verdadero aprovechamiento de las potencialidades de cada individuo en relación con sus circunstancias vitales y en concordancia con las exigencias del ambiente en que se está inmerso, surge el planeamiento como una técnica reguladora de los cambios que se producen en ambas realidades"⁶¹. Asimismo interviene la organización escolar y el Ideal de educación que a la Institución le interesa promover para evitar o no los fenómenos de deserción y bajo aprovechamiento académico.

En este caso, podremos entender a la Educación *-Ideal pedagógico-* como un fenómeno social que es y que hace referencia a elementos objetivos de la realidad, en donde se pretende ser un medio de transformación de las relaciones sociales, entendiéndose también como agente de cambio; así mismo, se hace referencia a elementos subjetivos de los individuos que interactúan en este ámbito concreto e imprimen su acción y su intencionalidad, ya que la práctica está determinada por múltiples elementos. Por lo que es importante y necesario reconocerse como sujeto de cambio para la transformación de las situaciones educativas y sociales por unas mejores.

De lo anterior se puede decir que "La educación es una práctica productora, reproductora y transformadora de sujetos. Los sujetos sociales (hombres, mujeres, niños, obreros, campesinos, indígenas, jóvenes, inmigrantes, sindicalistas y muchos otros) participan de situaciones educativas. Todas ellas tienen como finalidad coadyuvar a la constitución y al cambio del sujeto" ⁶². En este sentido el hombre define el movimiento de la realidad a través de la praxis, cuestionándola, desde una posición de apertura a ver la realidad; por tal motivo se puede aprovechar la

⁶⁰ PALLARÉS MOLÍNS, op. cit. p. 36

⁶¹ E. M. Lilia de MATERÍ y N. Ruth VALER, *Administración Escolar. Planeamiento Institucional*, p. 1.

⁶² Adriana PUIGGROS y Marcela GÓMEZ, *Alternativas pedagógicas sujetos y perspectivas de la educación; memoria de un encuentro latinoamericano*, p. 232.

educación institucionalizada, no para enmarcar una formación reduccionista dirigida a la selectividad, sino desde un espacio propio en que se vaya construyendo día a día el perfil profesional, que se refleje en la interrelación con los alumnos y que al mismo tiempo genere soluciones a las problemáticas escolares, cuidando a la vez que el tipo de conocimiento ayude a comprender las lógicas de un diario existir.

La educación también puede entenderse a la manera de Hugo Zemelman que dice "Se trata de no limitar el proceso de la educación a la transmisión de un saber, sino ubicarlo en el desarrollo de la conciencia, de situar al sujeto en el marco de su propio descubrimiento respecto de su contexto de vida"⁶³ Contorno de vida que además de estimular al estudiante a reconocerse como sujeto de cambio a través de la interacción y relación con la vida cotidiana (con el PADE) y lo que le interesa, podrá desarrollar la objetividad que le permitirá rebasar meramente su sentido común evitando se quede únicamente con el conocimiento que el profesor le facilita. El alumno debe buscar cosas diferentes de las que ya existen en su realidad, no dejarse bloquear por la pasividad, por los años vividos, ni por la aceptación, ya que lo que está en juego es la mala formación a largo plazo de una conciencia, la deformación psicológica, el estatismo y lo que conlleva.

De esta manera, la educación juega un rol importante como estructura y desde sus diferentes instancias forma parte de toda una estructura social que garantiza la sobrevivencia de la propia sociedad, ya sea para la transformación o para la enajenación de los individuos. De tal manera, la educación sistematizada debería tomarse en cuenta, como transformadora de las potencialidades de los estudiantes.

Por lo anterior, no debemos dejar de lado la situación que les toca vivir a los estudiantes. En la actualidad el alumno, vive y se desarrolla en condiciones donde se tiende a perder capacidades y habilidades mentales indispensables para un buen desarrollo intelectual. Cada vez el alumno se interesa menos por llegar a desarrollar un pensamiento más complejo y por interesarse en ideales sociales.

Un poco a manera de síntesis de este apartado, y tomando en cuenta los múltiples factores que intervienen en el asunto del bajo o alto aprovechamiento escolar (reprobación, baja calificación, rezago etc), reitero que se debe ver a la organización escolar como hilo conductor de la madeja que se teje junto con lo social, lo psicológico, la familia, la escuela y lo institucional para una posible solución al asunto, o bien, si se considera como punta de lanza, considerando al alumno, se debe

⁶³ Hugo ZEMELMAN MERINO, "Epistemología y Educación- el espacio educativo" en *Revista Mexicana de Sociología* p. 73.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

partir desde él mismo y su psicología, sus circunstancias y su autoconcepto para construir una explicación con lo escolar, lo microsocia, etcétera.

Vista así, la organización escolar es el punto de partida para brindar al alumno la posibilidad de desarrollarse integralmente, poniendo atención a factores como:

- ✓ *Evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje*
- ✓ *Plan de estudios*
- ✓ *Profesores (programas de materia) motivados, preparados y con espíritu joven*
- ✓ *Autoridades de toma de decisiones: habilidad de promover programas académicos de atención a alumnos, investigación educativa y captación del personal que ya labora en la dependencia para asignarle estas tareas, o asignárselas, si es que ya están capacitados para desarrollarlas.*

El problema que suscita este apartado es el problema de reprobación, baja calificación y repetición de los alumnos que son atendidos en el Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE). En este sentido, podemos aventurarnos a manifestar que una de tantas opciones, desde donde puede abordarse dicha situación, es la organización académica que logre desarrollarse en el PADE.

Uno de los apoyos iniciales considerado en el programa de apoyo a los alumnos, fue el económico, el cual trataba de combinarse con una micro-organización escolar pedagógica.

-En este periodo se sumará el factor psicosocial del estudiante.

-El conocimiento de las condiciones de atención a los alumnos, desde la facultad permite considerar la revisión de la situación académica que guardan algunos estudiantes de arquitectura. Para lo cual pasamos a una forma de exploración estudiantil.

4.2. EXPLORACIÓN ESTADÍSTICA DE LA SITUACIÓN ACADÉMICA DE LOS ESTUDIANTES DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA EN CONDICIONES DE REPROBACIÓN Y BAJA CALIFICACIÓN ESCOLAR

En la Facultad de Arquitectura existen las siguientes instancias que, entre otras actividades, dan atención a los alumnos:

- ☒ Servicios Escolares. Realiza trámites de inscripción a la facultad.
- ☒ Exámenes Profesionales. Trámites para titulación.
- ☒ Servicio Social y Práctica Profesional Supervisada. Trámites para realizar el Servicio Social y Práctica Profesional Supervisada.
- ☒ Coordinación del Colegio Académico. Distribuye y asigna lugares a los alumnos que no han alcanzado un lugar en alguno de los talleres.
- ☒ Centro de Cómputo. Dan atención a los alumnos en Inscripciones.
- ☒ Coordinación de Apoyo a la Docencia a través del:
 - *Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA), desde 1991.
 - *Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE), desde el 2000-2.
- ☒ Atención escolar a los estudiantes en las aulas, donde intervienen los profesores con su ejercicio docente.

Desde la Coordinación de Apoyo a la Docencia se pretende que la atención a los estudiantes tenga más sentido académico.

Sin duda, los alumnos son la contraparte del binomio de la enseñanza de toda institución educativa, junto con los profesores e investigadores, los actores principales de la Universidad; por ello es necesario estar al tanto de los alumnos para mejorar el aprendizaje y la enseñanza, desde una verdadera planeación educativa con políticas que posibiliten el trabajo en este rubro. Desafortunadamente, a los estudiantes en general se les conoce muy poco; en el caso particular de la Facultad de Arquitectura, como ya se mencionó, hay instancias en donde se da atención a los estudiantes, pero sólo a nivel de Inscripciones, no va más allá del hecho de elaborar gráficos, como en una planeación⁶⁴ e investigación educativa que no permite el conocimiento pleno de *seguimiento escolar* de los alumnos de la facultad ni que se conozca la situación de los problemas globales y las *posibles causas* y soluciones en: la reprobación, repetición, rezago, abandono escolar, los cambios del interés de los docentes y la influencia en el rendimiento de los estudiantes y estrategias de aprendizaje, bajo índice de titulación; es decir, se necesita una mejor planeación que dé conocimiento de toda la situación académica de la población estudiantil.

⁶⁴ En la Coordinación de Planeación ha habido trabajo estadístico de alumnos aprobados y reprobados por taller como legado del arquitecto Solares, que en su momento estuvo en la Secretaría de Planeación. En la actualidad se sigue realizando este tipo de trabajo con gráficos, creo que faltaría un trabajo global de planeación para generar soluciones de prevención, apoyándose con otras instancias, por ejemplo, le falta la interpretación pedagógica a esta valiosa información gráfica.

Un ejemplo de los problemas que enfrenta la facultad de arquitectura es que el alto índice de titulación es muy baja con respecto al número de alumnos que ingresan a la licenciatura, como se puede apreciar en la tabla presentada a continuación:

La sistematización estadística de la incorporación y egreso de los alumnos⁶⁵.

CARRERA	1997*	Titulación	1998	Titulación	1999-1 2000-2	Titulación	2000-2	Titulación
Arquitectura	5828		5764	211	5852	109	5697	230
Arq. Paisaje	58		67	9	62	0	62	2
Urbanismo	41		91	10	48	4	106	5
Diseño Industrial	204		213	29	240	6	240	13
TOTALES	6131	41	6 135	286	6,202	119	6105	250

* En este año da inicio un programa de titulación, ya que de 1974 el índice era muy bajo.

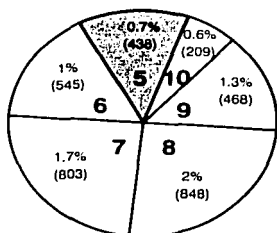
Ahora bien, la situación del aprovechamiento escolar global de la facultad se aprecia en las graficas siguientes.

TESIS CON
 FALLA DE ORIGEN

⁶⁵ Informes del director de la Facultad de Arquitectura 1997-2001.

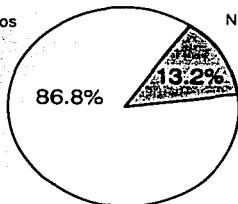
7.3 PROMEDIO GENERAL

"NO INCLUYE NP"



Inscritos S/NP 3311

Aprobados
2873



No aprobados
438

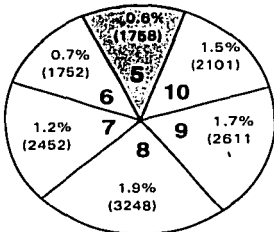
Promedio de los talleres

2	Domingo García Ramos	6.3
3	Antonio García Gayou	7.6
4	José Villagran García	7.3
5	Jorge González Reyna	7.2
6	Federico Mariscal y Piña	6.9
7	Luis Barragán	6.9
8	Carlos Lazo Barreiro	7.2
9	Ramón Marcos Noriega	6.6
10	Uno	6.9
11	Carlos Leduc Montaño	7.2
12	Tres	7
13	Hannes Meyer	7.9
14	Ehecatl XXI	7.1
15	Max Cetto	7.8
16	Juan O'Gorman	7.4
17	José Revueltas	7.6

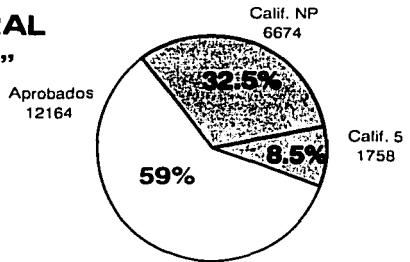
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

** Información elaborada en la Coordinación de Planeación de la Facultad de Arquitectura UNAM Trascrita tal cual.

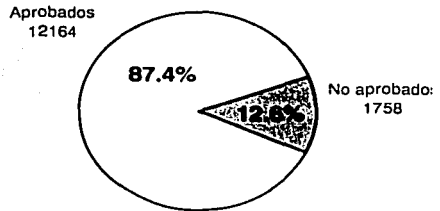
7.6 PROMEDIO GENERAL "NO INCLUYE NP"



Inscritos S/NP 13926



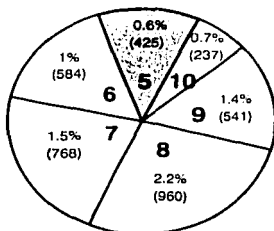
Inscritos C/NP 20600



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

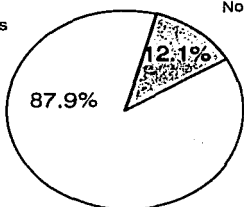
7.4 PROMEDIO GENERAL

"NO INCLUYE NP"



Inscritos S/NP 3516

Aprobados
3090



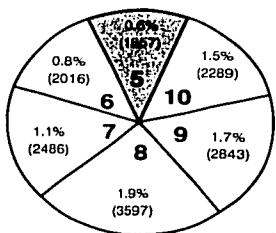
No aprobados
425

Promedio de los talleres

2	Domingo García Ramos	6.8
3	Antonio García Gayou	7.7
4	José Villagrán García	7.1
5	Jorge González Reyna	7.3
6	Federico Mariscal y Piña	6.6
7	Luis Barragán	7
8	Carlos Lazo Barreiro	6.5
9	Ramón Marcos Noriega	7.5
10	Uno	7.6
11	Carlos Leduc Montaño	7.5
12	Tres	7.5
13	Hannes Meyer	7.7
14	Ehecatt XXI	7.4
15	Max Cetto	7.6
16	Juan O'Gorman	7.3
17	José Revueltas	7.7

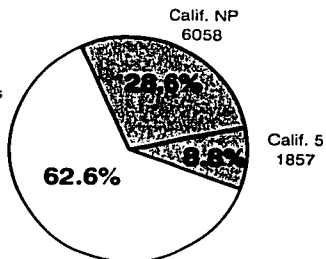
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

7.6 PROMEDIO GENERAL "NO INCLUYE NP"



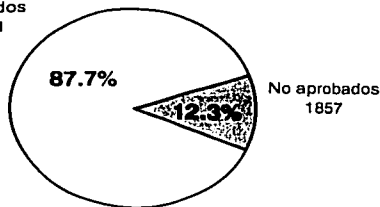
Inscritos S/NP 15089

Aprobados
13231



Inscritos C/NP 21147

Aprobados
13231



TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Por esto, al Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE) le corresponde contribuir en la medida de lo posible con la prevención de la reprobación de materias, ya que el promedio general de aprendizaje en la facultad es de 7.6 e incluso ha alcanzado niveles más bajos, por taller de 6.3.

Así pues, cierro este apartado diciendo que la organización escolar es tan amplia que se necesita poner un granito de arena en pro de la construcción de una cultura y acción de la planeación escolar en todos los ámbitos, con el fin de conocer la situación colegial, misma que encierra una parte de la complejidad binívoca de la enseñanza-aprendizaje de toda educación superior. Una vez hecho esto, se deberá pasar al desarrollo de una forma de organización escolar; por ejemplo, en esta facultad se pretende anteponer en todo momento un trabajo de tipo humanista, a través del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE) dirigido a los estudiantes de arquitectura con condiciones escolares de baja calificación, reprobación y repetición.

4.3. PROGRAMA DE APOYO AL DESEMPEÑO ESCOLAR (PADE)

La Coordinación de Apoyo a la Docencia inició con el Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA) a brindar atención a los alumnos de la facultad.

El Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE) inicialmente no tenía personalidad propia. Se fue construyendo poco a poco gracias a la demanda de alumnos que acudían a integrarse al Programa de Alta Exigencia Académica (PAEA)⁵⁷ cuyo reglamento señala integrar a estudiantes:

- ✓ Con promedio igual o mayor a 8.5, punto débil para nuestro propósito porque justo es este el problema para la gran mayoría de los estudiantes que se ven afectados por el índice de baja calificación.
- ✓ Estudiantes con una situación escolar regular.
- ✓ Mantener las dos características anteriores a lo largo del apoyo, de lo contrario, es causa de retiro de la beca.

En el momento en que tomé a mi cargo este programa, llevé a cabo una *evaluación* del estado que tuvo hasta esos momentos, para tener la posibilidad de

⁵⁷ Es un Programa que ha ido atendiendo a estudiantes con situación académica regular.

mejorarlo y llevar a término sus objetivos, aunque esto implicara exigir más a los estudiantes.

En la evaluación se reconoció que:

- ✓ El inicio del Programa de Alta Exigencia Académica en 1991, se vivió como una actividad académica novedosa, en donde el interés y participación por parte de los alumnos, profesores y autoridades, fueron elementos muy importantes para ponerlo en marcha.
- ✓ En ese momento, las actividades emprendidas por la comunidad de arquitectura fueron un logro y un deseo legítimo de crear alumnos líderes de la más alta calidad académica, que tuvieran capacidad de acción y competitividad a nivel internacional.
- ✓ En el programa se captaba desde siempre a los alumnos de primer ingreso con el promedio de bachillerato; a partir del segundo semestre en la licenciatura disminuía en gran medida el número de integrantes, justo por el promedio.
- ✓ Después del primer año de llevarse a cabo el PAEA, se fue desintegrando por la carga excesiva de tareas de los estudiantes.
- ✓ Al parecer, se comunicó a la coordinadora en turno que se retiraría el presupuesto para equipo de cómputo, y en el año de 1996 ya no se recibía. Únicamente se otorgaban las becas alimentarias.
- ✓ El equipo de cómputo que se logró rescatar ya estaba asignado a diferentes áreas.
- ✓ Se encontró que había resistencia a participar en las actividades, por parte de los alumnos en el programa, este ya contaba con más de 6 años en la facultad.
- ✓ Los estudiantes que se incorporaron al programa, eran exclusivamente de los talleres que tenían mejores niveles académicos y económicos, debido a lo cual probablemente se decía era *'elitista'*.
- ✓ No se permitía la incorporación de otros talleres. Fue hasta 1996, por solicitud del coordinador de taller Ramón Marcos Noriega, que se incorporó este taller al programa. En el periodo 1997-1 se abrió a otro taller, al José Revueeltas, pero por desgracia, los coordinadores de taller eran los primeros en maliciar el programa, porque no les comunicaban a sus alumnos todos los beneficios que el programa les otorgaba.
- ✓ El sistema de evaluación de los profesores no ayudaba mucho, ya que los alumnos perdían la beca por bajar su promedio, pues, como mencioné

anteriormente, la forma de evaluar de la gran mayoría de los profesores es entendida como una mera calificación.

- ✖ Se habían perdido espacios físicos únicos para los PAEA.
- ✖ No existían bien a bien acciones que fomentaran y/o difundieran una cultura de lo pedagógico en la planta de profesores que fungían como tutores.
- ✖ Por la propia formación del arquitecto tiene la idea de que por estar en el arte ya no es tan necesaria la lectura, por lo que se detectó que una gran mayoría de estudiantes adolecen de habilidades de expresión pensamiento, redacción y cultura en general.
- ✖ No se les pedía consentimiento a los alumnos para su incorporación al programa, automáticamente los captaban de recién ingreso a licenciatura.

Con esta evaluación y con la supervisión y aprobación de la nueva coordinadora, se trató de mejorar el programa mediante:

- ✖ La incorporación voluntaria de los alumnos para romper con la resistencia a participar en las actividades del programa.
- ✖ Se abrió al segundo semestre, al tercero y luego a toda la facultad; se incorporaron muchas alternativas de procedimiento y cuando se lograron más becas, se abrió a toda la facultad.
- ✖ En conjunto con la coordinadora se asistió a cada taller a presentar el programa.
- ✖ La coordinadora decidió que el programa no se llevaría a cabo bajo reglamento, por lo que este programa fue tomando otro rumbo para llevarse como tal, pues era necesario tener apoyo de los directivos que hacen el programa.
- ✖ Se asignaron, y de hecho se siguen asignando, credenciales a los alumnos, además, se realizan algunos trípticos informativos.

Aun con la diversidad de trabajo que se implementó para recuperar completamente el Programa de Alta Exigencia Académica, siguen en el aire dudas respecto a:

- ✖ ¿Por qué no ha avanzado como en otras facultades?

- ✘ ¿Por qué el programa no ha mantenido una cierta estabilidad en la Facultad de Arquitectura?
- ✘ ¿En qué falló la organización y planeación? ¿O acaso hubo?
- ✘ ¿Será que a las autoridades de toma de decisiones no les interesa en realidad formar líderes de alta calidad, como lo demanda el programa y sólo mientras terminan su gestión quieren aparentar que existe un programa de Alta Exigencia Académica y que forma arquitectos líderes?
- ✘ ¿Por qué tanta resistencia a participar y apoyar a los coordinadores de los talleres y de área?
- ✘ ¿Será que las condiciones contextuales de cada día se vuelven más complejas y no ha permitido del todo llevarse a cabo.?
- ✘ ¿Será la organización curricular que no es compatible con un sentido de formación que lleve a los alumnos a querer ser líderes o empresarios?
- ✘ ¿Será la simple resistencia al sentido de triunfo y logro de los alumnos y profesores? ¿O el prejuicio o juicio ideológico de una forma de percibir la realidad y el lenguaje?
- ✘ ¿Será que impera la ley del menor esfuerzo entre los alumnos y desean obtener ganancia sin dar nada de sí?
- ✘ ¿Será que la dirección central del PAEA, no da tiempos para llevar a cabo un diseño propio en la facultad, ya que el trabajo requiere más tiempo en la academia que en la administración?

Ahora bien, he observado además desventajas en el trabajo que desarrollé en el programa antes del 2000, ya que debido al cambio de coordinadora no me encargo actualmente del programa, y son las siguientes:

- ✘ Haber perdido la continuidad de los estudiantes, ya que se iniciaba en los primeros semestres y hasta el semestre en que perdieran los criterios de permanencia.
- ✘ Saber si realmente el programa estará cumpliendo su sentido de ser como lo plantean sus objetivos -formar líderes y formar a los mejores alumnos -o sólo es un programa de asignación de apoyos económicos y de aparencias de formadores de líderes, ya que los mejores puedes por si solos.

Con motivo de la atención continua de los alumnos PAEA se ampliaba la demanda de estudiantes que no tenían condiciones académicas requeridas por el PAEA, por lo que se solicitaba, cada vez más, atención al otro sector de la población estudiantil. Por esta razón se pensó en lograr un solo *objetivo inicialmente*: apoyar a los estudiantes con economía baja para que se les permitiera completar las entregas de proyectos, para lo cual: se elaboraron vales de canje de material en papelerías LUMEN, previas gestiones con las autoridades correspondientes, acción que guardaba relación con el primer momento de trabajo escolar del programa.

Así es que en atención al grupo de alumnos con necesidades económicas, materias reprobadas y baja calificación, se propuso el Programa de Apoyo al Desempeño Escolar (PADE), trabajo que se aceptó al interior de la CAD con el fin de organizar actividades académicas, mismas que fueron desarrolladas con un programa escolar en el segundo momento de trabajo⁶⁸ y que se mencionan a continuación:

- ✘ Apoyo económico
- ✘ Asesorías por parte de algunos profesores voluntarios.
- ✘ Apoyos de uso de computadoras en el laboratorio de cómputo Ángel Borja Navarrete
- ✘ Cursos de maquetas, perspectiva pero ya no se pudo de estrategias de estudio y autoestima entre otros.
- ✘ Si lo solicitaban, se les enviaba a la Facultad de Psicología para recibir ayuda.
- ✘ Se trabajaba con ellos de manera individual para que realizarán su plan de vida escolar, aunque ya no se pudo trabajar bien a bien por cambio de coordinación.

Las actividades descritas anteriormente fueron en parte las que se desarrollaron para los alumnos.

El PADE ha tenido dos momentos importantes y ha venido creciendo semestre a semestre, hasta estatuirse como programa académico, meramente y tomando en cuenta las necesidades de los alumnos que se integran a él.

A continuación se explicará su evolución y el estado de aplicación en el que se encuentra en estos momentos.

El primer momento estuvo dividido en dos semestres. Uno consistió en dar atención a los alumnos con deficiencias económicas, brindándoles apoyo con bonos de

⁶⁸ En el anexo se encuentran documentos probatorios

comedor. En el segundo semestre se llevó a cabo la selección de 36 alumnos con la aplicación de un cuestionario para apoyo económico.

El segundo momento, es el que está por concluir en este semestre. La organización consistió en realizar un plan académico con la forma de procedimiento siguiente: Objetivo, premisas, hipótesis. Se trabajó con 8 estudiantes de los 34 previamente seleccionados; a la fecha se incorporarán al trabajo 10 más. Para el caso, se considerarán solo a los 8 que han venido trabajando desde el inicio.

4.4. METODOLOGÍA DEL PROGRAMA DE APOYO AL DESEMPEÑO ESCOLAR

En este apartado el desarrollo del PADE se encuentra dividido en tres momentos, y cada uno de ellos en sus propias etapas.

El *primer momento* va del 2000-2 al 2001-2, y se divide a su vez en *dos etapas*:

- ✓ Primera. Se atendían de seis a diez alumnos con bonos de comedor y a uno que otro con apoyo económico que se recolectaba cada quincena con algunos coordinadores de la propia facultad⁶⁹.
- ✓ Segunda. Aquí ya se tenía el donativo y se realizó un trabajo más estructurado, con un objetivo general y una premisa. Se abrió bajo convocatoria en el ciclo escolar 2001-1 y 2001-2.

El *segundo momento* va del 2002-1 y 2002-2.

En este momento se contaba con un donativo anual brindado por una empresa extranjera llamada SUMAC FUNDACIÓN⁷⁰, misma que dio salida para un trabajo académico más sostenido por tiempo prolongado; así mismo, el donativo permitió se adecuara uno de los salones de la facultad para uso de los alumnos, profesores, asesores y tutores integrantes del programa.

En el presente trabajo se pueden ver algunos objetivos, premisas, número de alumnos con los que se trabajó y el trato estadístico elaborado al respecto.

El *tercer momento* es el que iniciaría este ciclo escolar 2003-1, bajo un programa académico, si acaso es aceptado por la actual administración.

⁶⁹ En algunas ocasiones, cuando eran dos alumnos a quienes se apoyaba, hasta los integrantes de la CAD llegaron a dar aportación económica.
⁷⁰ Con este donativo se elaboraron vales de canje por material escolar en papelerías LUMEN, se elaboró un programa académico con actividades académicas; cursos extracurriculares para apoyar su formación escolar como cursos de maquetas, asesorías académicas con profesores de la facultad o entre los mismos alumnos se les solicitaba su autoevaluación. Se les brindaba el apoyo del centro de cómputo. Se tenían reuniones mensuales, para dar continuidad al trabajo grupal.

Como se puede ver, el programa se orienta hacia el área pedagógica: plan de vida escolar, estrategias de estudio; hacia el área psicológica: cursos sobre autoestima, motivación en el aula, estrés escolar, y; hacia el área económica: apoyo con los vales de LUMEN y bonos de comedor.

4.5. PRIMER MOMENTO. CICLO ESCOLAR 2000-2 al 2001-2

Como se había mencionado anteriormente, uno de los problemas que tiene la facultad de arquitectura, aunque no privativo de ella, es la reprobación, la repetición, la baja calificación y la baja titulación, obviamente, si de lo que se trata, es de elevar el nivel académico y de que ya no reprobren materias los alumnos de la facultad, se tendría que dar el apoyo a los estudiantes en estas condiciones escolares, para generar la equidad en su formación universitaria y que se les permita tener un mejor desempeño en sus estudios y en la esfera personal, ya que se requiere siempre formar estudiantes con habilidades en los procesos cognitivos y propios de la arquitectura.

Considerando esta situación, se había trabajado con algunos alumnos con necesidades económicas, además hay que agregar que la escuela de arquitectura es una de las carreras más caras, situación que no les permitía dedicarse de lleno a los estudios y tendían a rezagarse en la escuela, aún con la poca ayuda para subsanar sus deficiencias económicas⁷¹.

PRIMERA ETAPA: CARACTERÍSTICAS GENERALES

El programa dio inicio entre seis y diez *alumnos*. La selección se hizo mediante:

- ☛ El *conocimiento* que el profesor tenía del alumno en cuanto a su dedicación, compromiso al estudio y necesidad económica.
- ☛ Enviados a la coordinación por algunos arquitectos que consideraban requerían de ayuda económica, pues eran *alumnos con mucha motivación y compromiso hacia sus estudios* que requerían ayuda para solventar los gastos de la carrera.
- ☛ Acudían a solicitar el apoyo económico del *bono de comedor* por cuenta propia.

⁷¹ Debido a esto, la gran mayoría de alumnos incorporados inicialmente, dejó el programa para ponerse a trabajar.

SEGUNDA ETAPA

Objetivo general:

- ☒ Brindar apoyo económico mediante bonos de comedor a los alumnos interesados y vales de canje en papelerías LUMEN.

Premisa

- ☒ La economía precaria es causa de la reprobación de materias.

Instrumentos

- ☒ La muestra estudiantil del primer momento -segunda etapa- se constituyó por 34 estudiantes, tras abrirse a todos los semestres de la carrera de arquitectura. La aplicación del cuestionario socioeconómico tuvo cuatro apartados (datos personales, escolares, familiares, bienes y servicios).

EVALUACIÓN PARA LA CONSTRUCCIÓN DEL SEGUNDO MOMENTO

Al inicio no se tenía prácticamente nada estructurado. Pero para el segundo momento, ya se requería más trabajo debido a:

- ☒ Que se tenía un donativo -previa gestión de la coordinadora de apoyo a la docencia en turno- de una empresa SUMAC
- ☒ Se había ido valorando la posibilidad de ampliar el trabajo con los alumnos a las *asesorías académicas*.

4.6. SEGUNDO MOMENTO. CICLO ESCOLAR 2001 -1-2

En el presente momento y contando ya con un donativo económico se amplió el objetivo y las acciones emprendidas para beneficiar a más alumnos, además se sumó a las anteriores otra necesidad importante para los alumnos:

- ✓ La atención psicopedagógica la solicitaban de manera discreta de parte de algunos alumnos.
- ✓ Se requirió abrir la actividad de asesorías académicas⁷², las cuales persiguen los siguientes objetivos:

OBJETIVOS

- ✓ Contribuir a elevar el nivel académico de los estudiantes de la Facultad de Arquitectura y promover una forma de equidad entre la gran diversidad académica de alumnos, a través del apoyo que se les proporciona en la organización y planeación de acciones educativas.
- ✓ Extender los beneficios de la cultura a un mayor número de alumnos.
- ✓ Lograr que los alumnos aprueben sus materias.

SUJETOS

- ✓ La muestra estudiantil estuvo constituida por ocho estudiantes de los 36 iniciales cuando se abrió la selección a todos los semestres de la carrera.

PREMISAS

- ✓ Si al alumno se le acerca a eventos de carácter académico y socioeconómico, es posible que se involucre de manera más real y comprometida en el estudio.
- ✓ La formación escolar básica afecta en un alto o bajo aprovechamiento de los estudiantes en licenciatura.
- ✓ A mayor apoyo económico sostenido, mayor aprovechamiento escolar.

INSTRUMENTOS

La información se recuperó mediante:

- ✓ La aplicación de un cuestionario de validación socioeconómica

⁷² Las asesorías académicas, previa plática con los profesores se enfocaban exclusivamente a las dudas de las materias que tenían reprobadas los estudiantes o bien en las que tenían promedio bajo. Se les elaboró un formato a los asesores, sobre seguimiento de proceso de dudas de los asesorados.

- ✘ El cuestionario se apoyó con entrevista abierta y directa no estructurada, para completar y en ese momento validar la información del Instrumento.
- ✘ Se consideró la revisión de la historia académica de cada uno de los estudiantes.

4.7. TERCER MOMENTO (GRADO DE AVANCE) CICLO ESCOLAR 2003-1.

El planteamiento que se presenta para su desarrollo en este tercer momento está basado en la situación escolar lograda de las dos etapas anteriores, ya que si levemente mejoraron su escolaridad los integrantes del programa, no es suficiente, por lo que ahora se pretende elaborar un programa personalizado⁷³. A lo largo de este trabajo se ha tratado de realizar actividades dirigidas hacia mejorar el desempeño de los estudiantes como: Asesorías-alumno-alumno, asesorías profesor-alumno, autoevaluaciones escolares, plan de vida escolar, conocimiento de estrategias de aprendizaje de los alumnos PADE.

RESULTADOS DEL TRATO ESTADÍSTICO DEL PRIMER MOMENTO.

La información presentada a continuación refleja la situación del conjunto de los alumnos. La edad de los estudiantes que integran el PADE, oscila entre los 20 y los 22 años, lo que nos indica que están en edad promedio de estudios superiores (gráfica N° 1).

Del 100% de los alumnos inscritos al programa 92% de ellos son solteros, y 8% casados, siendo estos últimos los que abandonaron el primer semestre (tabla. N° 1) (gráfica N° 2).

Del total de Inscritos al programa, 70.5% son hombres y 29.5% son mujeres.

La escolaridad básica del 97% de los alumnos incorporados al PADE es de escuela pública (gráfica N° 3 y 4) y tuvieron un promedio de 9 a 10 (gráfica N° 5).

En Licenciatura la calificación de las mujeres oscilaba entre 7 y 8 (gráfica N° 9) y en hombres ligeramente rebasa el promedio de 7 (gráfica N° 9).

⁷³ Debido al cambio de administración en la CAD, se ha negado la posibilidad de echar a andar el programa para la tercera etapa y se ha considerado el cambio de nombre del PADE por el de Apoyo a los alumnos con Rezago Escolar.

La reprobación de más de 3 asignaturas se da en hombres más que en mujeres (gráfica N° 7), igual con materias reprobadas con menos de 7 de calificación se da en hombres (gráfica N° 6).

Las materias que más reprueban los alumnos son las correspondientes a las que caracterizan el área de proyectos, y el límite más alto se da entre los hombres (tabla. N° 6) (gráfica N° 8).

En la tabla (N° 7) y la (gráfica N° 12) se puede apreciar el desempeño laboral de los padres de los alumnos del PADE. El 53% de las madres de los estudiantes están dedicadas al hogar. El 4.2% es empleada. El 8% se dedica al negocio propio. El 4 % es finada.

El 25% de los padres son empleados. El 42% se dedica al negocio propio y el 8.3% está jubilado.

La escolaridad que presentan los padres de los alumnos (gráfica N° 11) 66% tiene primaria, 29% tiene secundaria, 16% tiene licenciatura, 25% tiene preparatoria, 17% carrera técnica y el 8% carece de estudios.

La escolaridad de los padres de las alumnas (tabla N° 7, gráfica N° 11) es del 40% con primaria, 20% tiene secundaria 10% tiene preparatoria, 20% tiene Licenciatura, otro 40% tiene carrera corta, el 20% no tiene estudios y otro 10% está finado y no viven en casa.

La situación general de los participantes en el PADE, tienen una tendencia familiar de baja escolaridad, son empleadores y trabajan por su cuenta. Los salarios más altos percibidos por los padres de estos estudiantes hacen el 53% y el porcentaje de padres que perciben los salarios más bajos es del 2%.

La situación laboral de las mujeres-estudiantes- es diferente a la de los hombres, ya que muchos de los padres están desempleados y las madres sostienen el hogar (tabla. N° 6 y 7). En el caso de los hombres hay más madres que están en el hogar y esta situación permite que tengan menos constancia y posibilidades de mantenerse en la escuela, porque el apoyo del PADE no les era suficiente y necesitaron trabajar, para aportar más en sus hogares⁷⁴.

⁷⁴ En la segunda etapa, nos quedamos trabajado con 5 mujeres y tres hombres- después de haberse incorporado 34 estudiantes.

RESULTADOS DEL TRATO ESTADÍSTICO DEL SEGUNDO MOMENTO.

Los resultados obtenidos han demostrado que los apoyos, tanto económicos como moral y profesional de los asesores, la organización y principalmente el esfuerzo de los alumnos lograron un avance escolar de los estudiantes que se han incorporado al programa.

En esta etapa nos quedamos con un tipo de estudiantes. El 62.5% son mujeres y el 37.5 % son hombres. Se registró el abandono del 91% de los alumnos del trabajo anterior.

Se encontró que el 87% de los alumnos con los que se trabaja actualmente están en edad promedio para estudios superiores, mientras que el 12.5% rebasa la edad y el 100% son solteros (gráfica. N° 2) lo que les permitiría dedicarse mayor tiempo a los estudios.

El 20% de las estudiantes tuvieron una escolaridad básica: un año en primaria, secundaria y bachillerato en escuela privada (tabla N° 2, gráfica. N° 3). El resto de los años, lo realizaron en escuela pública. En tanto que el 100% de los alumnos varones tuvieron primaria, secundaria y bachillerato en escolaridad pública (gráfica. N° 4, tabla N° 3).

En el caso de los hombres, el 66% tuvo un rendimiento bajo en su escolaridad básica (tabla N° 3, gráfica N° 5). En el caso de las mujeres el 100% oscila entre el 9 y 10 de promedio (tabla N° 2) (gráfica N° 5). La mayoría de las mujeres obtuvieron mejores promedios a lo largo de su trayectoria escolar en la Licenciatura y han mantenido una regularidad escolar buena (gráfica N° 5, gráfica N° 8).

El promedio general de los alumnos antes del apoyo era del 100% con calificación de 6 y 7 (tabla N° 5) y con materias reprobadas (gráfica N° 9). Con el apoyo del PADE todos los hombres han subido su promedio general (tabla N° 5) (gráfica N° 8) y en la actualidad no adeudan ninguna materia (gráfica N° 10).

En el caso de las mujeres su situación ha sido más constante. El promedio inicial en la licenciatura del 37 % de las alumnas antes del apoyo fue de 8 de calificación (gráfica N° 8). El 12.5% de las alumnas tiene promedio de 7 (gráfica N° 8) y el otro 12.5% de 9 (gráfica N° 8). El número de asignaturas optativas reprobadas por el 20% de las mujeres es de una a dos como máximo (gráfica N° 11); no así en el caso de los hombres, cuya reprobación se da en las asignaturas de

proyectos, sin embargo después del apoyo no adeudan ninguna materia (gráfica N° 11). Las alumnas han tenido más posibilidades de aprovechar la escolaridad.

En la actualidad, el 100% de los alumnos cursan materias de semestres variados, como se ve en la (gráfica N° 12).

La escolaridad del 62% de los padres de los integrantes del programa está orientada a nivel primaria y secundaria (gráfica N° 13) (tabla N° 7). El 60% de las mamás de los alumnos han tenido secundaria y carreras técnicas. En cambio, las mamás del 100% de los varones, se han mantenido durante todo el tiempo en el hogar. La escolaridad del 66% tiene primaria, el 33% tiene secundaria (tabla N° 7). En el caso de los padres, el 66% trabaja por cuenta propia y el 33% no vive en casa (gráfica N° 14).

Los ingresos mensuales que perciben los padres de los alumnos oscilan entre los \$1000.00 a 3000.00 (gráfica. N° 15, tabla N° 8) por lo que se nota que el apoyo económico es necesario para el 62% de alumnos PADE. En igual condición el 100% de estos estudiantes tienen bienes y servicios mínimos y básicos (gráfica N° 15).

TRATO ESTADÍSTICO DEL PRIMER MOMENTO, CON DOS ETAPAS.

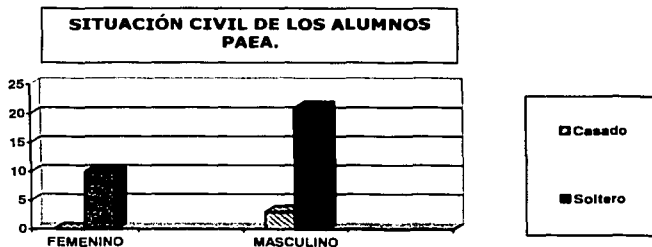
Tabla N° 1. Características sociodemográficas de la muestra total de sexo, edad y estado civil de los alumnos PADE.

Sexo	Frecuencia	Edades				Estado Civil	
		18-19	20-22	23-25	26-33	Casado	Soltero
Femenino	10		8	1			10
Masculino	24	2	12	6	4	3	21
Totales	34	2	20	7	4	3	31

Gráfica N° 1.

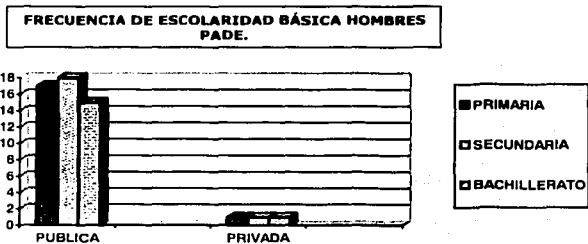


Gráfica N° 2.

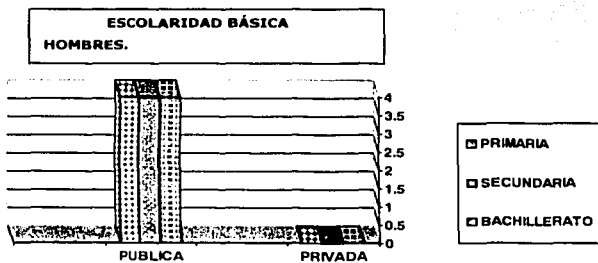


**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Gráfica N° 3.



Gráfica N° 4.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 5.

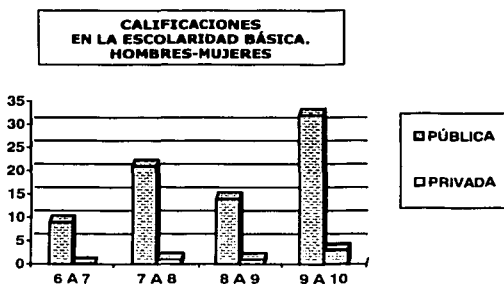


TABLA N° 4.

DATOS DE LA LICENCIATURA

SEXO	Promedio de Licenciatura				Semestre recurso				Semestre actual		
	6.0	7.0	8.0	9.0	3°	4°	5°-6°	Ninguno	3°	4°	5°-9°
FEMENINO			*	*				*		*	
			*		*				*		
			*	*				*		*	
			*					*		*	
		*						*		*	
		*					6°				6°
		*			*					*	
		*			*				*		
		*	*		*				*	*	
TOTALES	0	4	4	2	4	0	1	5	3	6	1

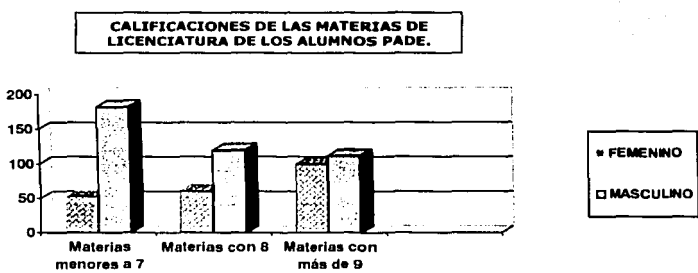
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TABLA N° 5.

DATOS ACADÉMICOS DE LA LICENCIATURA.

SEXO	Promedio de Licenciatura			Semestre Recursado				Semestre actual			
	6.0	7.0	8.0	9.0	3°	4°	5°-6°	Ninguno	3°	4°	5°-9°
MASCULINO	*			*	*			*	*		5°
	*				*			*			9°
	*				*			*	*		6°
	*				*			*	*		6°
	*	*			*			*	*		6°
	*	*			*			*	*		7°
	*	*			*			*	*		6°
	*	*			*			*	*		6°
	*	*			*	*		*	*		
	*	*			*			*	*		
	*	*			*			*	*		
	*	*			*			*	*		
	*	*			*			*	*		
	*	*			*			*	*		
	TOTALES	0	8	9	2	7	3	0	10	6	7

Gráfica N° 6.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 7.

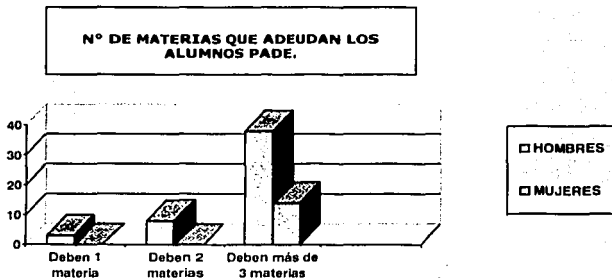


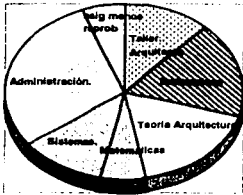
TABLA N° 6.

N° FRECUENCIA DE ASIGNATURAS DE MAYOR REPROBACIÓN DE LOS ALUMNOS PADE.	
<i>Femenino</i>	<i>Masculino</i>
TALLER DE ARQ. III-III	SISTEMAS ESTRUCTURALES III Y I Y V-V Y VI-VI Y IV-IV
INSTALACIONES I-I Y II	INSTALACIONES I-I-I-I-I-I
TEORIA DE LA ARQUITECTURA IV-IV Y III	MATE MAT I Y II
ARQ. EN MÉXICO SIGLO XX	TALLER ARQ. III Y IV
MATEMÁTICAS APLICADAS II	ARQ. AMB Y CD I-I
SISTEMAS ESTRUCTURALES III Y V	INTROD. HIST. CRITICO
ADMINISTRACIÓN III	TEORIA DE LA ARQ. III Y III Y V
	DESENÑO URBANO
	ARQ. MESOAMERICANA
	ADMINISTRACIÓN
	I-I-I Y II
	EUROPA Y EL URBANISMO EN MÉXICO II
	COLOR EN ARQ. COLOR EN ARQ..

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 8.

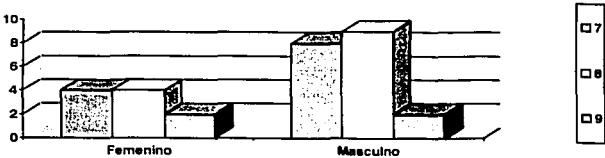
MATERIAS CON MAYOR REPROBACIÓN



- TALLER DE ARQUITECTURA
- INSTALACIONES
- TEORIA ARQUITECTURA
- ARQ. MES
- MATEMÁTICAS
- SISTEMAS
- ADMINISTRACIÓN
- ASIG. POCO FREQ. DE REPROB.
- ARQ.AMB Y CD

Gráfica N° 9.

PROMEDIO DE LA LICENCIATURA DE LOS ALUMNOS PADE.

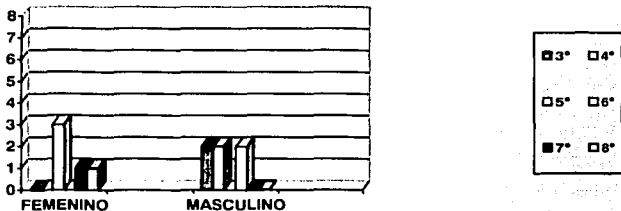


TESIS CON FALLA DE ORIGEN

ESSE TESIS DE LA BILIA

Gráfica N° 10.

SEMESTRES ACTUALES QUE CURSAN LOS ALUMNOS PADE.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

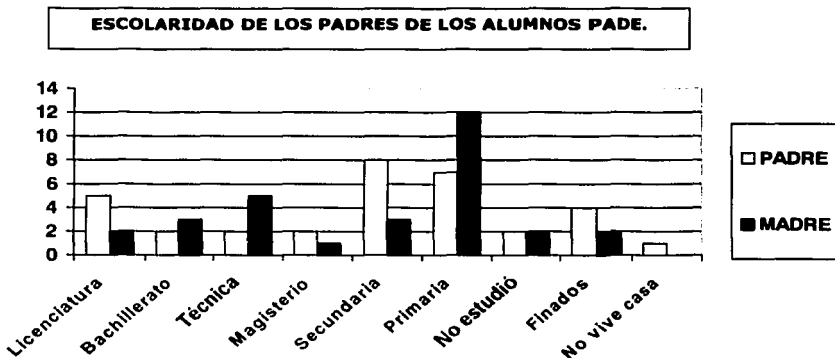
TABLA N° 7.

DATOS DE LA ESCOLARIDAD, OCUPACIÓN, EDAD Y PRINCIPAL SOSTÉN ECONÓMICO DE LOS PADRES.

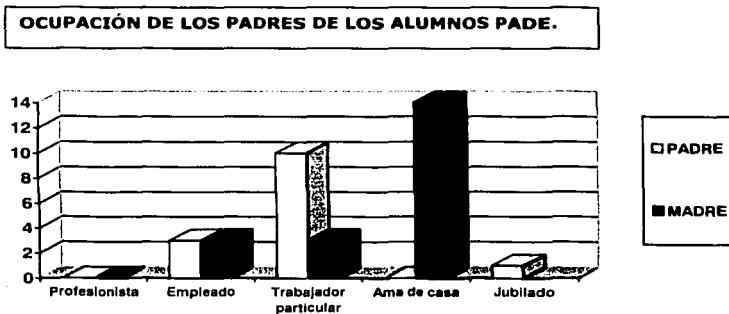
MASC.	Nivel de estudios	Ocupación	Edad	Principal sostén económico
Padre	Licenciatura.	Agente	46	Padre.
	Auxiliar contable.	Auxiliar contable.	45	Hermano.
	Primaria. Secundaria.	Obrero.	42	Padre.
	Primaria.	Jardinero.	42	Padre.
	Normalista.	Chofer.	49	Padre.
	Secundaria.	Chofer.	46	Padre.
	Primaria.	Empleado.	49	Padre.
	Licenciatura	Campesino.	48	Padre.
	Sin estudios.	Jubilado.	46	Padre.
	Finado.	Comerciante.	58	Padre.
	Primaria.	Comerciante.	59	Padre.
	Finada (0).	Gasolinero.	50	Padre.
	Primaria.	Electromecánico.	50	Padre.
	2° de secundaria.	Jubilado.	53	Padre.
	Preparatoria.	No Contesto.	50	
	No Contesto.	Comerciante.	51	
	Preparatoria truncada.	Carpintero.	54	
Secundaria.	Finado.	65		
Finada.	Radio.	72		
Licenciatura.	Comerciante.			
3° de primaria.	Comerciante.			
Madre	Primaria.	Casa.	37	Madre.
	Secundaria.	Casa.	39	Madre.
	Primaria.	Casa.	45	Madre.
	Secundaria.	Casa.	44	Madre.
	Primaria.	Casa.	45	Madre.
	Estilista.	Casa.	45	Madre.
	Secundaria.	Casa.	42	Madre.
	Licenciatura trunca.	Casa.	43	Madre.
	Primaria.	Casa.	48	Madre.
	Preparatoria.	Casa.	45	Madre.
	Primaria.	Casa.	44	
	Primaria.	Casa.	45	
	Primaria.	Casa.	44	
	Primaria.	Normalista.	43	
	Primaria.	Doméstica.	40	
	Primaria.	Comerciante.	42	
	Finada.	Empleado.	50	
Carrera técnica.	Costurera.	56		
Carrera comercial.	Intendencia.	57		
1° preparatoria.	Empleada federal.	52		
Vocacional.	Normalista.	57		
Profesor.	Finada.	63		
Finada.	Cocinera.	70		
Licenciatura. Ninguno.				
Hermanos	2 veces 0	De un estudiante ningún		Hermano.
	5 veces 1	hermano labora.		Solicitante.
	7 veces 2	De 11 estudiantes, un		Hermano.
	4 veces 3	hermano labora.		Hermano.
	2 veces 4	De 3 dos laboran.		Hermano.
	De 4 uno labora.		Hermano.	

FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 11.



Gráfica N° 12.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TABLA N° 7.

ESCOLARIDAD BÁSICA Y OCUPACIÓN DE LOS PADRES DE LAS MUJERES.

<i>FEMENINO</i>	<i>Nivel de estudios</i>	<i>Ocupación</i>	<i>Edad</i>	<i>Principal sostén económico</i>
Padre	Licenciatura	Desempleado.	43	Padre
	Secundaria.	Incapacidad.	50	Padre y madre.
	Profesor.	Desempleado.	48	Padre.
	Secundaria.	Empleado.	43	Padre.
	Licenciatura.	Entrenador.	58	Padre.
	No tienen estudios.	Empleado.	45	Padre.
	Educación técnica.	Empleado.	48	Padre.
Secundaria.	Vigilante.	52	Padre.	
Secundaria.	No vivimos con él.	78		
No viven con él.	Jubilado.			
Primaria.				
Madre	Carrera comercial.	Empleada.	41	Madre.
	Primaria.	Casa.	44	Madre.
	Preparatoria.	Empleado	48	Madre.
	Secretaría.	Casa.	43	Madre.
	Intendencia.	Primaria.	52	Madre.
	Educación técnica.	Casa.	56	
	Ninguno.	Cocinera.	44	
	Primaria.	Casa.	40	
	Finada.	Casa.	45	
	2° de primaria.		54	
Hermanos	De dos estudiantes uno	1/2/		Hermano/ tíos
	2/2/1/5/3/1/2			

Tabla N° 8.

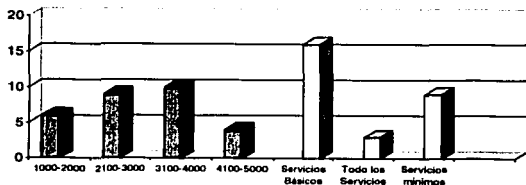
INGRESOS Y BIENES DE LOS PADRES DE LOS ALUMNOS PADE.

	<i>INGRESOS MENSUALES</i>	<i>BIENES Y SERVICIOS</i>
MASCULINO	3400/2900/4200	La mayoría de serv.
	1100/5900/2000	Mínimos serv
	3800/4200/2000	La mayoría de serv La mayoría de serv.
	2300/4000/2800	La mayoría de serv. Mínimos serv. La mayoría de serv. La mayoría de serv.
	1200/6000/1700	Mínimos serv. Mínimos serv. Mínimos serv
	2300/3000/4200	La mayoría de serv. Mínimos serv. Todos los serv.
	2100/4400/3100	La mayoría de los serv.
2100/	Mínimos serv. Mínimos serv. La mayoría de serv.	
FEMEMINO	2500/1000/3600	La mayoría de serv. mínimos serv.
	4000/3400/5000	Todos los serv./
	2400/4000/4000	Todos los serv/
	3000/1600/	La mayoría de serv/ La mayoría de serv.
		La mayoría de serv
		La mayoría de serv

FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 13.

INGRESOS MENSUALES, BIENES Y SERVICIOS DE LOS ALUMNOS PADE.



■ Ingresos mensuales
□ Bienes y Servicios

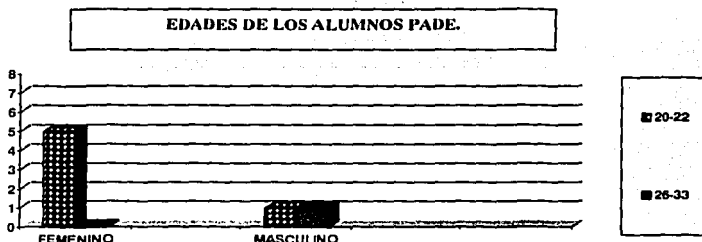
TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TRATO ESTADÍSTICO DEL SEGUNDO MOMENTO CON ALUMNOS PADE.

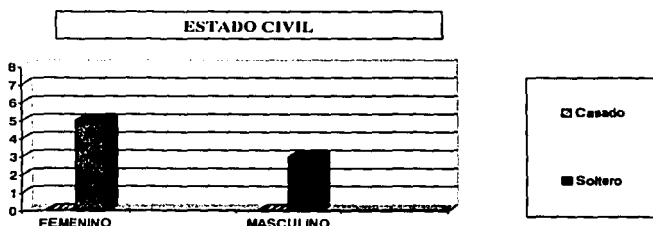
Tabla N° 1. Características sociodemográficas de la muestra total de los alumnos del PADE.

Sexo	Frecuencia	Edades				Estado Civil	
		18-19	20-22	23-25	26-33	Casado	Soltero
Femenino	5		*****		0		*****
Masculino	3		**		*		***
TOTALES	8	0	7	0	1	0	8

Gráfica N° 1.



Gráfica N° 2.



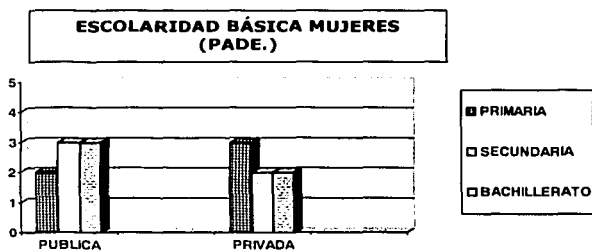
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

TABLA N° 2.

DATOS DE LA ESCOLARIDAD BÁSICA DE LOS ALUMNOS.

MUJERES																											
PÚBLICA												PRIVADA															
Primaria				Secundaria				Bachillerato				Primaria			Secundaria				Bachillerato								
Promedios												Promedios															
10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6				
												*						*				*					
				*					*			*						*								*	
*					*					*		*						*								*	
*					*				*																		
2	0	0	0	2	1	0	0	1	1	1	0	3	0	0	0	0	2	0	0	0	1	0	1	0	1	0	0

Gráfica N° 3.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

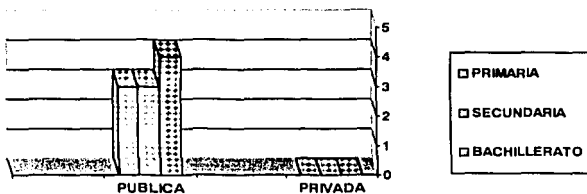
TABLA N° 3.

DATOS DE LA ESCOLARIDAD BÁSICA.

H O M B R E S																			
PÚBLICA							PRIVADA												
Primaria		Secundaria		Bachillerato			Primaria		Secundaria		Bachillerato								
Promedios							Promedios												
10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6	10-9	9-8	8-7	7-6
		*				*				*					*				
*				*				*											
		*				*				*					*				
1	0	0	2	0	1	0	2	1	1	0	2	0	0	0	0	0	0	0	0

Gráfica N° 4.

ESCOLARIDAD BÁSICO HOMBRES (PADE.)



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 5.

CALIFICACIÓN DE LA ESCOLARIDAD BÁSICA. HOMBRES-MUJERES (PADE)

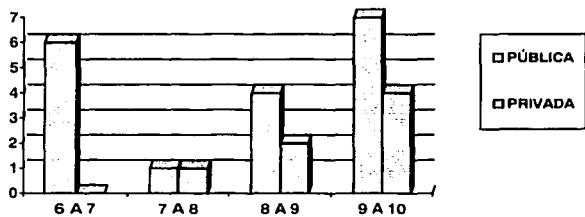


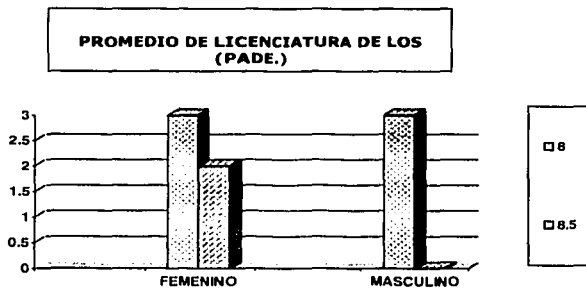
TABLA N° 4.

DATOS ACADÉMICOS DE LA LICENCIATURA.

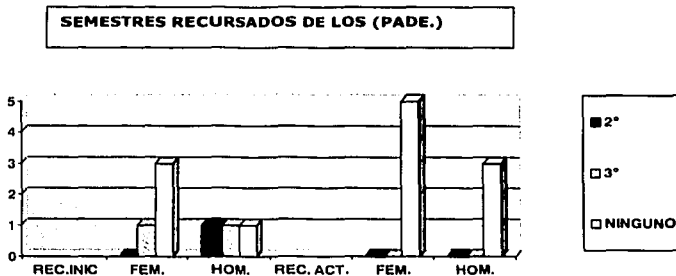
	Promedio de Licenciatura Inicial				Promedio de Licenciatura actual				Semestre recurso			Semestre actual			
	6.0	7.0	8.0	9.0	6.0	7.0	8.0	9.0	3°	4°	5°6°	NING	3°	4°	5°-9°
FEM							8.5								
TOTAL	0	1	3	1	0	0	4	1	2	0	0	3	0	0	5

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 6.



Gráfica N° 7.



**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

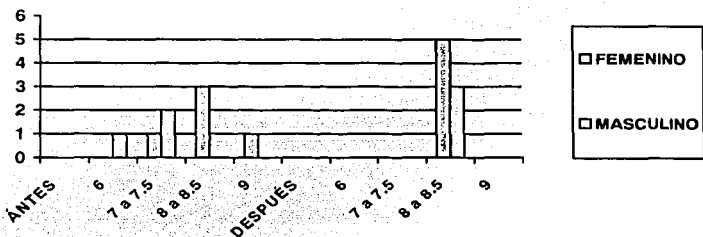
TABLA N° 5.

DATOS ACADÉMICOS DE LICENCIATURA.

	Promedio de Licenciatura inicial				Promedio de Licenciatura actual				Semestre recurzado			Semestre actual			
	6.0	7.0	8.0	9.0	6.0	7.0	8.0 a 8.5	9.0	3°	4°	5°-6°	NING	3°	4°	5°-9°
HOM.		7.5					8.5								
TOTAL	1	2	0	0	0	0	3	0	1	0	0	2	0	0	3

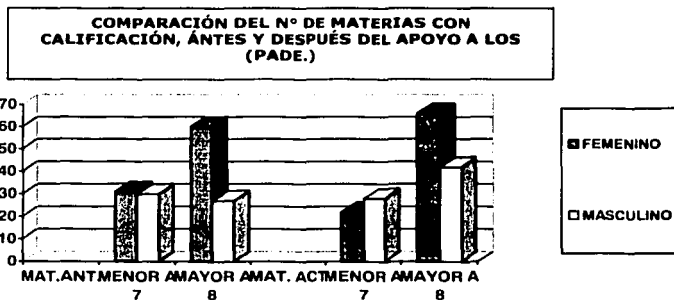
Gráfica N° 8.

COMPARACIÓN DE PROMEDIOS ANTES 2000 Y DESPUÉS DEL APOYO. 2002.

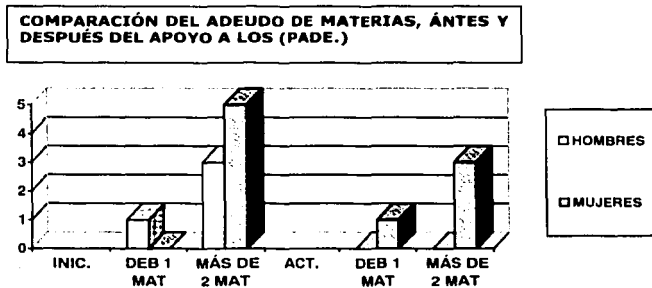


TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 9.



Gráfica N° 10.



TESIS CON FALLA DE ORIGEN

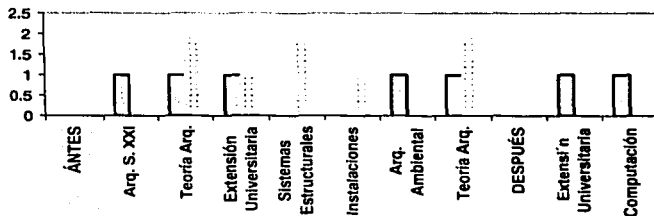
TABLA N° 6.

ASIGNATURAS DE MAYOR REPROBACIÓN

INICIO DEL APOYO		DESPUÉS DE L APOYO	
FEMENINO	MASCULINO	FEMENINO	MASCULINO
ARQ. MÉXICO SIGLO XXI-	SISTEMAS ESTRUCTURALES I Y III	EXTENSIÓN UNIVERSITARIA I	NINGUNA
ARQUITECTURA AMBIENTE Y CIUDAD II	INSTALACIONES I	DISEÑO ASISTIDO POR COMPUTADORA	NINGUNA
TALLER ARQUITECTURA III	TALLER ARQUITECTURA III-III		NINGUNA
EXTENSIÓN UNIVERSIARIA I	TEORIA DE LA ARQUITECTURA I Y II		NINGUNA
	EXTENSIÓN UNIVERSITARIA I		

Gráfica N° 11.

MATERIAS CON MAYOR REPROBACIÓN AL INICIO Y DESPUÉS DEL APOYO.



FEMENINO
 MASCULINO

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Gráfica N° 12.

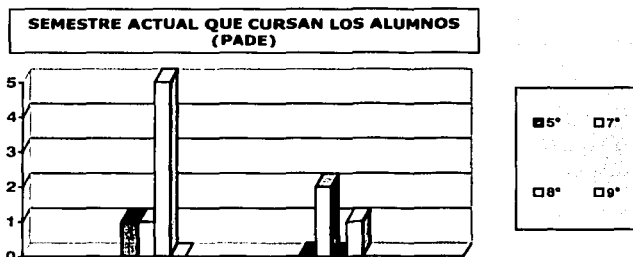


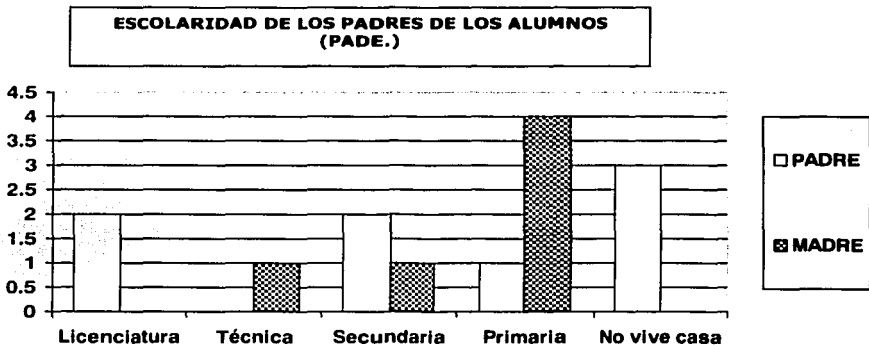
TABLA N° 7.

DATOS DE LA ESCOLARIDAD BÁSICA Y OCUPACIÓN DE LOS PADRES.

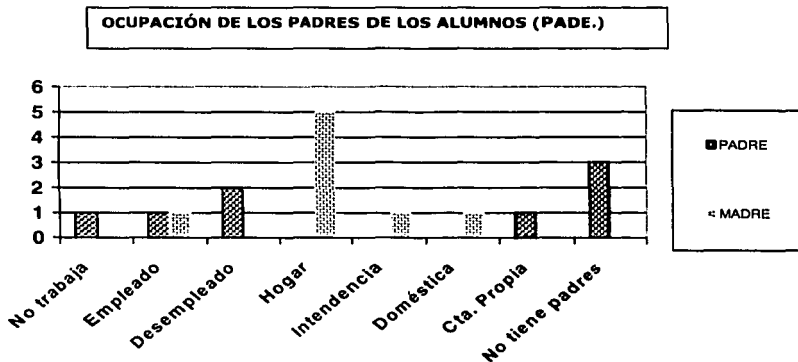
MASCULINO	NIVEL DE ESTUDIOS	OCUPACIÓN	EDAD	PRINCIPAL SOSTÉN ECONÓMICO
Padre	No vive en casa	-----	---	-----
	Secundaria	Jardinero.	59	Padre.
	Primaria.	Obrero.	58	Padre.
Madre	Primaria.	Hogar.	50	
	Secundaria.	Hogar.	57	
	Primaria.	Hogar.	56	
hermanos	0	1		hermano
	3	1		--
	3	3		---
FEMENINO	Nivel de estudios	Ocupación	Edad	Principal sostén económico
Padre	Secundaria	Incapacitado.	50	Padre
	Licenciatura.	Desempleado.	43	
	Licenciatura.	Desempleado.	48	Padre.
Madre	No tiene estudios.	-----	---	-----
	No tiene estudios.	-----	---	-----
	Carrera técnica	Empleada.	41	Madre.
	Primaria	Intendencia.	56	Madre.
	primaria	Doméstica.	44	Madre.
Hermanos.	primaria	Casa.	55	-
	primaria	Hogar.	48	
	2	1		Hermanos.
	2	0		
	2	0		
	1	1		Hermano.
	3	2		

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Gráfica N° 13.



Gráfica N° 14.



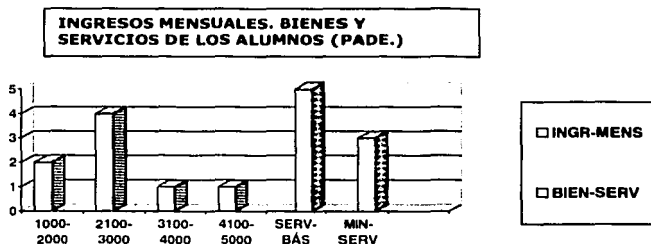
**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Tabla N° 8.

INGRESOS Y BIENES DE LOS PADRES.

	INGRESOS MENSUALES	BIENES Y SERV.	
MASCULINO	3100	La mayoría de servicios.	
	2200	Mínimos servicios.	
	1400	Mínimos servicios básicos.	
FEMEMINO	5000	La mayoría de servicios.	
	2500	La mayoría de servicios.	
	1500	La mayoría de servicios.	
	3500	La mayoría de servicios.	
	2600	Mínimos servicios básicos.	

Gráfica N° 15.



CAPÍTULO. V. VALORACIÓN CRÍTICA DEL EJERCICIO PROFESIONAL EN PEDAGOGÍA, DESDE UNA POSTURA HUMANISTA Y SU VINCULACIÓN EN EL ESPACIO LABORAL DE LA FACULTAD DE ARQUITECTURA UNAM

5.1. VALORACIÓN DE LA FORMACIÓN RECIBIDA EN PEDAGOGÍA

CONCEPCIÓN DEL SER HUMANO COMO POSTURA ANTE LA REALIDAD Y POR TANTO ANTE EL ÁMBITO PROFESIONAL.

A manera de introducción a este capítulo, se hará una breve semblanza desde el lugar que ocupó para el desempeño de las labores profesionales y, en el siguiente apartado, se tratará el tipo de formación adquirida en el colegio de pedagogía.

Hablar de la práctica profesional implica preguntarse sobre la postura teórica que se ha venido construyendo desde el colegio de pedagogía como autoformación pedagógica a lo largo del ejercicio considerando específicamente la comunicación y trabajo con los estudiantes, con los profesores, las autoridades y los trabajadores que forman la comunidad de la Facultad de Arquitectura.

La formación profesional tiene que ver con la posibilidad de transformar toda una estructura intelectual que permite ver la realidad de diferente manera. Esta formación está determinada por la *reflexión y acción del individuo consciente de su individualidad*, pero también de su pertenencia a un grupo social. En este sentido, se pretende recuperar lo antropológico como forma de conocimiento de las acciones y formas de vivir de los grupos humanos.

En este caso concreto, se hará un acercamiento: a la comprensión de la experiencia profesional de la pedagogía -misma que me ha permitido formarme como profesionista e interactuar con el grupo social dentro del que vivo- y la relación que guarda con la formación pedagógica recibida en el colegio de pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Se piensa que toda acción humana está dada según la posición e interpretación que el ser humano tenga de la realidad, misma que le va a permitir ejercer sus actos, ya que toda acción implica un tipo de ser humano como ente racional, social e inteligente que se desenvuelve en el mundo junto con otros seres vivos, tratando de

entenderlo haciéndolo más atractivo y agradable, se vale de su acción y razón para transformarlo; con tal fin, se construye como ser simbólico produciendo un pensamiento abstracto, a la vez que se produce una realidad en la que llevará a la práctica sus conocimientos, y su propia racionalidad como individuo. Dicha racionalidad trasciende los instintos que constituyen la vida animal, es así que se va conformando como ente pensante y actuante desde sí mismo y para su entorno. "La actividad vital consciente distingue al hombre directamente de la actividad vital de los animales. Es la que lo hace un ser genérico. El hombre reproduce a toda la naturaleza humana"⁷⁵. En este sentido, si la razón genera un pensamiento simbólico, en la Facultad de Arquitectura como en toda educación superior se tendría que estimular a la lectura, a lo teórico, no bastarse ni confundirse con el ejercicio profesional meramente práctico, aunque la disciplina lo implique.

De aquí que como parte de la naturaleza humana intrínseca de cambio, de actividad, de creatividad y de continuidad, el ser humano crea la sociedad, la historia y la cultura, elementos que lo integran y lo cambian, al igual que éste los va transformando de manera recíproca.

El hombre y la mujer en su sentido humano inventan sus propias representaciones, sus ideas, sistemas y leyes para tratar de integrarla como una totalidad⁷⁶, sentido que sea cambiante, complejo, amplio y que se pueda conocer y transformar para que puedan interactuar y vivir en su propia realidad como grupo humano.

Cabe aclarar que la realidad objetiva existe fuera del ser humano y si no hay una aproximación a ella mediante la práctica del sentido y conciencia de sí mismo, no hay apropiación de la misma. La realidad, en este sentido, no se circunscribe, no se limita, no se cierra; el ser humano la percibe, la interioriza, la significa y resignifica, la exterioriza mediante la acción consciente y mediante su desarrollo espiritual.

De lo que se trata, es de que si el ser humano es creativo y ha inventado su realidad y es un ente activo que produce, entonces debe luchar contra un sedentarismo mental y físico, por lo tanto es innegable que el ser humano (profesor, autoridades, alumnos) tengan que interactuar en su entorno (ambiente escolar), como ente activo y participativo. Así pues, el alumno como ser consciente mantiene injerencia en la elaboración de sus propios procesos de aprendizaje junto con sus profesores, creando formas de comunicación y organización, creando sus propias

⁷⁵ Ana HIRSCH A., "Concepción de hombre, realidad y conocimiento en Adam Schaff y algunas implicaciones educativas" en *STUNAM. Foro Universitario*, p 48.

⁷⁶ Empleo el término para nombrar algo que de momento está completo, no me refiero a algo acabado o cerrado por completo.

hipótesis, conceptos y teorías, ya que ambos relacionan y comparten sus experiencias y sus acciones. El profesional de la pedagogía como orientador de un proceso dialéctico de la enseñanza y el aprendizaje –indirecto- desde el espacio laboral, tiene que formarse con una postura orientada a la intencionalidad, a la crítica flexible y de apertura para lograr la comunicación con los alumnos.

“El sujeto cognoscente está influido por determinaciones sociales, sobre todo por su situación de clase social e intereses grupales que le hacen percibir sólo lo que corresponde a su propia posición. Por ello, es fundamental en el proceso de conocimiento, ampliar los límites de la conciencia del profesor y el educando, tomar conciencia de la propia posición de clase, del contexto histórico, social, económico y político que nos condiciona, para disminuir la subjetividad que obstaculiza el conocimiento objetivo de la realidad”⁷⁷

Los alumnos y los profesionales de la educación tienen que ser conscientes de su realidad subjetiva y objetiva, y en la medida en que sean más conscientes de estos campos, se orientarán a apropiarse de la realidad con mayor apertura. Lo objetivo se entiende como la capacidad, no de ver los fenómenos y hechos como quisiéramos que fueran, sino a verlos tal y como son, sin falsificar ni aparentar las cosas, por supuesto, sin dejar de lado lo subjetivo que es precisamente esto que valora y percibe los hechos del entorno social.

Sabemos que no hay verdades absolutas ni únicas, por ello los profesionales de la educación tienen que ir construyendo su propia estructura de pensamiento que les permita entender que no existe una sola realidad y que el conocimiento cambia continuamente; es así que el conocimiento de la disciplina que le implique a la formación del pedagogo cambia, por lo que está obligado a actualizarse día a día como parte de la acción consciente para dar siempre la mejor preparación a los alumnos. “Esto implica una manera de conocer e interpretar el mundo en general y el mundo educativo en particular”⁷⁸ Lo particular, como una de las posibilidades en las que me toca ejercer la pedagogía dentro de la Coordinación de Apoyo a la Docencia. La organización escolar e implementación de propuestas que permitan el diagnóstico real de la situación escolar de aprovechamiento de los alumnos, y generar resultados válidos para sanear los problemas, acciones con las cuales se puede orientar el aprendizaje y ganar espacios para apoyar el desempeño escolar de los estudiantes de la Facultad de Arquitectura.

Quizá se puede recuperar en síntesis que si se propone mediante el humanismo –postura teórica desde donde abordó mi ejercicio- que el hombre y la

⁷⁷ Ana HIRSCH A., op. Cit. p. 51.

⁷⁸ Anita BARABTARLO Y Margarita THEEZ, “La metodología participativa en la formación de profesores” en *Perfiles Educativos*, p.73.

mujer con su conciencia de sí, tienen más la posibilidad de construirse así mismos y trascender con el otro, el configurar nuestro propio perfil pedagógico, está en nuestras formas de pensar y mirar el entorno que nos circunscribe, de acuerdo tal vez con Erich Fromm cuando dice " Si un hombre sólo puede obedecer y no desobedecer es un esclavo; si sólo puede desobedecer y no obedecer, es un rebelde (no un revolucionario); actúa por cólera, despecho, resentimiento, pero NO en nombre de una convicción o de un principio"⁷⁹. Entonces concluyo que la forma como trato de abordar la realidad dada y trato en lo posible transformarla, en gran parte se lo debo a la formación académica recibida en el colegio de pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras y sumada a ésta, el autodidactismo.

A continuación, comentaré como se dio mi transformación en el transcurso de la Licenciatura.

Mi postura teórica, en tanto acercamiento al ejercicio profesional parte de toda la formación profesional en pedagogía, pero concretamente de materias como: teoría pedagógica, antropología filosófica, filosofía de la educación, investigación educativa, epistemología, didáctica, historia de la educación, sociología de la educación y conocimiento de la adolescencia.

Si bien me han permitido comprender el fenómeno educativo, creo que el perfil de egresados que persigue el plan de estudios de pedagogía respecto a "el estudio, análisis filosófico, científico y técnico de todos aquellos problemas relacionados con el fenómeno educativo, en todos los ámbitos"⁸⁰, les permite desempeñarse de diferente manera a cada uno de ellos. A mí en lo particular, el plan de estudios me permitió obtener ventajas y desventajas en mi formación, mismas que trato de pulir día a día.

LAS VENTAJAS FORMATIVAS SON:

- ✓ Un conocimiento sistematizado y científico.
- ✓ Un conocimiento disciplinario.
- ✓ Una disciplina entendida desde y para lo social y antropológico.
- ✓ Una posibilidad de interactuar en otro ámbito con especialistas.
- ✓ En general el compromiso de una búsqueda constante en la formación integral.
- ✓ Compromiso y desarrollo de habilidades para generar soluciones a los problemas que voy enfrentado con la mejor claridad, compromiso y profesionalismo.

⁷⁹ Ibidem, p. 12.

⁸⁰ Plan de Estudios de la Licenciatura en Pedagogía Facultad de Filosofía y Letras, p. 43.

- ✘ El desarrollo del pensamiento analítico, crítico y con un afán de siempre tratar de resolver los problemas educativos.
- ✘ El pensamiento alternativo, flexible y en constante expansión a seguir pensando, comprendiendo y amando cada día el conocimiento.
- ✘ Una formación más teórica que práctica.
- ✘ Un pensamiento con el desarrollo de habilidades hacia lo inductivo.

DEFICIENCIAS FORMATIVAS

- ✘ Formación deficiente en la técnica.
- ✘ Dificultad al inicio de mi ejercicio al relacionar la práctica.
- ✘ Desestructurar procesos cognitivos rígidos aprehendidos de la figura de algunos profesores que me causaron una identificación importante en mi visión pedagógica, ya que la suya mantenía una visión estereotipada del aprendizaje; por ejemplo, la memoria como estrategia de estudio era satanizada frecuentemente, como si no debiera existir; sin embargo, con el paso del tiempo, he llegado a comprender cuándo recuperarla y en qué momento emplearla como el resto de las habilidades intelectuales de suma importancia en el aprendizaje.
- ✘ En el Colegio de Pedagogía por ser el lugar de la especialidad en la didáctica, tendría que estar muy al tanto de que los profesores elaboren su programa de materia y lo actualicen, ya que varios de ellos no hacían entrega de programa.
- ✘ Desvinculación de las teorías pedagógicas con la práctica en las aulas, debido a que la práctica se vive con personas que se encuentran en circunstancias diferentes.
- ✘ Falta de relación de los contenidos con las otras materias. Sería bueno que la enseñanza estuviera basada en problemas, o casos análogos a la realidad.
- ✘ Formación deficiente en la habilidad de síntesis, aun cuando trato de desarrollarla al máximo.
- ✘ Desde lo personal, entiendo como habilidad desarrollada el análisis y la crítica, pero en la práctica laboral se encuentra disociada porque no se acepta, y menos aún desde mi posición tan deficiente de toma de decisiones; no obstante, creo que uno no debe quedarse callado, porque hay que buscar y decir siempre la verdad desde la cientificidad.

5.2. VALORACIÓN DEL QUEHACER PEDAGÓGICO EN LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA (CAD)

Estos contrastes en mi formación, me han permitido dar una solución a la práctica en ámbitos pedagógicos:

El plan de estudios:

Debido a que en los planes de estudio de algunas facultades de la UNAM existe una carga académica excesiva de trabajo, se enrolla a los alumnos en una dinámica de realizar los trabajos sin la profundidad crítica requerida. " Los planes de estudio no se revisan ni actualizan con la frecuencia necesaria y, en general, someten al estudiante a un excesivo número de horas-clase, sin estimular en forma adecuada el estudio individual y el trabajo fuera de las aulas"⁸¹. Al parecer el actual plan de estudios aceptado en 1999 en la Facultad de Arquitectura está más completo⁸², pero aún no se puede tener una valoración de este porque no hay ninguna generación egresada ninguna generación. En su momento podríamos preguntarnos si tiene correspondencia o no con las necesidades de los profesores ante su práctica docente, o con la misión de la Universidad y cambios sociales; de ser así, ¿Por qué si por qué no? ¿Cómo hacerlos corresponder?

Formación docente:

Considero que para mejorar su práctica profesional, los docentes deberían preguntarse si: ¿Estarán preparados para enfrentar los nuevos retos que demanda la vorágine industrial y consumista del capitalismo? ¿Les interesa o no incorporarse a este tipo de sociedad? ¿Qué hacen para recuperar su valor como docentes en sociedad? ¿Sabe o le interesa aprender a *organizar y planear sus clases*? ¿Le interesa la docencia? ¿Conoce al alumno con el que se relaciona? ¿Conoce las etapas de desarrollo humano del estudiante? ¿Que tipo de ser humano cree y desea que se forme para convivir y conformar la sociedad?.

La evaluación:

La evaluación llevada a cabo en la Facultad, es una actividad de sumo interés, porque de aquí se da la mayor influencia sobre la aprobación y reprobación de los

⁸¹ Carlos ZARZAR CHARUR y Martiniano ARREDONDO GALVÁN. op. cit. pp. 19-20.

⁸² El fundamento teórico del plan de estudios es el constructivismo, enfoque teórico que por estar en uso común se implementa en las instituciones educativas sin haber analizado la conveniencia en la enseñanza de la arquitectura.

alumnos, y si no están preparados para promover una evaluación como proceso en la enseñanza-aprendizaje de manera objetiva, se tenderá a bajas calificaciones dejando el peso al rendimiento del alumno, como si aprendiera por antonomasia y a la docencia se le negará la Intencionalidad. Este es un factor que trasciende la realidad de la reprobación y baja calificación, ya que los profesores del taller de proyectos evalúan de manera "subjetiva". Ésta área se ha tratado de cuidar, sin embargo, faltarían más estrategias para lograr fomentar la *cultura de la evaluación, donde los maestros no la vivan como de persecución.*

Autoridades:

Las autoridades de toma de decisiones deben preguntarse ¿Si tienen sensibilidad pedagógica, interés y voluntad plena de dar solución a los problemas de aprendizaje y enseñanza suscitados en las comunidades universitarias que representan? o ¿sólo quieren figurar en el poder, utilizando sus puestos como trampolines políticos? O bien ¿si se pretende dar una apariencia mientras cambian cada año el mobiliario de sus oficinas, o dan preferencias a profesionales de instituciones educativas privadas, minimizando a los egresados de la propia UNAM, como si no tuvieran confianza en las capacidades de sus propios profesionales que forman, para tomar la responsabilidad en las actividades de docencia? Desgraciadamente, todo este ámbito se mueve por la "política", en detrimento del conocimiento y de la academia.

La observación y deducción, me permitió brindar la posibilidad de proponer - sin llevar a cabo- la elaboración del programa de trabajo y/o manual de procedimientos de la Secretaría Académica, instancia de la cual dependemos directamente y punta de lanza para desarrollar el trabajo académico; así mismo, en la CAD elaborar el programa académico con las líneas de trabajo bajo un marco teórico que permitiera delinear el ejercicio profesional de cada uno de los miembros que integran la CAD.

El alumno:

¿Conoce sus estilos de aprendizaje? ¿Sabrá que es estudiar y lo que implica? ¿Le gustará estudiar por deseo o por obligación? ¿Conoce estrategias de aprendizaje?

Se sabe que la falta de *presupuesto a la educación* en general afecta en gran medida, pero creo que es parte del reto de la enseñanza hacer más con menos, ya que el amor al saber sólo requiere de deseos de aprender, ajustándose a lo que se tiene.

La *falta* de una *planeación* en general, que permita el estudio y trabajo del conocimiento de los procesos pedagógicos-educativos de los profesores y estudiantes, es necesaria para saber que estrategias tomar. Considerando lo anterior, trato de llevar a la práctica la planeación de mis labores profesionales, realizando un plan de trabajo con propuestas en general y objetivos de cada una de ellas año con año. A partir de estos años no sé si esto se pueda lograr.

5.3. LA NECESIDAD DE LA LABOR PEDAGÓGICA PROFESIONAL EN LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA (CAD)

En particular, en la Facultad de Arquitectura por el tiempo que tengo trabajando allí me he enfrentado desde un inicio a la débil aceptación de lo Pedagógico. De aquí, mi formación de análisis y actitud propositiva me permitió generar propuestas para fomentar una *cultura de lo Pedagógico*⁸³ -tomando en cuenta la formación de los profesores- mediante elaboración de cuadernillos y publicaciones de temas pedagógicos, educativos, didácticos, y política educativa.

En toda Institución pedagógica, ya sea de carácter público o privado, se puede llevar a cabo las tareas de: formación docente, investigación educativa, capacitación laboral, planeación educativa, orientación educativa, política educativa, educación continua y educación especial⁸⁴, y se puede brindar atención pedagógica a estudiantes, profesores, empresarios, investigadores, directivos, padres de familia, orientadores y asesoría a profesionales.

Considerando lo anterior, el profesional en Pedagogía está comprometido a:

- ✗ Influir mediante su trabajo y propuestas en la solución de los problemas escolares; en las áreas de rezago educativo, deserción, abandono escolar, las deficiencias en la planeación escolar, deficiente interpretación y aplicación de los procesos de la evaluación del aprendizaje, en los débiles criterios de atención en la formación docente y elaboración de planes de estudio, en los deficientes programas de organización escolar, en la evaluación docente, formación y asesorías pedagógicas, investigación pedagógica, estudios del

⁸³ La cultura de lo pedagógico, es una forma de promover la sensibilidad y aceptación de los procesos pedagógicos, mediante la difusión de temas diversos e problemas detectados en las aulas como el de "elaboración del programa de materia" "motivación en el aula" "estrategias de estudio y enseñanza" etc. Para lo cual se propuso la elaboración de dípticos de bolsillo.
⁸⁴ Plan de estudios del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras en <http://serpiente.degesca.unam.mx/rectoria/him/carrera-de-pedagogia/html>.

aprendizaje de los alumnos y psicopedagogía, en fin, todas las áreas que su capacidad creativa y propositiva le permita y por supuesto, dependiendo de la aceptación de la Coordinación en turno.

- ✓ Construir su *propio perfil profesional pedagógico* en aras de contribuir a la configuración del mismo con sustento teórico-práctico, científico, social y técnico.
- ✓ Continuar con una heurística a la reflexión, la abstracción, el análisis, la síntesis y la argumentación.
- ✓ Seguir desarrollando habilidades y crecer en bases teórico-metodológicas, sin dejarse someter a la simple capacitación de técnicas.
- ✓ La conquista de la constante conciencia con una ética individual y social que permita originalidad.
- ✓ Luchar por el respeto de los débiles e ignorantes, pero también por desaparecer la ignorancia, el conformismo y la deshumanización.
- ✓ Mejorar el lenguaje técnico para mejorar así los escritos, informes y ensayos.

Así pues, la práctica pedagógica se hace necesaria en la Coordinación de Apoyo a la Docencia por la relación que guarda con los objetivos del plan de estudios del colegio de pedagogía, gracias a lo cual se han podido inducir con algunas acciones como:

- ✓ Actividades de carácter general técnico pedagógico.
- ✓ Atención, organización y planeación de actividades a alumnos del Programa de Alta Exigencia Académica PAEA
- ✓ Revisión y análisis de planes de estudio y programas de materia
- ✓ Evaluación docente.
- ✓ Formación docente.
- ✓ Difusión de una cultura pedagógica (en apoyo a la formación docente)
- ✓ Examen diagnóstico de conocimientos de Matemáticas y Español a los alumnos de primer ingreso a la Licenciatura.
- ✓ Intercambio educativo.
- ✓ Apoyo a proyectos institucionales.
- ✓ Elaboración de instrumentos teórico-metodológicos sobre el proceso enseñanza-aprendizaje.

- ✘ Ejercitación de la docencia.
- ✘ Apoyo psicopedagógico a algunos alumnos.
- ✘ Atención, organización y planeación de actividades a alumnos del Programa de Apoyo al Desempeño Escolar PADE
- ✘ Implementación de propuestas de Programas académicos como el PADE⁸⁵

Esto deja en claro que la labor del pedagogo está trazada y certificada para ejercerla, a través de la resolución de problemas pedagógicos a los que se va enfrentando día a día en su ámbito laboral. Aquí se consideraría que si bien se está preparado, no quiere decir del todo que se esté comprometido a realizar las tareas más allá de una corresponsabilidad con la disciplina misma, es decir, que dependiendo de la actitud, interés, motivación y logros que se proponga, el pedagogo puede apoyar una forma de configuración de su campo disciplinario; más aún: si un pedagogo en su ámbito laboral se dedica a barrer los salones, lavar la cafetera, servir café a los profesores de los cursos que organiza, los otros profesionales "estarán" en el entendido de que esa es su función y no es que esté mal servir café, pero el quehacer educativo implica un ámbito práctico más comprometido, que permita *reconfigurar este campo* a los tiempos actuales y, justo la práctica de cada uno de los profesionales de la educación, es lo que más podrían contribuir en este sentido.

5.4. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS QUE SE PODRÍAN CONSIDERAR EN LA COORDINACIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA

La Coordinación de Apoyo a la Docencia ha ido poco a poco construyendo su identidad, por lo que en la actualidad se podría continuar en la identificación de la dependencia con la población estudiantil y de profesores, para lo cual se podría elaborar su página Web, trípticos, o tener un espacio propio para publicar información sobre la coordinación y dar a conocer sus actividades a manera de recuperación de propuestas y recomendaciones de cursos de actualización docente, e ir mejorando el trabajo desarrollado en ella.

Ahora bien, con respecto al apoyo a la docencia propongo:

- ✘ Proporcionar apoyo pedagógico en la elaboración del programa de trabajo académico de la Secretaría académica de la facultad, ya que creo que es una de

⁸⁵ En la actualidad, por cambio de Coordinadora, sólo llevo la organización administrativa del PADE.

las instancias, junto con el colegio académico, las áreas y coordinadores de talleres y más directamente con la Coordinación de Apoyo a la Docencia, impulsoras de una buena organización y planeación educativa, para generar estrategias de enlace de todas las actividades en beneficio de la comunidad universitaria; es decir, se tendría que tomar en cuenta la solicitud de programas de trabajo de cada una de las instancias, la planeación, calendarización de actividades y la evaluación de los logros de la planeación inicial. Es importante la comunicación entre los diferentes actores para romper con inercias individualistas, jerarquizantes y autoritarias, ya que se pierde la visión de los problemas académicos que se viven en la facultad.

- ✗ Sería conveniente que la Secretaría académica tuviese a un profesional de la pedagogía como asesor pedagógico, para darle a las actividades académicas el toque educativo.
- ✗ Desde la Coordinación de Apoyo a la Docencia, se podría comentar que también la planeación y sustento teórico, técnico, social, económico y científico son importantes para desarrollar una intencionalidad en la comunidad académica, desde las líneas de trabajo que puedan estatuirse, por ejemplo, tomar como punta de lanza cualquier actividad: evaluación docente, examen diagnóstico de conocimientos, formación docente o situación escolar de alumnos (aprovechamiento académico), para entretener acciones y resultados e ir ampliando las funciones y esfuerzos que se generen en cada uno de los programas, y lograr así una unidad o red de trabajo académico.
- ✗ Los niveles bajos de aprovechamiento escolar demandan que los alumnos aprendan a recuperar la información mediante estrategias de aprendizaje adecuadas que rebasen la intuición. En este entendido, sería conveniente se considerara la incorporación de la materia *estrategias de aprendizaje* en el plan de estudios de la arquitectura, o bien, que se organice una semana de formación del alumno, impartiendo cursos propedéuticos de desarrollo de habilidades cognitivas a todos los alumnos de la facultad.
- ✗ Sería bueno ampliar la atención a los alumnos, rebasando lo meramente administrativo para lograr un trabajo profundo en *el área de investigación educativa*, con la finalidad de conocer y dedicarse al estudio completo de la situación escolar de los estudiantes: abandono escolar, reingreso, rezago educativo, perfil de egreso, proceso enseñanza aprendizaje, perfil de egresados y descubrimiento de las habilidades cognitivas del estudiante, entre otras.

- 37 En la Coordinación de Apoyo a la Docencia, no se encuentra como tal la figura del *orientador educativo* debido a que se va creando trabajo al momento y no se tiene algún trabajo planeado ni fundamentado por un marco teórico para las actividades de cada uno de las áreas de las que se encargan los integrantes de la propia coordinación.
- 38 Promover la investigación etnográfica educativa, para el conocimiento de campo práctico de la licenciatura en arquitectura. La etnografía educativa, permitiría reelaborar la problemática de la enseñanza de la arquitectura porque este tipo de investigación está entendida como una metodología, no como una técnica, que abre paso al conocimiento de la práctica. Hacer etnografía sería dar respuesta a los retos que tienen que enfrentar los docentes actuales. Se trata de rescatar lo cotidiano para poder teorizar el "trabajo docente y escolar". Lo que al parecer importa más son los grandes acontecimientos políticos y sociales, no lo particular ni lo específico.

Estas propuestas a partir de que el trabajo que se realiza en general, es aislado y no corresponden a una red académica, por lo que habría que recuperar el trabajo de una comunidad académica, donde todas las dependencias y personal (alumnos, profesores, personal académico y administrativo) ejecuten en concordancia las acciones, necesarias para mejorar los planteamientos académicos que vive en estos momentos la Facultad de Arquitectura. Al parecer cada vez se van acumulando más los problemas debido a que no se resuelven con la eficacia que demandan, por lo que los problemas educativos están saliéndose de lugar, y puede provocar después una situación insalvable.

5.5. PROPUESTAS PEDAGÓGICAS EN LA FORMACIÓN PROFESIONAL

- 39 Investigación sobre la valoración crítica de los Informes académicos para aportar lineamientos al plan de estudios del colegio de pedagogía, con la finalidad de que en un futuro reconfigure su campo disciplinario y, porque no, lograr que se conforme como facultad y dejar de ser un tentáculo de la Facultad de Filosofía y Letras.

- ✧ Vincular la investigación a las facultades de la UNAM, por ejemplo, en el caso de arquitectura, se necesita conocer las causas específicas de la problemática entre la población estudiantil para remediar el desconocimiento de las estrategias, estilos de aprendizaje, etcétera y vincularlo al trabajo de los investigadores de los diferentes centros de la UNAM, como el CESU o la torre de humanidades, para que se lleve a cabo la investigación a las facultades, dando solución a cada problemática que vive toda la UNAM.
- ✧ Debido a la demanda de solicitudes que se le asignan a los sinodales del proceso de revisión del trabajo final de tesis, sugiero que se les dé un número razonable de alumnos, en función de sus cargas de trabajo, con la finalidad de que la revisión de los trabajos se lleve a cabo con mayor eficiencia.

CONSIDERACIONES FINALES

A lo largo del informe he presentado una visión de los procesos de enseñanza de la arquitectura, la cual ha contribuido a dar solución a la planeación urbana de nuestra Ciudad. Esta preparación escolar está influida por un contexto dado y es en parte la forma de vivir y comprender la realidad.

Cuando no hay interés en llevar a cabo tareas reales de análisis de las situaciones, se vuelven problemas, a veces insalvables, como la masificación estudiantil, la reprobación, el rezago, la mala preparación de alumnos y profesores y la corrupción de sindicatos, entre otros.

En la actualidad parecería que se han rezagado problemas que no alcanza ni el presupuesto ni las ideas para darles soluciones totales, sino que se han podido tranquilizar sin aliviar la enfermedad. La educación en general, y específicamente la superior, arrastra problemas acumulados que se vuelven retos hoy día, problemas tales como la formación de alumnos, ya que para brindarles una educación integral y completa que les permita enfrentar el futuro, se tendrá que poner mayor atención a una planeación educativa con el nivel de exigencia científica, técnica, tecnológica, social y económica que requiere.

El reto que enfrenta la Facultad de Arquitectura en la formación de profesionales es brindarles una formación "terminal", que les permita estar altamente preparados en valores humanos, reflexivos, críticos, creativos y capaces de resolver los problemas arquitectónicos que enfrentarán en su profesión, cada vez más compleja, sin perder de vista la infinidad de información y aceleración vital. Para realizar este propósito se tendría que:

- ✧ Estar en el entendido de que el aprovechamiento escolar de los estudiantes es de suma importancia, y se tendrá que poner atención a este problema para lograr la equidad social y cultural en el acceso y *permanencia en la educación superior* para el futuro de todos los estudiantes que ingresen a los estudios superiores.
- ✧ Atender a la formación de los estudiantes dando continuidad a la tradición de una formación humanista.
- ✧ Consolidar un sistema de educación superior que esté a la altura de las exigencias internacionalmente competitivas.
- ✧ Mejorar el nivel de aprendizaje-enseñanza de los alumnos.

- ✓ Elevar la baja calificación que le imposibilita una continuidad en estudios superiores a la mayoría de los alumnos.
- ✓ Disminuir el rezago, el abandono y recursamiento de materias.
- ✓ Brindar a los estudiantes las herramientas psicosociales y disciplinarias que les permitan desenvolverse en la sociedad.
- ✓ Llevar a cabo una campaña de evaluación docente, un aspecto de suma atención en la enseñanza del taller de proyectos, ya que gran parte de los profesores otorgan una calificación demasiado baja al alumno, sin considerar el tremendo esfuerzo de cada uno de ellos; otra gran parte de los profesores dan clases de proyectos y no han proyectado a lo largo de su enseñanza.
- ✓ Brindarles una planeación educativa, planes y programas de estudio adecuados, profesores preparados, cultura de la evaluación y pedagógica en general, planeación educativa que de solución a las problemáticas de los grupos de alumnos en riesgo escolar.
- ✓ Ser capaces de planear la educación de manera que la masificación informativa y bombardeo no forme alumnos sin sentido y este encuentre su propia identidad y autonomía mental.
- ✓ Alcanzar elevados niveles de rendimiento escolar en la gran mayoría de los estudiantes de arquitectura.
- ✓ En la planeación escolar institucional, se tiene que considerar la formación integral de los estudiantes, tomando en cuenta valores deseables y principios éticos para cada una de las profesiones.
- ✓ En este sentido, *aceptarse la figura del orientador educativo* y aprovechar la distribución de profesionistas en la Facultad para abrir un área de investigación pedagógica, o bien brindar el apoyo pedagógico necesario a las instancias adecuadas al desarrollo de estas tareas, con la finalidad de que el profesional de la pedagogía realice este tipo de trabajo y se lleguen a conocer las causas reales de los alumnos con bajo aprovechamiento y se concrete en acciones que eviten, en lo posible, la reprobación, el rezago, etcétera; así mismo, el trabajo que se desarrolle en otras áreas se le otorgue a través de asesorías pedagógicas, la lectura pedagógica correcta de la información que recuperan .
- ✓ La formación del profesional en pedagogía como profesionista capacitado para llevar a cabo cualquier actividad que el plan de estudios del colegio de pedagogía le ha brindado actividades tales como la de orientador educativo, asesor pedagógico o investigador educativo, entre otros.

- ☞ La investigación educativa como área de acción para contribuir al logro de los retos propuestos. Puede permitir abordar la complejidad educativa de arquitectura para conocer las necesidades reales y después armar estrategias de solución.
- ☞ La práctica profesional del pedagogo debe partir del entendido de una postura antro-po-humanista, que conlleva una filosofía de la existencia en sí, que le permita desarrollar sus actividades enfrentando los problemas del aprendizaje, las deficiencias de la planeación educativa, la baja calificación, el bajo aprovechamiento de los alumnos de la facultad y exclusivamente del grupo PADE bajo una planeación escolar.
- ☞ El trabajo que realice el profesional educativo con los estudiantes, tiene que responder a las necesidades individuales de cada uno de los alumnos con los que se trabaje, tomando en cuenta lo académico, lo social, familiar y muchas de las veces la situación vocacional.

Finalmente, concluyo diciendo que se desea que este trabajo sea en lo posible aporte para recurrir a la reflexión de la práctica profesional pedagógica, que contribuya en lo que se pueda a la configuración del ejercicio profesional pedagógico para rebasar una formación tradicional y desvinculada con la práctica y que contribuya también a que los alumnos de hoy en día, egresen mejor preparados.

BIBLIOHEMEROGRAFÍA

1. AGUIRRE CÁRDENAS, Jesús. *La docencia de la arquitectura en México*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 1984. 20 p.
2. ALVA MARTÍNEZ, Ernesto, editor. *Monografía sobre la Facultad de Arquitectura*. México: UNAM, 1990. 220 p. (Col. Cuadernos Arquitectura Docencia, nº 4-5)
3. ANDER-EGG, Ezequiel. *La planificación educativa; conceptos, método, estrategias*. Buenos-Aires: Magisterio del Río de la Plata, 1993. 90 p.
4. ARREDONDO GALVÁN, Víctor Martiniano. "Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios" en ZARZAR CHARUR, Carlos *Formación de profesores universitarios, análisis y evaluación de experiencias*. México: Nueva Imagen, 1987. p.13-17
5. AVANZINI, Guy. *El fracaso escolar*. Ma. Luisa Medrano traductor. Barcelona: Herder, 1979. 187 p. (Colección Biblioteca de Pedagogía, nº 10)
6. BARABTARLO, Anita y Margarita Theez. "La metodología participativa en la formación de profesores" en *Perfiles Educativos*. México: UNAM CISE, ene-jun nº27-28, 1985. pp. 72- 77
7. BELENGUER CALPE, Enrique et al. *Humanismo y educación; una historia de la pedagogía*. Barcelona: Cooperativa universitaria Sant. Jordi, 1998. 82 p.
8. BUNGE, Marlo. *La ciencia, su método y su filosofía*. 11ª. ed. Buenos Aires: Siglo Veinte/ Patria / Nueva Imagen, 1995. 99 p.
9. BRAVO MARTÍNEZ, Ma. Teresa et al. "El fracaso escolar; Análisis y perspectivas". en *Cuadernos del CESU*. México: UNAM CESU, nº 11. 1988. pp. 7-67
10. CASTANEDA, Carlos. *Las enseñanzas de don Juan*. México: FCE, 1986. 302 p.
11. _____. *Viaje a Ixtlán, las lecciones de don Juan*. Tr. de Juan Tovar. México: FCE, 1995. 351 p. (Colec. EE nº 143)
12. CORTÉS ROCHA, Xavier. *I informe de actividades en primer período agosto de 1990/1991*. México: UNAM. Facultad de Arquitectura, 1991. 40 p.
13. _____. *II informe de actividades en primer período*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura/ polymaster, 1992. 46 p.
14. _____. *III informe de actividades en primer período 1993*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura/ polymaster, 1993. 83 p.
15. _____. *I informe de actividades en segundo período 1994/1995*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura/ polymaster, 1995. 44 p.

16. _____. *Información Básica 1996*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 1995. 115 p.
17. _____. *Información básica 1993*, México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 1993. 83 p.
18. CHÁVEZ CAMPOS, Blanca y Lilia RAMOS PLASCENCIA. "La reprobación escolar" en *Cero en conducta. La educación en México hoy*. año 2, ene-feb. n° 7, 1987. pp. 47-52.
19. DUCOING, Patricia "Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México". en DUCOING, Patricia y Azucena RODRIGUEZ, Ousset, comps, *Formación de Profesionales de la Educación; Seminario Internacional sobre perspectivas en la Formación de Profesionales de la Educación*. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, 1990. pp. 307-321.
20. DURKHEIM, Emile. *Educación y Sociología*. Pról. de Talcott Parsons. Buenos Aires: Shapire, 1974. 197 p. (Col. Colofón. Sociología).
21. ECO, Umberto. *Cómo se hace una tesis; Técnicas y Procedimientos de Investigación, Estudio y Escritura*. 15ª. reimpr. México: Gedisa, 1992. 265 p. (Col. Libertad y Cambio, Serie Práctica)
22. ERICKSON, Frederick. *Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. Tr. de Gloria Vitale. Barcelona: Paidós Ibérica, 1989. 429 p.
23. MATERI, E. H. Lilla de y N. Ruth VALERR. *Administración escolar planeamiento institucional*. Buenos Aires: El Ateneo, 1993. 140 p.
24. FUENTE, Ramón de la. *El pensamiento vivo de Erich Fromm*. México: FCE/ Colegio Nacional, 1989. 101 p.
25. FROMM, Erich. *Sobre la desobediencia y otros ensayos*. Tr. de Eduardo Prieto. 15º reimpr. México: Pladós, 1993. 191 p. (Col. Electro Compañía, n° 45)
26. GARCÍA, Delia. *Desventaja social, fracaso escolar; Un desafío para la inteligencia. Estudio del funcionamiento mental para la orientación escolar*. Buenos Aires: Lumen humanitas, 1996. 195 p.
27. GUTIÉRREZ SAENZ, Raúl. *Introducción a la pedagogía existencial*. 3ª, ed. México: Esfinge, 1975, @ 1944. 165 p.
28. HIRSCH A., Ana. "Concepción de hombre, realidad y conocimiento, en Adam Schaff y algunas implicaciones educativas." en *Foro Universitario*, México: STUNAM vol. 2, n°37, diciembre 1983. pp.46-52.
- 29.- IBAÑEZ MARTÍN, José. *Hacia una formación humanista; Objetivos de la educación en la sociedad científico-técnica*. 3º ed. Barcelona: Grafesa, 1981. 150 p.
30. INCIARTE, ESTEBAN. *Antología Ortega y Gasset: Una educación para la vida*. México: El Caballito/ SEP, 1986. 159 p.

31. JAEGER, Werner. *Paideia: Los ideales de la cultura griega*. Tr. Joaquín Xirau. 1a reimpr. México: FCE, 1987. @ 119 p. (col. Paideia/ Olimpia)
32. JIMÉNEZ CORIA, Laureano. *Organización Escolar*. México: Fernández. 1996. 373 p. (Col. Ensayos Pedagógicos)
33. LAVELLE, Louis. *Introducción a la ontología*. Tr. de: José Gaos. 2ª. ed. México: FCE 1966, @1947. 135 p. (Colec. Breviarios , nº85.)
34. LEAL FERNÁNDEZ Felipe. *Informe de actividades 1997-2001*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 2001.
35. *Legislación Universitaria. Normas Fundamentales*. Título primero, Art. 3. México: Ciudad Universitaria, UNAM, 1992. 304 p.
36. PARSON, Talcott. "El salón de clase como sistema social: algunas de sus funciones dentro de la sociedad norteamericana." en *Antología de Sociología de la educación, 1º semestre*. Inédito. México: UNAM, Facultad de Filosofía y Letras. 1990. p. 434-445
37. PARRENOU, Philippe. *La construcción del éxito y del fracaso escolar: Hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar*. Tr. de Pablo Manzano. Buenos Aires: Paideia/Morata, 1990. 286 p. (Col. Pedagogía-Educación-Crítica).
38. POSTER, Cyril. *Dirección y gestión de centros educativos*. Tr. De Echearría Rivera. Madrid: Anaya, 1981. 189 p. (Col. Ciencias de la Educación)
39. *Plan de estudios de la Escuela Nacional de Arquitectura- Autogobierno*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 1976. 55 p.
40. _____. México: UNAM, Facultad de Arquitectura, 1992. 56 p.
41. *Plan de estudios de la Licenciatura en Pedagogía*. Facultad de Filosofía y letras, UNAM. México: 1994. 43 p.
42. *Plan de desarrollo: 1997-2001*. México: UNAM, Facultad de Arquitectura. Impresión Armosa. 23 p.
43. PUIGGRÓS, Adriana y Marcela Gómez. *Alternativas pedagógicas sujetos y prospectivas de la educación; memoria de un encuentro latinoamericano*. México: UNAM, 1992. 217 p.
44. PALLARÉS MOLÍNS, Enrique. *El fracaso escolar*. Bilbao: Mensajero, 1987. 194 p. (Col. Pedagogía)
45. PANSZA GONZÁLEZ, Margarita. *Sociedad- educación- didáctica*. México, Gernika, 1993. pp. 7-35

46. PIÑA OSORIO, Juan Manuel. *La vida cotidiana escolar de los académicos de las ciencias sociales (estudio de caso)*. México: Tesis (Doctorado en Pedagogía)UNAM. Facultad de Filosofía y Letras. División de Estudios Superiores, 1996. 345 p. .
47. RAMÍREZ DURÁN, Carmina. *Evaluación diagnóstica de estudiantes universitarios: análisis predictivo del aprovechamiento escolar*. Tesis de Licenciatura, Psicología, México: UNAM 1990. 91 p.
48. *Reglamento general del Programa de Alta Exigencia Académica PAEA*. México: UNAM, Rectoría, 1991. 20p.
49. SCHÜTZ, Alfred. *El problema de la realidad social*. Comp. Natanson Maurice. Buenos Aires: Amorrortu, 1974. 327 p.
50. SARTRE, Paul. *El existencialismo es un humanismo*. 12ª reimpr. México: Quinto Sol, 2001. 70 p.
51. *Síntesis de las actividades de la Coordinación de Apoyo a la Docencia* México, UNAM Facultad de Arquitectura. Archivo de la CAD 2001. 3p.
52. TINTO, Vincent. "El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento". Tr. de Carlos María de Allende. *En ANUIES. Cuadernos de planeación Universitaria* 3ª época, año 6, nº 2, 1992. 268 p.
53. N.A. KONSTANTINOV e.n. Medinski, M. F Shabaeva. *Historia de la pedagogía*. México, Asbe- Cartago letras 1983. 164 p.
54. ZEMELMAN MERINO, Hugo. "Epistemología y educación el espacio educativo" en *Revista Mexicana de Sociología UNAM*, México: Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, oct-dic., año 13, nº 4, 1991. pp. 71-74

Información obtenida de Internet:

http://serpiente.degesca.unam.mx/rectoria/hlm/.carrera_de_pedagogia/htm.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN