



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**



**LA CONSOLIDACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE  
FORMACIÓN DE PROFESORES DE LA ESCUELA NACIONAL  
PREPARATORIA**

**T E S I S**

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRO  
EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

**P R E S E N T A:**

**Ing. Francisco Vázquez Limas**

**Asesor:**

**Mtra. Rosa Aurora Padilla Magaña**

**Febrero 2009**



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.

## **DEDICATORIA**

A mis hijos: Maru, Lety, Irene, Francisco Javier y Alfonso.

A mis nietos.

En memoria de mi esposa Esperanza.

A la maestra Rosa Aurora Padilla Magaña por sus indicaciones y su paciencia que tuvo para asesorarme en mi tesis.

A La Universidad Nacional Autónoma de México y en especial a La Facultad de Filosofía y Letras por darme la oportunidad para terminar mi posgrado, por tal motivo siento una profunda y enorme emoción.

**Pablo Latapí-** En su carta a un maestro dice.

Creo que ser maestro, tiene como la luna su cara luminosa y su cara oscura. En la vida todo es así nada hay tan malo que no tenga algo de bueno y algo al revés. Lo importante es estar consciente de todo, luces y sombras, para que nada nos tome desprevenidos y sobre aviso no hay engaño. No abogo por una actitud estoica ante las bivalencias de la vida ni mucho menos por la resignación, más bien por una actitud realista que relativice lo negativo y valore sin fantasías lo positivo; creo que por allí va eso que denominan madurez.

El lado oscuro es tan inmenso como el mar, pero el maestro logrará llegar a la costa, así sea a través de un mar embravecido.

En el lado luminoso, dice Pablo Latapí, recuerdo cuando fui maestro, vienen a mi memoria tres cosas que me parecen hermosas y que hoy añoro.

La primera es la experiencia de “ver aprender”; suena curioso decirlo así pero no encuentro otra manera. Saborea el momento que las letras se convierten en palabras y éstas en pensamientos, es como un chispazo que estremece al niño y al adulto por igual; en ese momento el niño sonríe y su sonrisa es expresión de triunfo, goza del descubrimiento del juego ganado; en el adulto es emoción que le desconcierta, con probación de que “no era tan difícil” y la extraña sensación de descubrir que el pensamiento está escondido en garabatos del papel.

Ver aprender- al alumno-, presenciarlo, más como testigo que como actor, es la satisfacción fundamental de quien enseña. Lo malo está en que a veces nos concentramos tanto en enseñar, que acabamos contemplando como enseñamos en vez de disfrutar el milagro continuo de los que aprenden. Ver aprender es ver crecer y madurar a los niños y jóvenes, comprobar que adquieren capacidades que no tenían, hablan mejor, que juzgan por sí mismos y que van saliendo adelante.

Mi segundo recuerdo se liga a la formación del carácter de mis alumnos adolescentes. Siempre considero esto tan importante, más que el que aprendieran conocimientos.

Ser maestro es ser invitado a entrar al alma de un chico o una chica y ayudarlo a encontrarse, a afirmar paulatinamente su carácter, a descubrir sus emociones, quizá a superar sus temores y angustias. Para muchos alumnos el maestro o la maestra son los únicos apoyos con que cuentan.

El tercer recuerdo de esos años que hoy recuerdo con nostalgia, es que el contacto cotidiano con los alumnos me mantenía joven. Los alumnos te obligan a estar enterado de cuanto pasa, te bombardean con preguntas, te ponen en órbita, de todo tienes que saber, acaban enseñándote más que tu a ellos. Esto es bonito; ser maestro es seguir creciendo.

Creo que la profesión de maestro se aparenta con la paternidad y esta o es amor o no es nada.

Si tienes vocación, creo que tú también opinarás sin grandilocuencia ni idealizaciones, que la luna es, decididamente, luminosa y bella.

Latapí, Pablo, "Carta a un maestro". En Signo de los tiempos.  
Año 17, no.98 (mayo-junio, 2001), p.18

## ÍNDICE

INTRODUCCION	1
a) Antecedentes	1
b) Planteamiento del problema	3
c) Metodología	4
CAPITULO I. Contextualización. Sobre los fines de la formación universitaria	6
CAPITULO II. El docente de la Escuela Nacional Preparatoria	11
a) Profesionalización del trabajo docente	11
b) Objetivos de la formación docente	13
c) Perfil del docente	15
d) Tipo de docente	17
e) El rol del docente	22
f) El trabajo docente	24
g) Característica del trabajo escolar	29
h) El alumno como actor principal del proceso enseñanza-aprendizaje.	30
i) El problema de la evaluación del docente	32
CAPITULO III. Los programas de formación y actualización del docente de la Escuela Nacional Preparatoria.	34
a) Concepciones básicas de la formación de profesores	35
b) Programa de formación del docente del primer ingreso	37
c) Acerca de los programas de formación de profesores	38
d) Aspectos básicos de un programa de formación de profesores	40
CAPITULO IV. Aspectos básicos de un programa de formación docente	45
a) Conocimiento de planes y programas de estudio	45
b) Material de apoyo didáctico	46
c) Planeación de un examen como instrumento de evaluación	47
d) Otras formas posibles de evaluación	61
CAPITULO V. Remembranzas	72
a) Marco Histórico	72
b) Inquietudes	73

c) La Escuela Nacional Preparatoria y la huelga de 1929	74
d) Escuela Nacional Preparatoria Dirección General	79
e) Opciones Técnicas	80
f) Programas	80

CONCLUSIONES

BIBLIOGRAFÍA

## INTRODUCCION

### a) Antecedentes

Desde la fundación de la Real y Pontificia Universidad en la época Colonial hasta nuestros días, se ha hecho necesario contar con personal académico que domine tanto el conocimiento disciplinario de las diversas asignaturas como el conocimiento pedagógico.

En el año 1965 el Doctor Ignacio Chávez, Rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), puso en marcha el “Programa de Formación de Profesores de Nuevo Ingreso” en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), con base en el cual se formó a la primera generación de docentes con conocimientos pedagógicos generales y conocimientos didácticos específicos de su propia disciplina.

En el año de 1972, como consecuencia de las reuniones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) llevadas a cabo en la ciudad de Hermosillo (1971) y Toluca (1972), se puso en marcha el Programa Nacional de Formación de Profesores, aun cuando estos esfuerzos no se vieron reflejados en la política educativa. En este sentido, las instituciones hicieron algunos esfuerzos un tanto aislados y dispersos.

Consciente de esta situación, la Rectoría de la UNAM aprobó en marzo de 1985, el “Proyecto de Desarrollo del Personal Académico” que comprende 4 aspectos básicos:

- Fortalecer la carrera académica mediante la creación de plazas de profesores ordinarios de carrera.
- Fomentar la titulación de los profesores.
- Promover el establecimiento de cursos continuos de actualización.
- Iniciar un proceso de selección de profesores de nuevo ingreso.

El 6 de octubre de 1986, el Consejo Técnico de la ENP ratificó el Sistema de Desarrollo del Personal Académico (SIDEPA), el cual contiene dos grandes rubros. El primero corresponde a los aspirantes a ingresar al personal académico de la ENP; y el segundo a la superación académica, a través de cursos interanuales y asesorías pedagógicas impartidas al personal académico que ya labora en estas instituciones.

La selección de los aspirantes a la docencia se lleva a cabo tomando en cuenta los siguientes aspectos del SIDEPA:

- Presentar *currículum vitae*
- Historial académico con promedio mínimo de ocho.
- Aprobación de la prueba psicométrica a la que debe someterse el aspirante.
- Aprobar todas las diferentes fases del Programa de Formación de Profesores de Primer Ingreso a la ENP.

El proceso anterior se fundamenta en la necesidad de contar con nuevos profesores cuyas prácticas pedagógicas sean innovadoras y disten de los planteamientos escolásticos y dogmáticos de algunos maestros que aún se encuentran ejerciendo y de aquellos cuya tarea se fundamenta en la observación, la generalización y la inducción y cuyos extensos programas de estudio sólo les permite proporcionar al alumno conocimientos enciclopédicos.

La figura del catedrático, del viejo maestro universitario que simbolizaba la educación liberal y el cultivo desinteresado del saber, está en posibilidades de desaparecer de la escena universitaria. Así, la realidad universitaria actual se encuentra dominada por un actor antes inexistente: el académico profesional, pilar de la nueva idea de universidad.

## **b) Planteamiento del problema**

A raíz del crecimiento y expansión que las condiciones sociales han exigido a las Instituciones de Educación Media Superior y Superior, se han originado diversos movimientos académicos y administrativos al interior de la ENP, en los cuales los profesores se han visto involucrados. Uno de éstos es el referente a las asignaturas, ya que se abrieron nuevas plazas de tiempo completo y definitividades a obtener mediante la participación en un concurso de oposición. Esta situación ha propiciado que se liberen horas de clase en diferentes áreas del conocimiento y, por ende, se contraten nuevos profesores, además de los necesarios para cubrir a aquellos con licencia, permisos o jubilaciones.

Estos nuevos profesores se enfrentan a problemáticas e inquietudes en torno a la realidad escolar que se presenta, así como a la dinámica que se vive al interior de las ENP, razón por la cual una de sus principales preocupaciones es el cómo empezar a enseñar, aspecto característico de los docentes más jóvenes o que recién se inician en su práctica educativa.

Así, esta problemática que enfrentan los nuevos docentes se convierte en una necesidad que reclama atención, de tal manera que resulta indispensable que los programas de formación de profesores se institucionalicen para ayudar a estos actores a desarrollar su práctica con pleno conocimiento de la realidad que enfrentan y con las suficientes herramientas, tanto pedagógicas como disciplinarias. Asimismo, es necesario que en la implementación de estos programas participen académicos comprometidos con la educación y con amplia experiencia en el campo, ya que compartir estas últimas es uno de los aspectos fundamentales para el enriquecimiento de las prácticas pedagógicas de los profesores.

A partir de lo anterior cabe preguntarse, ¿Cuáles son las necesidades y características de los programas de formación de profesores que surgen en la ENP alrededor de los años 80's?

Por lo que el objeto de estudio de esta investigación será la revisión de las características de los primeros programas de formación docente en la ENP que surgen durante la década de los 80's.

### **c) Metodología**

Se trata de una investigación documental, cuya finalidad es mostrar un análisis de los propósitos y contenidos de los programas de Formación y Actualización de Docentes de la Escuela Nacional Preparatoria. Dicha investigación comprendió las siguientes fases:

- a) Recopilación de documentos básicos que permitan descubrir hechos
- b) Revisión y análisis de dichos documentos y de su contenido
- c) Interpretación de la información ofrecida en estos documentos y las necesidades de la tarea docente.

El trabajo que aquí se presenta, da cuenta de, ¿qué tanto los Programas de Formación de Profesores de la Escuela Nacional Preparatoria, responden a las necesidades reales de la docencia y al perfil docente de este tipo de instituciones?

Para esto hemos dividido el trabajo en cinco capítulos:

En el primer capítulo presenta una contextualización sobre los fines de la formación universitaria. En el segundo capítulo se abordan las características y necesidades del docente de la Escuela Nacional preparatoria. En el tercer capítulo describimos los programas de formación y actualización de la Escuela nacional preparatoria. En los capítulo cuarto analizamos los aspectos básicos que debería cubrir un programa de formación docente y finalmente en un quinto capítulo hacemos una remembranza de nuestra experiencia como docente de la Escuela Nacional Preparatoria.

El presente trabajo permitirá conocer los intentos que se han venido generando en materia de formación docente dentro de la ENP y las necesidades que aún faltan por resolver tomando en cuenta los avances tanto de disciplinarios como pedagógicos.

# CAPITULO I

## CONTEXTUALIZACION

### **Sobre los fines de la formación universitaria**

Desde finales de la década de los sesentas, a raíz del cambio demográfico y de la gran cantidad de población en edad de cursar la educación media superior y superior, se ha presentado una alta demanda de ingreso a estas instituciones, en las cuales los jóvenes buscan desarrollar competencias y adquirir conocimientos y herramientas indispensables para incorporarse con mayor preparación al mercado laboral. Así, es posible afirmar que asistimos, a la época de la masificación de la enseñanza media superior y superior, cuyas repercusiones no sólo se manifiestan a escala social, sino también al interior de las propias instituciones educativas.

El proceso de masificación es uno de los aspectos que ha influenciado en gran medida el movimiento de los profesores en estas instituciones, ya que demanda contar con un mayor número de profesionistas para impartir las asignaturas de los distintos niveles y campos del saber, situación que se refuerza al considerar que en los próximos seis años, aproximadamente el 60% de los profesores de la ENP podrá jubilarse. En este sentido, dada la necesidad de contratar docentes para responder a estas demandas, en la mayor parte de los casos se opta por reclutar profesionistas egresados de diferentes áreas del saber, que dominan los contenidos específicos de éstas, pero que no necesariamente cuentan con una preparación pedagógica que los acerque a la realidad de las aulas, del adolescente, de las problemáticas que se presentan en las clases y del conocimiento didáctico de su disciplina. En este primer acercamiento es posible observar que, de acuerdo con Ángel Pérez Gómez (1992), la formación de los docentes es considerada, desde una perspectiva académica, la cual:

...resalta el hecho de que la enseñanza es, en primer lugar un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad. El docente es concebido como un

especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculará estrechamente al dominio de dichas disciplinas cuyos contenidos debe transmitir. (Pérez Gómez, 1992: 400)

Frente a esta situación, en la ENP, constantemente se ponen en marcha cursos, talleres o seminarios que buscan ayudar al docente a adquirir y desarrollar el conocimiento pedagógico necesario para llevar a cabo su práctica educativa, ya sea bajo la modalidad de curso, taller o seminario al interior de las propias instituciones, o bien mediante la invitación a tomar cursos de pedagogía fuera de la ENP pero dentro de la misma UNAM.

Es importante considerar que dado el momento actual en el que nos desarrollamos, es indispensable destacar algunos planteamientos que es necesario retomar en el área educativa, entre los cuales es posible distinguir los siguientes:

- La educación es una de las áreas de desarrollo que necesita priorizarse dadas sus funciones sociales, ya que a través de ella se pretende formar ciudadanos que piensen, vivan y sientan el papel que les ha sido asignado en la sociedad y contribuyan así con el desarrollo integral de la nación. En este sentido, los sujetos y profesionistas que se forman en todas y cada una de las aulas de las instituciones educativas necesitan ser reconocidos como agentes de cambio social, seres que a la vez que producen, son capaces de crear y recrear la cultura.
- En la actualidad, el concepto de Universidad se ha transformado. En una época en la cual el conocimiento y la información se mueven aceleradamente, esta institución ya no puede ser concebida como un espacio en donde los profesores van a enseñar y los alumnos a aprender de los maestros, de los libros y en los laboratorios. La Universidad es una institución cuyo compromiso es social de tal manera que no sólo deben formarse cuadros profesionales, sino seres conscientes de su ser y hacer cotidiano y comprometidos con la transformación social. Un espacio en el cual el docente no es el poseedor absoluto del conocimiento sino, como ya lo consideraba

Freire, un actor que se forma a partir de su interacción con los estudiantes, estableciendo con ellos una práctica educativa dialéctica.

La escuela y la educación de hoy necesitan ser conscientes de que todo cambia y de que las prácticas establecidas fundamentadas en los principios metodológicos del pasado necesitan transformarse a la luz de las nuevas realidades que plantea y demanda el momento que vivimos.

La Universidad Nacional Autónoma de México es fruto de grandes esfuerzos históricos de la población mexicana, esfuerzo motivado por la esperanza de cumplir el proyecto histórico de una nación que busca fundar el porvenir de un México más justo y soberano, en principios y procesos como la libertad, la razón, la cultura y el derecho a la educación. En este sentido, se desea una Universidad de excelencia, académicamente consolidada, popular (no populista) y fundamentada en la idea de que la cultura no puede desarrollarse si no es en un ámbito de libertad.

Así, la libertad, manifestada a través de la autonomía de la que goza nuestra Universidad, se convierte en una piedra angular de la institución, presentándose en los principios tales como la libertad de cátedra que rige las prácticas áulicas, la investigación y la difusión. Sin ésta es imposible el desarrollo de una cultura construida y reconstruida en la crítica, en el dialogo y en el despliegue de la creatividad sin ataduras.

La UNAM nunca ha tenido como finalidad la formación de un hombre masa, del hombre despersonalizado, productor y homogeneizado como se pretende en la sociedad actual, ni ha considerado a sus alumnos como números. En contraste, ha aceptado en sus aulas a miles de estudiantes, todos ellos con características, personalidades y necesidades propias, que se desarrollan en un ambiente en el que converge el respeto, la tolerancia, el diálogo y en donde se fortalece el sentido de pertenencia y compromiso no sólo con la comunidad universitaria sino con el entorno social. Estos planteamientos contrastan con el nuevo proyecto de Universidad, en donde la mediocridad, el mínimo esfuerzo, la apatía y el desinterés se presentan como principios supremos.

La función social de la formación universitaria no debe ser olvidada, existen problemas que van más allá del campo estrictamente educativo, más allá del salón de clases, de aquí que la educación necesita centrarse en el análisis de las condiciones de vida de los hombres, de sus necesidades e intereses, así como en sus luchas concretas. No es la vida que gira alrededor de las ideas sino las ideas alrededor de la vida. Se trata de propiciar una enseñanza histórica, social, contextualizada y transformadora que implique el entendimiento de cultura como expresión de las contradicciones y luchas concretas de la sociedad.

A partir de lo anterior, es necesario considerar que la determinación de los fines de la educación no es una tarea que se realice al azar, sino que necesita responder a principios sociológicos que pueden ser analizados para propiciar en las autoridades educativas una toma de decisiones reflexiva en la cual se contemplen los aspectos económicos, históricos, técnicos, morales, intelectuales, etc.

Por otra parte, es necesario considerar que todos y cada uno de los sistemas, sean éstos sociales, políticos, culturales, etc., siempre manifestarán cierta resistencia al cambio, aun cuando la dinámica histórica se transforme. Sin embargo, lo que se encuentra en juego es el bienestar de la sociedad, de aquí que cuando alguno de estos sistemas falle sea necesario sustituirlo o encontrar formas para mejorarlo. Este es el caso de la educación en general y del bachillerato y educación superior en particular.

El primer paso para lograr lo anterior, reside en la formación y preparación de todos y cada uno de los docentes, en su compromiso con sus alumnos, con su país, con la educación y consigo mismos, ya que si logran mejorar su práctica será posible abatir los altos índices de reprobación y de deserción, así como aumentar el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Se trata de propiciar una práctica docente consciente del entorno y transformadora de las condiciones sociales, que permita formar sujetos con un pensamiento crítico, seres praxiológicos capaces de reinventar las relaciones y las dinámicas que cada vez se presentan más hostiles e inequitativas. Esta tarea docente necesita ser apoyada por las demás instancias sociales (como la familia), ya que de alguna u

otra manera todos somos partícipes de los procesos educativos, ya que éstos no son propios de la institución escolar, sino que se presentan y complementan en la realidad social (Eraut, 1973)

## **CAPITULO II**

### **EL DOCENTE EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

#### **a) Profesionalización del trabajo del docente**

Un proceso consustancial al proceso de masificación de la universidad es el desarrollo de la profesionalización del trabajo académico. La transformación más importante que experimenta la universidad moderna es la conformación de un mercado académico. A diferencia de la vieja universidad de masas moderna, asistimos a una universidad en donde el trabajo académico se desarrolla bajo la forma de una relación económico-salarial, en donde existe un nuevo tipo de profesional: un hombre que no necesariamente vive para la cultura o el conocimiento que le es pagado por la diversidad.

A partir del informe elaborado conjuntamente por el BIT y la UNESCO en 1966, se ha asumido que “la enseñanza debe de ser considerada como una profesión”. Así, al hablar de enseñanza se hace referencia a una forma de servicio público que necesita conocimientos especializados, adquiridos, aumentados y conservados gracias a una actitud intelectual rigurosa y constante. Asimismo, es necesario para la educación y el bienestar del alumno que el profesor asuma responsabilidades personales y colectivas (Robinson,1972), reconociendo que la población que atiende es heterogénea y que se determina por el número de alumnos, sus edades, el entorno social y, por ende, el contexto cultural, las motivaciones y las aspiraciones (Robinson, 1972).

Desde hace tiempo, algunos maestros han manifestado su interés en la profesionalización a través del aumento de horas, lo cual se observa en las solicitudes que algunas asociaciones han realizado con este fin, mismas que han sido atendidas por las autoridades universitarias, quienes ya tenían conocimiento de estas inquietudes. Así, al maestro de tiempo completo se le contrataría con 40 horas

(como ahora sucede), de las cuales 18 serían de clase y las 22 restantes de apoyo académico.

Por lo general, estos profesores son egresados de la misma institución, y se han formado bajo los influjos de diferentes tipos de enseñanza, siendo las principales las de corte tradicional y las de corte crítico. Sin embargo, cuando ingresan a las aulas, éstos visualizan la docencia desde un punto de vista académico (Pérez Gómez, 1992) y dan por hecho que con los conocimientos disciplinarios aprendidos a lo largo de su carrera profesional, podrán desarrollar eficazmente su práctica, sin importar si carecen de una formación pedagógica. Esta idea es posible observarla también en el imaginario social en torno al profesor de educación media superior, en donde se considera que para enseñar basta con tener un amplio dominio de la disciplina, sin considerar aspectos como la vocación, el conocimiento del alumno y la didáctica, entre otros aspectos inherentes a la tarea de enseñar.

Cuando estos profesores pasan a formar parte del personal académico, de acuerdo con la legislación de la ENP, se considera que con los documentos requeridos, el curso de formación de profesores, los años de interinato, el buen desarrollo en el ámbito académico y la puntualidad en las clases, el docente puede iniciar su profesionalización, optando mediante un examen de oposición por la definitividad en su materia.

Paralelamente en su profesionalización como docente, la legislación universitaria da la oportunidad a cualquier maestro que cumpla con los requisitos marcados, a ocupar puestos de representación sindical o puestos directivos, los cuales le darán al docente la oportunidad de conocer más de cerca su trabajo. Para ocupar estas nuevas designaciones, es necesario que el profesor posea las dotes que se mencionan más adelante: que tenga un sentido crítico, imaginación creadora, capacidad de análisis y toma de decisiones, así como aptitudes para sistematizar, planificar, organizar, integrar y medir resultados.

Aun cuando el candidato para un cargo esté bien seleccionado, siempre existirá un periodo de adaptación a su nuevo puesto, a las condiciones que lo rodean y a las actividades que implica. Este problema suele presentarse en épocas difíciles para la Universidad, en las cuales se necesita la presencia de funcionarios adecuadamente

capacitados en los puestos claves de la ENP en particular, y de la máxima casa de estudios en general, con el fin de alcanzar plenamente los objetivos planteados para éstas.

El mundo actual no solo reclama hombres objetivos independientes y tolerantes; exige espíritus apáticos que se dividen con indiferencia y desdén de las dificultades con que se debate la humanidad. Así, el trabajo del educador se convierte en una empresa difícil y a la vez en un reto necesario de asumir (Torres, 1985: 173)

## **b) Objetivos de la formación docente**

Objetivos generales.

El nivel académico de toda institución educativa, se fundamenta principalmente en la calidad de su personal docente, ya que un profesor con deficiencias en los conocimientos que imparte o en los aspectos didácticos de su disciplina, no logra preparar adecuadamente a sus alumnos. En este sentido, es de vital importancia no sólo una selección adecuada de los profesores, sino también el desarrollo de programas de formación para estos actores.

Lo anterior se refuerza si se considera, por una parte, que en poco tiempo la planta docente actual estará en edad de jubilarse y, por otra, la existencia de plazas vacantes generadas por la promoción de más de 500 profesores a categorías de tiempo completo. Estas situaciones reclaman la urgente necesidad de establecer un programa de formación que permita a los maestros de nuevo ingreso tener una que les permita:

- Compenetrarse con la institución en donde ejercerán (ENP).
- Llevar a la practica las distintas alternativas del proceso enseñanza–aprendizaje en la disciplina que impartirá.

Objetivos terminales

- Contar con un número suficiente de profesores con una sólida preparación disciplinaria y pedagógica, cuya tarea y compromiso con la institución coadyuven al fortalecimiento académico de la Escuela Nacional Preparatoria.
- Que los profesores dominen y se mantengan actualizados en la asignatura que imparten, así como en las investigaciones en torno al proceso enseñanza-aprendizaje, así como en los recursos didácticos para su mejor abordaje.
- Que el docente tenga facilidad de abordar integralmente los conocimientos ante situaciones diversas.

#### Objetivos colaterales

El maestro es concebido como un guía en el proceso enseñanza-aprendizaje cuya función es propiciar en el alumno:

- El ejercicio de la memoria (no un alumno memorista)
- El desarrollo de un pensamiento crítico.
- Situaciones que le exijan un nivel de razonamiento superior.
- El ejercicio de la capacidad de abstracción.
- El desarrollo las habilidades de lectura y redacción.
- Confianza en si mismo, en el profesor y en la institución.
- Métodos de estudio.
- Manejo adecuado de las Matemáticas.
- Interés por aprender.
- Una concepción de la realidad como un todo y no en forma fragmentada
- El desarrollo de la capacidad de análisis, de reflexión, de búsqueda e investigación.
- El desarrollo de la capacidad de saber qué leer y cómo leer (interpretar lo que lee) a la luz de la teoría.
- Formarse un criterio analítico, crítico y autocrítico con respecto a la utilización de la información y de aquella que es producida por el propio investigador.
- Saber razonar científicamente.

Por otra parte, es posible enunciar algunas características deseables del profesor:

- Escribir acerca de la realidad; investigando tan clara y críticamente como lo necesita el lector común (alumno).
- Deberá ubicar con precisión el problema que estudia en el contexto de la teoría de la disciplina.
- Comprender y conocer los métodos útiles para explicar la realidad que se estudia.
- Deberá saber seleccionar el método adecuado para determinar con certeza las causas y el origen de las categorías y problemas de estudio.

### **c) Perfil del docente**

El perfil del docente no sólo debe apoyarse en los conocimientos de la materia que va a impartir, sino también en otras cuestiones, como son la pedagogía en general y la didáctica en particular, así como, en sus valores y el impacto que causa como persona.

Desde el punto de vista de la asignatura que se imparte, es necesario que el profesor tome en cuenta el nivel en donde desarrolla su tarea y el qué y el cómo lo hace. Asimismo es indispensable que considere que el alumno preparatorio se forma a partir de su participación en asignaturas humanísticas, científicas, artísticas y deportivas; que se desarrollan en un medio de libertad y responsabilidad.

Si nos acercamos a los alumnos ya egresados de distintas carreras y se les cuestiona sobre cómo les gustaría que fuera un profesor, encontraremos en sus respuestas suficiente información para conformarnos una idea de perfil del docente. Entre los aspectos que resaltan es posible identificar los siguientes:

- Puntualidad. Les hubiera gustado que el docente fuera puntual, principalmente, aquellos que imparten su clase en la primera hora, ya que, algunos alumnos llegan sin desayunar y otros sin comer.

- Disciplina. Que el docente mantenga la disciplina dentro del aula y pueda controlar tanto sus emociones negativas como las de sus alumnos. Una mente que sabe dominar sus emociones influye en la conducta del grupo, para que éste domine sus emociones negativas a favor de la atención. La palabra indiferente, que no implica emoción, no influye en el del alumno.
- Imaginativo. Mediante la ayuda de la facultad imaginativa el hombre ha descubierto y dominado con más fuerza la naturaleza, ya que se ha dicho que la imaginación es el taller donde se plasman todos los planes creados por el hombre. Asimismo, con la facultad imaginativa es posible dar forma, perfil y acción a los deseos.
- Utilizar la dinámica de grupos, ya que ésta conlleva al desarrollo de una enseñanza activa, en donde el profesor se convierte en un guía cuya función es propiciar que el alumno participe activamente y no sea sólo un receptor de información.
- Mantiene la armonía en el grupo, creando un ambiente armónico para el desarrollo del aprendizaje.
- Estimula al alumno. La mente humana responde a estímulos y el conocimiento de éstos por parte del docente, permite que las facultades de los estudiantes puedan ser entusiasmadas y desarrolladas.
- Amor a su clase, lo que implica que la prepare e imparta con gusto, demostrando su compromiso con la institución.
- Respeto a las autoridades, a sus compañeras y compañeros docentes, así como a los alumnos y a los administrativos.
- Justo en su evaluaciones y preciso en sus decisiones. El docente que se deja llevar por sus pasiones, que no es justo y educado con sus alumnos, es mal visto por éstos.
- Ser creativo en su enseñanza y pueda propiciar en las aulas de clase situaciones novedosas.
- Exactitud en los programas y no enseñar menos de lo que corresponde.
- El docente como líder, el cual tiene las características siguientes:
  - Valor inquebrantable. Ningún alumno desea tener un líder falto de confianza en sí mismo y de coraje.

- Autocontrol. El docente que es incapaz de dominarse a sí mismo nunca podrá controlar a los demás.
- Personalidad agradable, simpatía, comprensión, dominio del detalle, disposición de asumir toda responsabilidad, cooperación.

#### **d) Tipos de docente**

De acuerdo con Ángel Pérez Gómez (1992), existen diversas tendencias en torno a la formación de profesores, las cuales permean la práctica educativa, ya que en éstas subyacen conceptos específicos sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como una idea sobre las funciones y el rol del profesor en el proceso educativo. Las tendencias que identifica Pérez Gómez son las siguientes:

##### **1. Perspectiva académica.**

De acuerdo con Pérez Gómez, en esta perspectiva de formación de profesores, se privilegia la adquisición de conocimientos disciplinarios. En este sentido, el autor establece:

... la enseñanza es, en primer lugar, un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad. El docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculará estrechamente al dominio de dichas disciplinas cuyo contenido debe transmitir. (Pérez Gómez, 1992: 400)

Desde esta perspectiva es posible observar que aun cuando el docente se concibe como un especialista en una determinada área del conocimiento, el saber didáctico queda relegado a segundo término y se construye, en gran medida, a partir de la intuición y experiencia que se adquiere con el tiempo.

La idea del profesor como poseedor del saber, no sólo ha tenido amplia presencia en los planes de formación de docentes, sino que su influencia se extiende al imaginario social, en donde se considera que para ser un buen maestro basta con dominar un contenido. Con esta idea, se dejan de lado aspectos indispensables para el desarrollo de la docencia, tales como la vocación, el conocimiento del estudiante, de los recursos y materiales de apoyo, así como los procesos cognoscitivos que se ponen en juego al momento de aprender.

## 2. Perspectiva Técnica

La perspectiva técnica es uno de los enfoques más criticados y, al mismo tiempo, más presentes tanto en los programas de formación docente como en las propias prácticas áulicas. El autor establece que esta orientación:

... se propone otorgar a la enseñanza el *status* y el rigor de los que carecía la práctica tradicional; mediante la consideración de la misma como una ciencia aplicada a imagen y semejanza de otros ámbitos de intervención tecnológica, superando el estadio medieval e la actividad artesanal. La calidad de la enseñanza dentro de este enfoque se manifiesta en la calidad de los productos y en la eficacia y economía de su consecución. El profesor/a es un técnico que domina las aplicaciones del conocimiento científico producido por otros y convertido en reglas de actuación [...] La metáfora del profesor/a como técnico hunde sus raíces en la concepción tecnológica de toda actividad profesional, práctica, que pretenda ser eficaz y rigurosa. (Pérez Gómez, 1992: 402)

Como puede observarse, esta perspectiva de formación tiene su fundamento en la corriente filosófica del positivismo, que concibe a la enseñanza como una ciencia aplicada, cuyos principios deben ser aplicados en el aula. Bajo la perspectiva positivista, estos principios son concebidos como leyes universales y aplicables en cualquier situación, pues ya han sido sujetos a experimentación.

Con base en el planteamiento anterior, las principales críticas que pueden realizarse a estas posturas es que no se considera el papel creativo y transformador de los

profesores, así como el contexto en que el acto educativo tiene lugar, el cual se permea por referentes ideológicos, sociales, culturales y económicos. Así, en el proceso educativo no existen las certezas ni técnicas totalmente aplicables, pues la realidad se presenta como dinámica y cambiante de los sujetos y el entorno en que se desarrolla.

### **3. Perspectiva Práctica**

Como su nombre lo indica, dentro de esta perspectiva la formación del profesor se centra en la práctica, es decir, al interior de las aulas y en el ejercicio de la profesión. En este sentido, Pérez Gómez señala:

La formación del profesor/a se basará prioritariamente en el aprendizaje de la práctica, para la práctica y a partir de la práctica. La orientación práctica confía en el aprendizaje a través de la experiencia con docentes experimentados, como el procedimiento más eficaz y fundamental en la formación del profesorado y en la adquisición de la sabiduría que requiere la intervención creativa y adaptada de las circunstancias singulares y cambiantes del aula. (Pérez Gómez, 1992: 410)

A partir del planteamiento anterior, es evidente que esta perspectiva es una de las más presentes en la formación de profesores, pues aun cuando en los programas de formación no se vea del todo reflejada, una gran cantidad de docentes de ha formado al interior de la propia aula, sin tener ninguna formación didáctica y pedagógica, guiándose así por el sentido común, o bien, por la forma en que sus profesores les enseñaban.

Dentro de esta orientación, Pérez Gómez distingue el enfoque de “reflexión en la práctica”, en el cual, como su nombre lo indica, implica que el profesor analice su

quehacer profesional con la finalidad de detectar aciertos, errores y obstáculos a considerar para encontrar formas de mejorar su desempeño.

Un planteamiento fundamental que es necesario rescatar de este enfoque es, precisamente, el análisis de la práctica educativa como un medio de formación y mejoramiento docente.

#### **4. Perspectiva Reflexión en la Práctica para la Reconstrucción Social.**

La perspectiva de reflexión en la práctica para la reconstrucción social, asume al profesor como un agente reflexivo cuya función no es sólo la de transmitir y propiciar la construcción de conocimientos, sino también la de vincular su práctica con el entorno social, de tal manera que a través de la formación de sus estudiantes, posibilite la construcción de sociedades más justas e igualitarias. En este sentido el autor señala:

El profesor/a es considerado un profesional autónomo que reflexiona críticamente sobre la práctica cotidiana para comprender tanto las características específicas de los procesos de enseñanza-aprendizaje, como del contexto en que la enseñanza tiene lugar, de modo que su actuación reflexiva facilite el desarrollo autónomo y emancipador de quienes participan en el proceso educativo. (Pérez Gómez, 1992: 422)

En esta orientación es posible observar que el proceso educativo se concibe como una práctica social en la que todos y cada uno de los actores se compromete con los demás y con el entorno, promoviendo la formación de seres praxiológicos y conscientes de su ser y hacer en la sociedad. Dada la situación que actualmente vivimos, es imprescindible recuperar estos planteamientos, ya que sólo con una educación que propicie la formación de sujetos activos es posible transformar el entorno en que nos desarrollamos.

En cada una de las posturas señaladas, es posible observar que el papel de la didáctica varía, siendo posible encontrar en la práctica educativa por lo menos tres: la tradicional, la tecnicista y la crítica.

La tradicional se refiere a la didáctica asentada en la transformación cultural, concibiendo al alumno como un ser receptivo y pasivo. La didáctica es entendida como un conjunto de reglas y preceptos bien consolidados.

La tecnicista acentúa al carácter práctico-técnico de la enseñanza, inspirado en una concepción de sociedad asentada en la productividad, en la eficiencia y en el rendimiento. Este enfoque introdujo en la enseñanza la psicología conductista y la teoría programada; los medios educativos son automatizados.

En el enfoque crítico se definen la preponderancia de las condiciones socio-políticas en el tratamiento de las cuestiones pedagógicas, privilegiando los comportamientos sociales encaminados hacia la formación de seres con participación política y crítica de las relaciones sociales vividas en lo cotidiano. Así, la enseñanza se convierte en un instrumento de humanización.

A partir del análisis de las diferentes posturas, es posible afirmar que la docencia es una tarea compleja, en la que el profesor el profesor refleja gran parte de su personalidad y asume una postura a partir de la cual transmite y recrea el conocimiento. Esta postura no sólo se permea por la formación de cada profesor, sino también por cuestiones de carácter institucional (objetivos, visión educativa, planes y programas de estudio)

El proceso de recreación del conocimiento se realiza a partir de la interacción cotidiana entre docente y estudiantes, en un ambiente en el cual el diálogo en condiciones de respeto, igualdad y tolerancia, es privilegiado como medio de aprendizaje. En este sentido, la actividad docente también exige una actitud de probidad intelectual y, sobre todo, de aprecio y respeto a los estudiantes. Así, el docente, no sólo ha de transmitir conocimientos, sino promover en sus alumnos valores e ideales indispensables para la vida diaria en una sociedad democrática.

## e) El rol del docente

Existe una distancia muy grande entre el rol asignado a un maestro, el rol asumido y el rol deseado, basta con considerar que cualquier profesor es un agente de cambio, ya que el verdadero mérito es aquel que el docente alcanza por su voluntad, por su esfuerzo y por su constancia.

Ser profesor no es sólo una forma de ganarse la vida; es una práctica que reclama, de quien la ejerce, un deber y compromiso no sólo con los alumnos, sino con la sociedad en su conjunto. Ser profesor es una actividad noble, demandante y a la vez gratificante, ya que significa poder llevar a cabo una misión como ser humano.

Una clase, en efecto, es una pequeña sociedad, de tal manera que es necesario que se procure no conducirla como una aglomeración de sujetos independientes unos de los otros. Las clases son espacios en donde pueden producirse distintos fenómenos de contagio, tales como la desmoralización colectiva, la motivación mutua y de efervescencia saludable.

Educar es inculcar en el estudiante valores sociales, intelectuales y morales, al mismo tiempo es una tarea que nos lleva a plantear cuestiones de diversa índole, tales como:

- ◆ ¿Qué es ser profesor?
- ◆ ¿Cómo debe ser un profesor?
- ◆ ¿Por qué ser profesor?

Y algunos docentes caen en el escepticismo preguntándose:

- ◆ ¿A quién educamos?
- ◆ ¿Para qué educamos?
- ◆ ¿Cuál es el costo político de los marginados de la cuestión educativa?

Que el pensamiento es libre parece un hecho evidente, cada hombre puede pensar lo que desea sin otros límites que su imaginación y su fantasía. Este pensamiento necesita ser expresado de alguna manera, ya que el hombre no elabora sus ideas para guardarlas en el secreto de su intimidad.

## **f) El trabajo del docente**

El trabajo de docente en la educación media superior es singular, es decir, es distinto de cualquier otro, dado que su función es preparar íntegramente a los estudiantes para la vida universitaria.

Ser docente requiere de un sostenido esfuerzo físico e intelectual. La función del profesor no es sólo poner en juego sus saberes disciplinarios para responder a las preguntas de un grupo de alumnos inquietos, sino también establecer constantes relaciones con otros agentes, tales como empleados administrativos, las autoridades, otros docentes, etc.

En todas y cada una de las clases se presentan buenos y malos momentos, instantes de polémica y de silencio, exposiciones e interrogantes, situaciones divertidas y aburridas; es posible que en algunas ocasiones nos sintamos satisfechos y en otras insatisfechos y hasta es posible que no todos concordemos en nuestros recuentos.

Plantearse la problemática de rol del docente lleva al cuestionamiento de los contenidos, de los modos de enseñar y aprender, de la utilidad y sentido de saberes en general y de la actividad educativa en particular, así como las relaciones entre docentes, y las que median entre escuela y sociedad.

Modificar las formas de apropiación de los recursos metódicos supone la necesidad de repensar el rol, reflexionar, analizar, investigar la condición docente, los modos en que la práctica escolar se produce y opera en la realidad, los procesos y actores que involucra, las formas de participar y la amplia gama de procesos que genera.

¿En qué se basa y en qué consiste la actuación del profesor en el proceso educativo? ¿Cuál es la naturaleza del trabajo docente en tanto práctica

transformadora? ¿Cómo se articulan, por un lado, su carácter específico en tanto actividad teórico didáctica y, por otro, su multiplicidad en tanto que está determinada e inmersa en condiciones económicas, socioculturales e históricas? ¿Qué elementos metodológicos ayudarían al profesor a situar el trabajo docente en la pista de los movimientos concretos de la práctica social tendientes a la transformación de la sociedad? En fin, ¿Qué sería una práctica didáctica contextualizada social e históricamente?

El trabajo docente consiste en una actividad mediadora en lo individual y lo social, entre el alumno y la cultura, entre el alumno y las materias de estudio, de aquí que el profesor es un portador del conocimiento organizado, de los recursos metodológicos y proveedor de las condiciones objetivas de la actividad.

El trabajo del docente apunta a la modificación del ser humano, de aquello que es susceptible a la educación, teniendo en cuenta que la actividad humana es en esencia transformadora, a partir de relaciones económicas e históricas. En este sentido, concibe al alumno como un ser educable, un sujeto activo del propio conocimiento, pero también como un ser social, históricamente determinado, un individuo concreto (síntesis de múltiples determinaciones), introduciéndolo en el movimiento colectivo de emancipación humana.

Se hace necesario que el docente aprenda a abarcar todos los aspectos, ligaciones y mediaciones inherentes a la acción pedagógica, tomarlo en su desarrollo y en sus contradicciones con la finalidad de introducir en su trabajo la dimensión de la práctica histórico-social. Así, los profesores deben de buscar establecer una mayor comunicación con sus alumnos en donde la curiosidad y la necesidad de un intercambio sean aspectos más importantes que la simple transmisión del conocimiento. Como mencionara el maestro Roberto Moreno de los Arcos, al maestro le toca la ímproba tarea de facilitar e incluso forzar a aprender a sus alumnos, la de ayudar a los estudiantes a encontrar su verdadera identidad.

La autoridad moral es una de las cualidades fundamentales del educador y sólo tiene valor si el castigo es reconocido como justo sobre aquel mismo que lo sufre. En este sentido, es preciso que el educador crea, no en sí mismo, ni en las

cualidades superiores de su inteligencia o de su corazón, sino en la grandeza de su tarea. En una autoridad que proviene de una fuente tan personal, no puede haber ni orgullo ni vanidad ni pedantería, ya que está hecha del respeto que tiene de sus funciones. Ese respeto pasa directamente por el canal de la palabra, del gesto hacia el adolescente.

En la mayor parte de las veces, se ha opuesto la libertad a la autoridad, como si esos dos factores de la educación se contradijeran y se limitaran uno al otro. Pero dicha oposición es ficticia, pues en realidad ambos términos se implican: la libertad es hija de la autoridad bien entendida. Según Locke la libertad consiste en que seamos capaces de actuar a consecuencia de nuestra elección.

Así, el profesor no debe de renunciar a ejercer la autoridad racional que le da su propio conocimiento y la congruencia entre sus ideas y sus acciones. Ha de exigir al alumno cumplimiento, responsabilidad, honestidad, dedicación y esfuerzo cotidiano, por ser el primero que orienta su propia actividad de acuerdo con estos principios. La autoridad del profesor debe de sustentarse en primer término, en el reconocimiento que el alumno hace de la calidad y personalidad del propio maestro. En cualquier tarea educativa que se encomiende al profesor, es necesario, emplearse a fondo, hasta el límite de nuestras capacidades y poniendo en juego todos nuestros conocimientos, habilidades y experiencias; ofreciendo apoyo a los alumnos que demuestren capacidad, y contribuir a evitar los fracasos escolares como fenómeno de injusticia y desperdicio de recursos humanos de gran valor para nuestro país.

La importancia de estos momentos es redefinir el papel del docente, el cual deberá tener una aproximación en las teorías y prácticas educativas las cuales abarcan campos como: el currículo, la didáctica, la evaluación, la planeación educativa, etc.

Porque un trabajo eficaz dentro de la aula requerirá como mínimo: conocimiento de los procesos psicológicos subyacentes en el aprendizaje, que abarcan procesos cognoscitivos, afectividad, aspectos de la forma en la cual se transmite la materia; dominio de los contenidos de las materias y su metodología de transmisión–asimilación; selección de contenidos representativos del saber cultural y científico en termino de su valor formativo, significado y utilidad para la intervención de la

practica social. Así como también saber manejar grupos numerosos y formas de comunicación.

Modificar las formas de apropiarse de los recursos metódicos supone la necesidad de repensar el rol docente, de reflexionar e investigar la condición, los modos en que la practica escolar se produce y opera en la realidad, los procesos y actores que involucra, así como las formas de participación que genera.

La docencia, problema esencial de la relación con los otros, es una actividad poco sencilla que a menudo se improvisa. La forma de transmitir los conocimientos no debe ser jerárquica, ni clasista, ni autoritaria. Así, la apropiación de las definiciones, entendidas éstas como la explicación de un término, como el despliegue del alcance de una palabra en un determinado contexto, es un paso necesario para abrir una alternativa contra el mal uso de la retórica.

El docente se debe cuidar de la verborrea, que consiste en la sobreabundancia de palabras, en el uso de recursos meramente sonoros, de frases hechas y de expresiones altisonantes. Son verborreicos aquellos docentes que convierten la relación con otros en un exhibicionismo verbal, a menudo deslumbrante, que aun cuando puede causar fascinación, en éste se entrega la propia voluntad y la capacidad de raciocinio.

El verbalismo constituye el uso de la palabra como sustituto de las experiencias, el cual suele ser tedioso y totalmente aburrido; dentro del proceso enseñanza–aprendizaje se manifiesta como “digo esto y me responden aquello, digo aquello y me respondes esto”. Así, el verbalismo suele producir una falsa ilusión de participación.

Por otra parte, el teoricismo implica utilizar la palabra de forma inaccesible, vacía y descontextualizada, cuya aplicación en la realidad y en la actuación de los sujetos es limitada. Así, el teoricismo es un recurso maravilloso para no hacer nada. El teorcionista es un soñador que sueña palabras. A fuerza de dormir al margen de la realidad, termina por considerar sueño a la vida. Se vuelve tan radical que acaba

por combatir todo proyecto destinado a transitar el duro camino situado al otro lado de los sueños.

El maestro habrá de buscar una y otra vez qué método se adapta mejor a su personalidad como mentor; ya que los alumnos traerán consigo el lenguaje que han usado sus anteriores maestros, es decir, consideran traer bases firmes para abordar cuestiones más difíciles.

Así, se necesita un docente consciente de su ser y hacer, cuya práctica pedagógica se guía por principios como el respeto, la comunicación, la aplicación del conocimiento a la vida diaria y el compromiso con sus alumnos, ya que desde su fundación, la ENP ha sido un centro de primordial importancia en la cultura mexicana, cuya relevancia y prestigio le ha sido otorgado, en gran medida, por su profesorado. La galería de nuestros maestros e investigadores coincide, en buena parte, con los hombres que han hecho la ciencia, la tecnología, las humanidades y las artes en el México antiguo y en el contemporáneo. Creadores de cosas nuevas y forjadores esenciales del porvenir. Forjadores de hombres, nuestros profesores han convertido a la Escuela Nacional Preparatoria en uno de los centros de cultura que ejerce su influencia creadora en los distintos ámbitos sociales.

#### **g) Características del trabajo escolar**

Algunos requisitos indispensables para el trabajo eficaz del docente serían:

- El conocimiento de los procesos psicológicos que influyen en el aprendizaje, tales como: la motivación y los procesos cognitivos, entre otros.
- Dominio del contenidos de las diferentes asignaturas, así como del método para presentarlos a los estudiantes
- Selección de contenidos representativos del saber cultural y científico, en términos de valor formativo, significado y utilidad para la intervención en la práctica social.
- Saber manejar grupos numerosos y formas de comunicación.

- Ser consciente de la historicidad del conocimiento, en el sentido de que los saberes acumulados y los aspectos del trabajo escolar (contenidos Programáticos, los conceptos, los métodos) son producidos históricamente.
- El trabajo docente consiste en una actividad mediadora en lo individual y lo social, entre el alumno y las materias de estudio.
- Profesor es el portador de un conocimiento que se resignifica a la luz de la interacción con los estudiantes, es el organizador de recursos y proveedor de las condiciones objetivas de la actividad docente.
- La finalidad de la práctica docente es formar estudiantes no sólo en lo que corresponde a conocimientos, sino en valores sociales, intelectuales y morales, alumnos comprometidos con su entorno y conscientes del papel que juegan en la sociedad actual.

#### **h) El alumno como actor principal del proceso Enseñanza-Aprendizaje**

El hombre es, en esencia, un actor transformador del medio que lo rodea y que al mismo tiempo lo transforma, de aquí que es necesario que éste desarrolle todas y cada una de sus virtudes para desempeñe un papel útil dentro de la sociedad a la que pertenece. Así, la función de la tarea educativa no es sólo transmitir conocimientos, sino promover el desarrollo integral del ser humano. Este planteamiento coincide con el de Helvetius, quien establecía que los hombres y mujeres nacen todos iguales en espíritu, pero sólo el proceso educacional es capaz desarrollar las virtudes que los harían diferentes, virtudes que ennoblecerían a la raza humana.

Crear en la juventud es ver en ésta una materia prima, ver en ellos la generación de mañana, una generación mejor que la nuestra, con muchas virtudes y mucho menos defectos. Por consiguiente, de ellos se espera mucho más que su incorporación y alienación al sistema ya establecido, se espera que sean agentes capaces de transformarlo y enriquecerlo con una participación conciente y comprometida. Éste debe ser uno de los objetivos de la tarea educativa.

En este sentido, a los alumnos se les debe de enseñar como estudiar y como aprender, ya que estudian de acuerdo con su intuición o bien como otros lo hacen. Como ya lo establecía la UNESCO, es necesario: aprende a ser, aprende a hacer y aprende a aprender. No se enseña por enseñar; trata de formar a los alumnos en una autonomía que los acompañe a lo largo de toda su vida.

Las deficiencias de los estudiantes en la manera de acercarse a los conocimientos, de aprenderlos y así mirarlos, repercuten en su rendimiento escolar; dichas deficiencias no aluden a la capacidad o nivel intelectual de los alumnos, sino a las estrategias cognoscitivas que se ponen en juego para el aprendizaje se realice.

El desarrollo de estrategias cognoscitivas se puede intentar mediante prácticas dirigidas a: a) cómo generar gran cantidad de ideas b) cómo evaluar la importancia de las ideas en cuanto a los hechos c) cómo observar el problema desde diversos ángulos d) cómo formular interrogantes importantes y e) cómo esclarecer puntos básicos del problema.

El alumno se presenta en la situación de aprendizaje en una doble condición: no sabe aquello que necesita aprender, pero al mismo tiempo no es un desconocedor absoluto. En este sentido, la tarea del docente tiene como punto de partida el saber previo del alumno, el cual es indispensable conocer para elaborar el plan de acción. Lo anterior implica que el proceso de aprendizaje tiene que aproximarse a las motivaciones del alumno y ser significativo, pero a la vez debe estar centrado en el ejercicio intelectual, en el esfuerzo de comprensión y el uso de procedimiento lógicos.

En nuestro país, ser estudiante universitario constituye un privilegio, pues quien lo es se integra a un sector favorecido en relación a la mayoría de una población con enormes carencias en materia de educación. En este sentido, es necesario insistir en el derecho que tiene todo alumno a recibir la mejor preparación posible, derecho que compromete a todos los sectores que integran la universidad. Estamos obligados a llevar a cabo el mayor esfuerzo, tanto personal como institucional, para garantizarlo, para establecer las condiciones que hagan posible el ejercicio.

En muchas ocasiones el alumno tiene que enfrentarse a programas sobreabundantes en contenidos: imposibles de desarrollar en un periodo colectivo; desarticulados en relación con los avances científicos; carentes de intereses para el alumno; sin utilidad práctica de los contenidos que se propone, sin relación entre los antecedentes y los consecuentes que lo integran. Modificar esta situación es, sin duda, una tarea pendiente que reclama el esfuerzo de todos y cada uno de los actores inmersos en el proceso educativo.

El alumno debe en cuenta que estudiar es una forma de reinventar, de recrear y de reescribir no sólo el conocimiento, sino también la realidad, de tal manera que es necesario asumir esta actitud crítica frente al mundo y la existencia.

Al analizar el estudiante un libro para cualquiera de sus actividades como tal, estará tomando en cuenta que: a) no siempre el texto se entrega fácilmente al lector, b) es inútil pasar la página de un libro si no se ha alcanzado su comprensión ya que ésta es algo que no se recibe como regalo, exige trabajo paciente de quien se siente problematizado por él, pues leer un libro no es un acto de consumir ideas, sino de crearlas y recrearlas, c) una penetración crítica en su contenido básico, d) una sensibilidad aguda, e) una permanente inquietud intelectual, f) un estado de predisposición a la búsqueda, g) pensar la práctica que es la mejor manera de pensar correctamente.

Los alumnos deben estudiar, investigar, participar en tareas de difusión de la cultura y trabajar de manera cotidiana para lograr el mayor desarrollo posible de todas sus capacidades; no rendirse a la autocomplacencia, sino ser cada vez más exigentes consigo mismos y por sí mismos, no simplemente por coacciones o presiones externas, o bien por el simple cumplimiento de los requisitos académicos. Si el estudiante se interesa solo por acreditar las asignaturas, sin importarle el conocimiento, tiende con frecuencia, a defender procedimientos que hacen más fácil la adquisición de un título o grado que carece de valor real. Con esta actitud sacrifica la posibilidad, única en su vida, de obtener una sola preparación que le permita realizarse plenamente como persona útil a la sociedad y a sí mismo. En la medida en que el alumno se esfuerza y autocrítica tiene derecho a exigir lo mismo de los demás.

## **i) El problema de la evaluación del docente**

La evaluación del quehacer docente deberá ser un elemento que permita dar cuenta de los resultados del proceso enseñanza aprendizaje, en el cual el profesor encuestado debe ser copartícipe y estar convencido de que los resultados obtenidos servirán para fundamentar y promover cursos, seminarios, talleres, asesorías, edición de antologías, etc., que coadyuven a fortalecer la tarea esencial de enseñar.

Al tratar de evaluar el trabajo que el profesor realiza dentro del aula nos surge de inmediato la siguiente pregunta ¿cuál es la base sobre la cual se valora la tarea docente frente a un grupo de alumnos?, o en otras palabras, ¿Cómo puede ser elaborado un cuestionario sobre la tarea docente?

El cuestionario deberá tener una validación y prueba de confiabilidad de los instrumentos; entendiéndose por validez el grado en que una herramienta mide aquello que permite medir (Anastasi, 1961; Crombach, 1960; Magnusson, 1969). Asimismo, en las preguntas que lo conformarán es necesario evitar los marcos ideológicos y considerar la contribución que pueden tener los “viejos” docentes (por su experiencia) y los alumnos (por la relación cotidiana que tienen con los profesores y sus métodos de enseñanza)

A los alumnos se les pedirá que elaboren una lista de características que hayan observado en los profesores (no necesariamente de su profesor) en la cual describan cuando menos un “incidente crítico” (Flanagan, 1954), de los cuales el encuestador sólo tomara uno positivo.

Una vez concentradas las listas proporcionadas por los alumnos, se formará un grupo de asesores, los cuales serán escogidos entre los profesores que tengan más de veinte años de ejercer la docencia, para que ellos seleccionen aquellas preguntas que consideren significativas y que hayan presentado la mayor frecuencia.

## **CAPÍTULO III**

### **PROGRAMAS DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN DE PROFESORES DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

La formación de profesores es un proceso que se extiende a lo largo de toda la vida académica del profesor, el cual conlleva a cambios en la práctica educativa. Este proceso debe estar dentro de un marco conceptual sólido y coherente cuyo programa incluya: teoría educativa, recursos didácticos, contexto institucional y social, así como las características personales de aquellos involucrados en el proceso de formación. En este proceso es necesario tener en cuenta la vinculación entre lo pedagógico y lo disciplinario, analizando cómo se dan las relaciones e interrelaciones entre lo sindical, lo ideológico, las historias personales, lo político y la sociedad con la práctica docente. Esto servirá como base para que el profesor aprenda a abarcar todos los aspectos y mediciones inherentes a la acción pedagógica, adquiriendo así un conocimiento teórico que permita actuar sobre la realidad y dominar el saber y el saber hacer didácticos.

Los programas de formación de profesores deben de guardar congruencia con las necesidades reales de la formación y contemplar etapas de evaluación a partir de las cuales puedan diseñarse nuevos cursos que den continuidad a este proceso. Asimismo, es conveniente que lo planteado en éstos tenga una aplicación sólida en el fenómeno educativo.

El profesor deberá tener una aproximación en las teorías y prácticas educativas que maneja, entre las cuales se encuentra las de carácter formativo y las de carácter informativo como son: plantación educativa, currículo, elaboración de exámenes, didáctica, (en la didáctica hay que ocuparse no solo de los medios sino también de los fines), el fenómeno de transferencia, etc.

El problema de los programas de formación representa un reto, no sólo por la responsabilidad de formar a los que formarán a las futuras generaciones, sino porque en éstos subyace una ideología y cosmovisiones que responden a las siguientes preguntas:

- ◆ ¿Cómo se conceptualiza la formación docente?
- ◆ ¿Qué tipo de profesor es el deseable de formar?
- ◆ ¿Qué tipo de didáctica deberá emplearse para que un estudiante se apropie de los conocimientos?

Existen maestros que se muestran realmente interesados y que se esmeran por apropiarse del material de trabajo, formándose un punto de vista propio y demandando cursos sobre metodología de la enseñanza, pero ante esto cabe preguntarse ¿sigue puntualmente lo aprendido en su formación, o en parte? ¿Qué deshecha y por qué, cómo lo adapta y cuándo?

Es de considerarse que si en la Universidad se reúnen los mejores profesores, es nuestro deber reunir en los centros de formación, al personal con más experiencia en el área, ya que serán quienes formen a las nuevas generaciones tanto en docencia como en investigación, que es una tarea inherente a esta actividad.

### **a) Concepciones básicas de la formación de profesores**

Entre las concepciones en las que se fundamentan los programas de formación de profesores de la ENP, es posible encontrar, por una parte, a aquellas que hacen énfasis en la “capacitación con un sentido innovador” para encontrar nuevas soluciones al problema educativo, dejando de lado los métodos tradicionales y así modernizar a los maestros con base en el conocimiento de las nuevas tecnologías de la información.

Por otra parte, es posible encontrar a aquellas que hacen énfasis en la formación integral, ubicando la formación del docente en un marco teórico sólido y coherente, cuyo programa abarca: teoría educativa, técnicas y recursos didácticos, contexto

institucional y social, y características de los que están involucrados en el proceso de formación.

Sin embargo, todavía se hace necesario contestar las siguientes preguntas:

- ◆ ¿La formación de profesores es un fin en sí mismo?
- ◆ ¿Hasta qué punto es conveniente que los profesores se conviertan en especialistas de la pedagogía?
- ◆ ¿Hasta dónde la profesionalización de la enseñanza se convierte en una lucha por el poder?
- ◆ ¿La teoría pedagógica al estudiar el tema de los fines de la educación generalmente se ha preocupado por ellos en términos abstractos, de tal manera que parecen realizables para cualquier tipo de sociedad?

Para darse cuenta si un programa de formación de profesores ha dado los resultados deseados es necesario realizar una evaluación de dicho programa. Lo más adecuado es realizar un seguimiento a los maestros que han participado dicho programa, con el fin de analizar qué impacto ha tenido éste en su práctica educativa.

La evaluación de la actividad docente es uno de los problemas más complejos, ya que abarca un sinnúmero de parámetros y que sin embargo es un reto que debemos enfrentar, ya sea en forma individual o colectiva.

Existen diversas formas en que el profesor puede evaluar su actividad docente, entre las cuales podemos mencionar: las clasificaciones administrativas, las curriculares, la antigüedad, el grado académico, las clasificaciones entre profesores y la valoración realizada por los estudiantes, la cual se ha extendido ya que siempre ha demostrado ser suficientemente consistente aunque en algunos casos se ha encontrado un considerable “efecto de halo”. La observación sistemática de profesores basada en principios del aprendizaje y el aprovechamiento real del estudiante, son también elementos a partir de los cuales es posible evaluar la actividad docente. Este último parece ser el criterio más adecuado, ya que a partir

de los objetivos que se pretenden lograr, el profesor determina, mediante pruebas diagnósticas, los conocimientos que ya posee el alumno al inicio del curso, haciendo, al final, una comparación entre éstos y los resultados finales obtenidos por los estudiantes. De esta manera es posible conocer el nivel de aprendizaje real alcanzado.

## **b) Programa de formación de profesores de primer ingreso**

### **La Escuela Nacional Preparatoria**

La ENP esta integrada por su Dirección General, de la cual dependen varias Secretarías, Unidades, Departamentos, así como sus nueve planteles. Académicamente, se rige por su plan de estudios, el programa de cada asignatura y la intervención de su consejo técnico.

Dado que el nivel académico de toda institución educativa se basa primordialmente en la calidad de su personal docente, la ENP reinició diversas actividades de superación docente, entre las cuales se encuentra el Programa de Formación de Profesores de Primer Ingreso.

El aspirante a docente deberá saber que la excelencia de una institución tiene relación directa con la calidad de su personal académico, de aquí que el proceso de selección del mismo sea importante y riguroso. Así, la Universidad debe encontrar aquel docente que demuestre idoneidad de sus conocimientos y solidez de su vocación, pues la vida académica se sustenta en los valores del saber, la generosidad y la probidad intelectuales.

Los esfuerzos por lograr la superación académica de la institución que implican: la preparación de mejores alumnos, la realización de investigadores productivos y la amplia difusión de los logros de la Universidad, han de sustentarse en la consolidación de un personal académico de excelencia en cada una de nuestras Escuelas, Facultades, Institutos y Centros. Éste ha de ser el eje de cualquier reforma universitaria, pues la vida de la institución se encuentra en manos de los académicos, de tal manera que en los procesos de ingreso, definitividad y promoción, debe expresarse el criterio de la Universidad de proporcionar una

evaluación permanente del personal académico para impedir la apatía, el estancamiento, y distinguir a aquellos miembros que han realizado un esfuerzo mayor.

### **c) Acerca de los programas de formación de profesores**

En la ENP, es posible hablar de distintos programas de formación docente, clasificados con criterios diversos. En este sentido, es posible hablar de programas:

- a) De formación de profesores de nuevo ingreso (previo al inicio de su práctica)
- b) De actualización (durante su servicio), llamados cursos interanuales.
- c) De asesorías
  - Colectivos
  - Grupales
  - Individuales
- d) Otro tipo de recursos esporádicos

En función de sus dimensiones, pueden clasificarse en:

- a) Disciplinarios
- b) Didáctico–pedagógicos
- c) Psicopedagógicos

Por su Orientación:

- a) Teórico
- b) Práctico
- c) Teórico – práctico

De acuerdo a su origen:

- a) Con base a otros programas
- b) Con base a un programa original, como respuesta a una demanda específica de conocimientos.

Por el nivel del curso:

- a) Somero
- b) Amplio
- c) Micro enseñanza
- d) Con métodos audiovisuales

En cuanto a sus modalidades:

- a) Seminario
- b) Taller

En función de las tendencias:

- a) Como una respuesta a una demanda de los maestros de la institución
- b) Como un acercamiento para alguna labor de rediseño o/y actualización
- c) Como una respuesta a sus necesidades, a su utilidad, aplicabilidad practica, asequible atractivo.

#### **d) Aspectos básicos de un programa de formación de profesores**

El programa de formación de profesores de primer ingreso consta de tres fases:

La primera fase tiene como objetivo proporcionar la información necesaria sobre aspectos sustantivos de la ENP; entre los cuales podremos mencionar: su historia, su administración, el plan de estudios, los programas de cada una de las asignaturas, su legislación, etc. En esta fase intervienen los funcionarios de la institución.

La segunda fase incluye la metodología de la enseñanza y elementos básicos del proceso enseñanza–aprendizaje. Algunas de las cuestiones a tratar en esta etapa es que los profesores se enteren que los contenidos se inscriben en la línea de la revalorización de la educación como transmisora del saber históricamente

acumulado y socialmente válido. Así, la enseñanza se concibe como la transmisión intencional y sistemática de contenidos culturales y científicos, a partir del entendimiento de cultura como expresión de las contradicciones y luchas concretas de la sociedad que, siendo histórica, es fruto de la actividad humana transformadora.

La tercera fase corresponde a la didáctica de cada disciplina, en la cual el docente encontrará elementos fundamentales para mejorar la calidad de su práctica, pues al desarrollar nuevos métodos de enseñanza, podrá dar al alumno una imagen de auto exigencia, responsabilidad, rigor y competencia profesional. Asimismo, estará en condiciones de estimular en el alumno el interés en los aspectos teóricos y prácticos de la inteligencia y su carácter social.

En esta fase, la didáctica es vista como la técnica de la enseñanza, como un saber instrumental que define las formas metodológicas para la enseñanza; relegada a un conjunto de saberes técnicos, a un conjunto de normas, recursos y procedimientos que deben informar y orientar la actuación de los profesores.

En contraste a esta visión, la historia de la educación nos muestra a la didáctica como una disciplina cuyo objeto de estudio es el proceso enseñanza-aprendizaje. Como disciplina, tiene dos escuelas de pensamiento (Escuela Tradicional y Escuela nueva) a partir de las cuales construye conceptos sobre aspectos y agentes específicos del proceso educativo: alumno, maestro, enseñanza, aprendizaje y método, entre otros. Sin embargo, a partir del surgimiento de la pedagogía pragmática en el siglo XX, ha sido relegada a la visión instrumental que permea, en su mayoría, los cursos de formación y actualización docente en los distintos niveles del sistema educativo.

En esta tercera fase, el maestro de primer ingreso busca respuestas a las interrogantes más comunes del profesor novel:

¿Qué se va a enseñar?

¿Cómo se va a enseñar?

¿Por qué se va enseñar?

Los profesionistas que ingresan a la docencia en la ENP tiene ya un conjunto de ideas en torno a la enseñanza y lo que ésta implica, ya que formaron con catedráticos que utilizaron diferentes métodos de enseñanza, tales como el tradicional, la tecnología educativa, la perspectiva crítica, el aprendizaje basado en problemas, etc., interviniendo a la vez la intuición, la deducción, lo abstracto, el discurso, la reflexión, etc.

Asimismo, el quehacer educativo se ha permeado por distintas corrientes filosóficas, entre las cuales se encuentran: el positivismo (corriente filosófica dominante que ha marcado la pauta para la definición de qué es una ciencia), el idealismo (la idea como principio del ser y del conocer), el pragmatismo (que defiende el valor práctico como un criterio de verdad) y el empirismo (que considera la experiencia como única fuente del conocimiento), entre otras.

Varios rectores, como Dr. José Sarukán y Dr. Juan Ramón de la Fuente, han expresado que la Universidad Nacional Autónoma de México tiene que ser abierta a todas las corrientes del pensamiento y no debe dejarse dominar por ningún pensamiento filosófico, científico, o de cualquier otra naturaleza.

Una vez que el aspirante ha aprobado su curso de formación, pasa a ser asignado a alguno de los planteles y turnos de su preferencia.

Al finalizar el primer período escolar, el profesor es evaluado a partir de la opinión de su jefe de materia y del coordinador. Posteriormente, será necesario aplicarle una encuesta para conocer el impacto que los programas de formación y las asesorías han ejercido en su quehacer.

Es a partir de este contexto y trayectoria como el docente de la ENP desarrolla su práctica, buscando que el alumno comprenda, entienda, reflexione, analice, critique, sintetice y cuestione tanto los conocimientos de los planes y programas de estudio como la realidad social.

A continuación se presenta un diagrama de flujo que muestra el proceso que se seguía en la Escuela Nacional Preparatoria en la década de los ochentas:

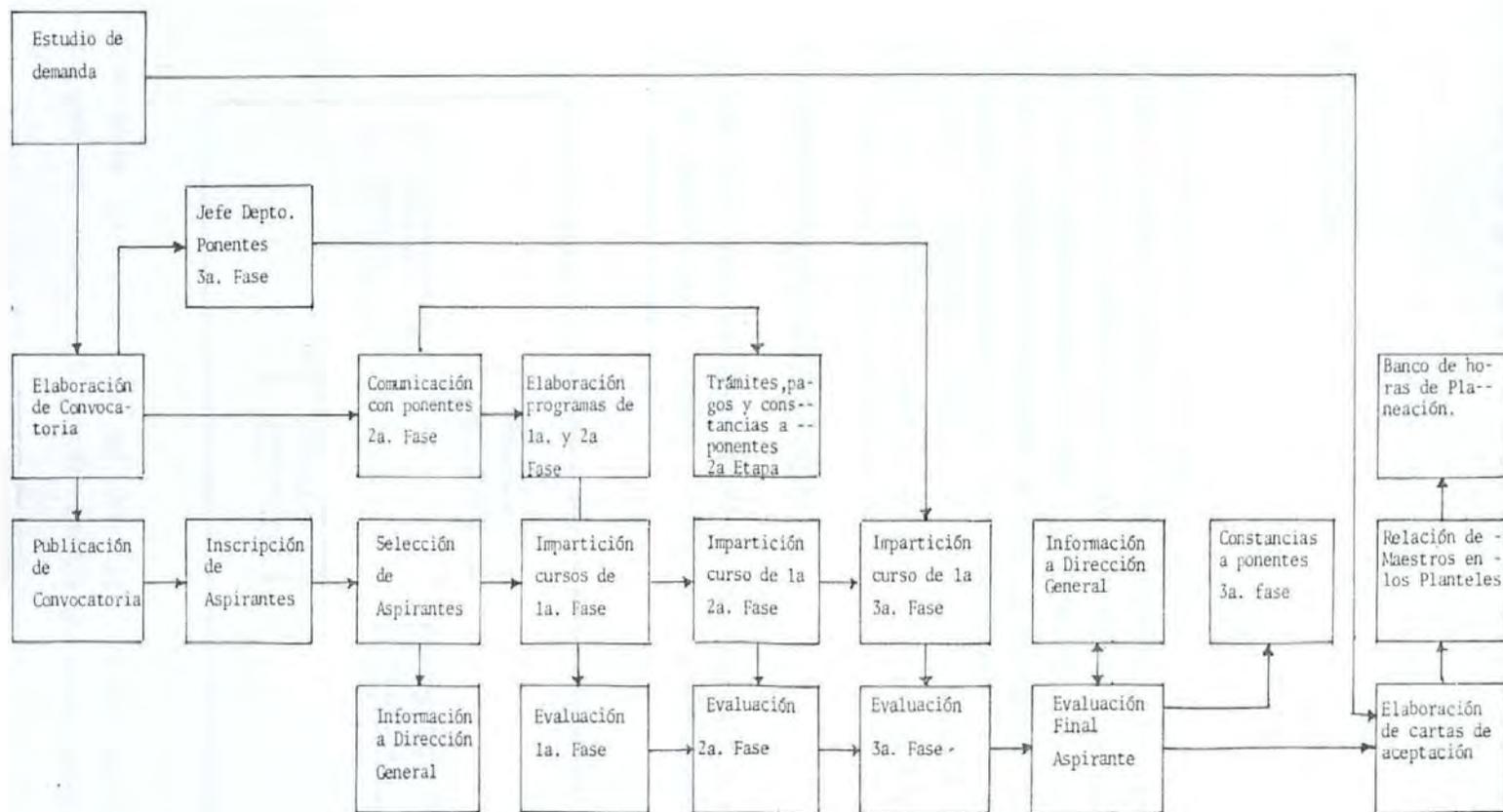


DIAGRAMA DE FLUJO DE PROCESO PARA LA FORMACION  
 PROFESORES DE NUEVO INGRESO

El diagrama muestra la idea que se tenía acerca de cómo llevar a cabo la formación de profesores. Sin embargo, lamentablemente no se conocen los resultados de su aplicación. Todo quedó en una propuesta.

## **CAPÍTULO IV**

### **Aspectos básicos de un programa de formación docente**

#### **a) Conocimiento de planes y programas de estudios**

La autonomía con que cuenta nuestra Universidad a partir de 1929, y que desde hace menos de una década consagra la Constitución General de la Republica, faculta a la institución para gobernarse a sí misma, para enseñar investigar y difundir la cultura de acuerdo con el principio de la libertad de cátedra, de investigación y de discusión, así como para administrar su patrimonio, definir sus planes de estudios y programas y determinar el marco de ingreso, promoción y permanencia del personal académico.

Sin embargo, la libertad de cátedra no puede ser concebida como un escudo para ignorar los programas de trabajo y de investigación, o para soslayar el cumplimiento de los planes y programas de estudios, que a su vez constituyen el derecho de los estudiantes a la educación que se les promete.

La Universidad construye planes de estudios con base en el análisis de las implicaciones que tendrán. En tal virtud, no se puede permitir que por deficiencias en su pertinencia científica, social, económica o laboral; o porque no se disponga del personal académico y de los recursos materiales necesarios, se formen cuadros profesionales apáticos, poco comprometidos con su realidad y el papel que juegan en el mundo.

La importancia de los planes y programas de estudio es radical para el trabajo áulico, ya que en gran medida éstos construyen el marco en que se desarrolla el proceso enseñanza-aprendizaje, pues no son sólo un listado de asignaturas por cursar, sino que establecen el perfil de alumno que se desea formar, los procedimientos didácticos y los contenidos a abordar, así como el régimen de trabajo para docentes y alumnos. Por estas razones es necesario que la Universidad cuente con planes y programas de estudio actualizados, acordes con

las necesidades de los estudiantes y del entorno, lo que implica incluir contenidos realmente significativos.

Así, para la construcción de los planes y programas de estudio es necesario considerar:

#### Plan de estudios

- a) Propósitos.
- b) Tipo de necesidades sociales, individuales e institucionales.
- c) Área de formación en la cual el plan se inserta.
- d) Numero de créditos.

#### Programas

- a) Qué contenidos son los importantes
- b) Actividades para vincular la teoría con el entorno del estudiante.
- c) Instrumentación

#### **b) Material de apoyo didáctico**

La experiencia muestra que no existe un buen maestro que no tenga un dominio amplio sobre las herramientas, el material y el conocimiento que implica su materia y disciplina, además del compromiso con la educación y el esfuerzo sostenido que implica el ejercer la docencia.

Actualmente, el término recursos didácticos hace referencia a aquellos instrumentos o herramientas que el profesor incluye en su metodología y que no sólo contribuyen a organizar los contenidos, actividades o interacciones en el aula, sino que facilitan el proceso de aprendizaje de los alumnos, promoviendo así la apropiación de los conocimientos, valores, actitudes y habilidades necesarios para su formación integral.

Es importante considerar que los recursos didácticos por sí mismos no promueven el aprendizaje, sino que su efectividad radica en el contexto, es decir, en el cómo,

cuándo y con quién se utilicen, ya que a partir de esto es posible generar con acciones de aprendizaje que movilicen las estructuras cognitivas de los alumnos.

### **c) Planeación de un examen como instrumento de evaluación**

En el proceso enseñanza–aprendizaje, el examen y la evaluación juegan un papel de suma importancia, ya que son elementos que posibilitan el análisis de la práctica docente, de los programas y del aprendizaje de los alumnos.

Aun cuando existe un debate en torno al tema de la evaluación, en la política educativa y los cursos de formación de profesores, se ha considerado a los exámenes y las pruebas objetivas como instrumentos que permiten rendir cuentas sobre el aprendizaje de los alumnos, el desempeño docente y el trabajo de la comunidad escolar. Los resultados obtenidos a partir de esta “evaluación”, no sólo se utilizan para clasificar y etiquetar estudiantes, profesores e instituciones, sino también como un medio para proveer recursos económicos y humanos.

Una evaluación bien realizada no sólo implica aspectos como los ya abordados, sino una retroalimentación del trabajo docente que permita tanto a él como a los alumnos tomar decisiones en torno al proceso enseñanza-aprendizaje y a los factores que en éste se involucran.

Dada la importancia que en la actualidad siguen poseyendo las pruebas objetivas en los programas de formación y en la práctica de los profesores, es importante tener un acercamiento al cómo éstas son construidas.

Las características de las pruebas objetivas son las siguientes:

Uno de los elementos fundamentales de las pruebas objetivas son las preguntas de respuesta elaborada o las preguntas objetivas, las cuales reciben este nombre, por un lado, porque su contestación amerita seleccionar la respuesta dentro de un cierto número limitado de posibilidades y, por otro, porque su calificación es exacta e independiente de la persona que la revise.

Las características de las pruebas objetivas son las siguientes:

CARACTERISTICAS

PRUEBAS

OBJETIVAS

- INTEGRADA POR REACTIVOS RESPUESTAS DIRECTAS
- SU CORRECCION NO DEJE LUGAR A DUDAS.
- OFRECER SITUACIONES PREVIAMENTE ESTRUCTURADAS O FORMULAS CERRADAS. 2/
- SOLO SE TRATA DE ELEGIR O SEÑALAR RESPUESTAS
- LIMITE LA EXPRESION.
- DISEÑARLAS DE TAL MODO QUE SIRVA PARA EXPLORAR APRENDIZAJES DE DIFERENTE INDOLE Y NIVEL.
- RECOMENDABLE DE 2 A 4 TIPOS DE REACTIVOS O VARIANTES.
- NUMERO DE REACTIVOS TANTOS COMO SEAN NECESARIOS PARA EXPLORAR EL LOGRO DE OBJETIVOS PROGRAMATICOS.

- JERARQUIA

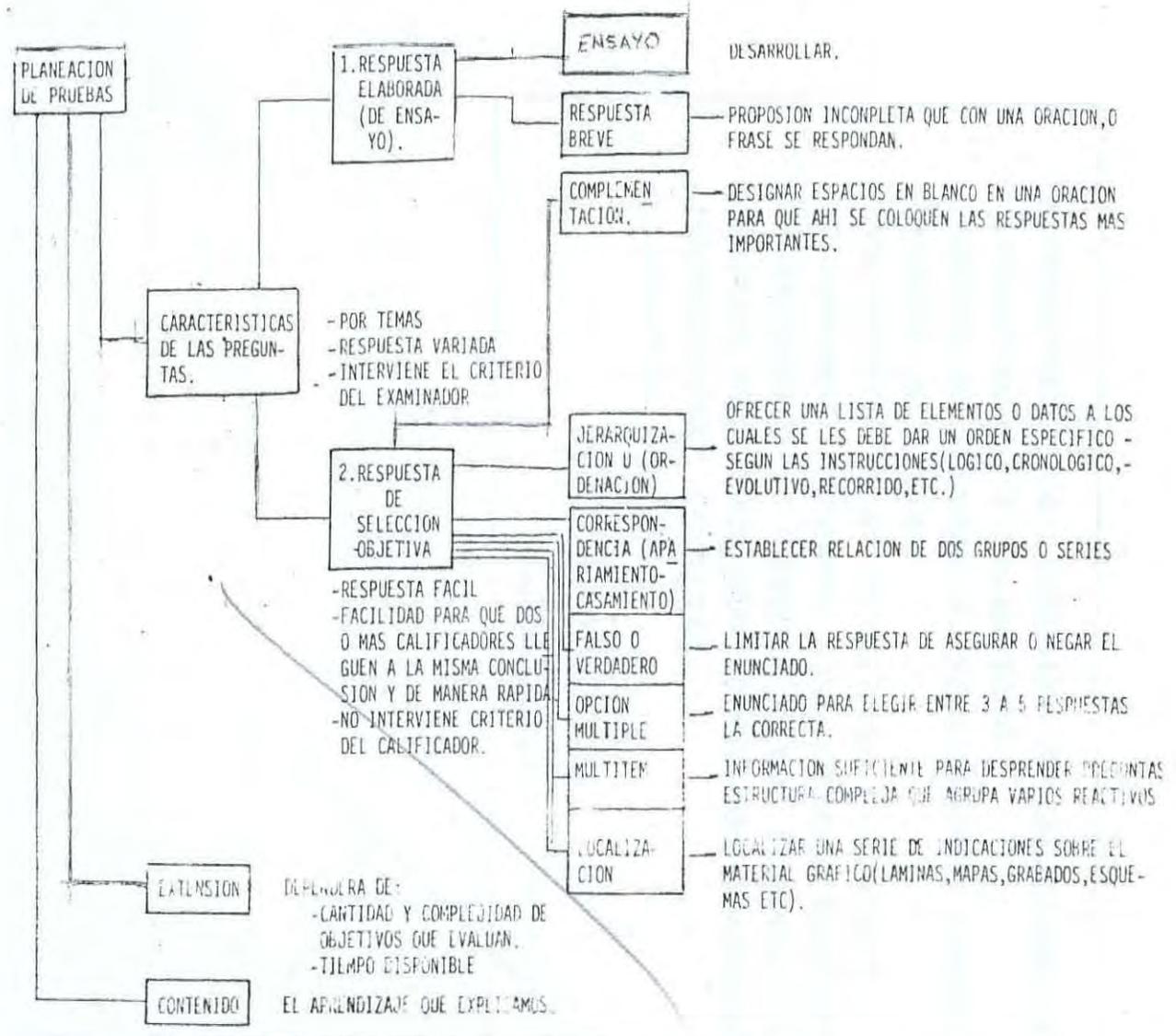
. DIAGNOSTICA  
. PARCIAL  
. FINAL

- EN FUNCION DE

- TIEMPO DE

. ELABORACION  
. APLICACION  
. REVISION

Las más conocidas son: opción múltiple, multítem de base común, falso o verdadero, jerarquización, correspondencia, complementación, complementación múltiple, así como análisis de relaciones. Esto puede apreciarse en el siguiente cuadro:



## **Preguntas de opción múltiple**

En éstas se presenta un enunciado o encabezado que refiere la pregunta y varias opciones de respuesta (pueden incluirse problemas de carácter numérico o simbólico, en tal caso, cada problema se resuelve en hoja aparte y sólo se identifica el resultado correcto).

Recomendaciones para los reactivos de opción múltiple:

- a) Emplear respuestas que se refieran al contenido del reactivo.
- b) Encontrar respuestas lógicas y verídicas.
- c) Todo reactivo debe consistir en una afirmación o idea.
- d) Evitar términos que pongan de manifiesto las respuestas correctas.
- e) Usar la terminología de cada materia.
- f) Eliminar detalles accesorios.
- g) Evitar construcción de reactivos independientes.
- h) Usar cuatro o cinco opciones de respuesta.
- i) Que las opciones tengan una extensión similar.
- j) Que las opciones falsas aparezcan como posibles.
- k) Las opciones deben corresponder gramaticalmente con el enunciado.
- l) Evitar el uso de las opciones “todos los anteriores” y “ninguna de las anteriores”.
- m) Asignar al azar el lugar de la opción correcta.

## **Multiítem de base común**

Presenta una sección de información a partir de la cual se desprenden varias preguntas que, en la mayor parte de las ocasiones, se formulan bajo el formato de opción múltiple.

Algunas de las recomendaciones para elaborar estos reactivos son las siguientes:

- a) Incluir la formación suficiente para desprender las preguntas.
- b) Evitar información y preguntas superfluas.
- c) Evitar preguntas que se complementen o que establezcan claves entre sí.
- d) Los correspondientes a las preguntas de opción múltiple

### **Preguntas de verdadero o falso**

Estos reactivos presentan un enunciado que deberá de calificarse de verdadero o falso.

Algunas recomendaciones para su construcción son las siguientes:

- a) Incluir solo una idea en el enunciado.
- b) El enunciado debe ser breve y sencillo.
- c) Si se aumenta el número de opciones a seleccionar, es necesario considerar las recomendaciones señaladas para las preguntas de opción múltiple.

### **Preguntas de jerarquización**

Consisten en la presentación una serie de elementos que el alumno debe ordenar.

Algunas recomendaciones son:

- a) Usar datos que puedan ser ordenados.
- b) Usar datos de la misma naturaleza.
- c) Los señalados para las preguntas de opción múltiple en caso de que responda en un formato de opción múltiple.

### **Preguntas de análisis de relaciones**

Presentan dos enunciados completos: el primero es una proposición y el segundo una razón o justificación. En las opciones de respuesta, el alumno debe seleccionar

la relación que existe entre ambos enunciados. Las opciones que se presentan para responder son invariables.

### **Preguntas de complementación múltiple**

Presentan un enunciado y cuatro opciones de las cuales una o varias lo complementan.

Las recomendaciones para su construcción son:

- a) Cada una de las cuatro opciones debe ser independiente.
- b) Las opciones deben referir factores relevantes al enunciado y ocasionalmente se pueden incluir una opción falsa como distractor.
- c) Evitar dar vistas en el enunciado que puedan indicar cuáles opciones son incorrectas.

### **Preguntas de correspondencia**

Presentan dos columnas que el alumno debe relacionar. Pueden estar formadas por dibujos o esquemas.

Algunas recomendaciones son:

- a) Los elementos de las columnas deben ser del mismo tema.
- b) Una de las columnas debe ser mayor.
- c) Identificar los elementos en cada columna de manera diferente. Pueden utilizarse números y letras.
- d) Si se usa el formato de opción múltiple para responder, también deberán considerarse las recomendaciones de estos reactivos.

### **Preguntas de complemento**

Presentan un enunciado incompleto que el alumno debe completar.

Algunas recomendaciones:

- a) Destinar los espacios en blanco para las palabras más importantes.
- b) Incluir pocos espacios en blanco.
- c) Ubicar los espacios en blanco al final del enunciado.
- d) Las que sean aplicables en blanco de los correspondientes o los preguntas de opción múltiple.

### **Tipos de examen**

- a) Prueba diagnóstica. Explora el grado de conocimiento como antecedente de un curso.
- b) Prueba mensual o primaria. Refleja el grado de aprendizaje a través del trabajo mensual.
- c) Prueba parcial o informativa. Refleja el dominio de los objetivos de la unidad que se evalúa; es de gran valor y sirve como un recurso para remediar deficiencias en el aprendizaje de cada unidad.
- d) Prueba final o sumaria. Refleja el grado de dominio de una muestra representativa y equilibrada de los objetivos de aprendizaje de todo el curso, sirve para acreditar un curso completo. En ella sólo se muestra la calificación del alumno.
- e) Prueba departamental. Prueba de carácter parcial, en cuya elaboración intervienen los maestros que imparten la misma asignatura. A algunos profesores les es de suma utilidad para enriquecer su propio banco de reactivos, así como comparar el grado de dificultad con el cual elaboran sus exámenes y el avance de su curso con respecto al de sus compañeros.

### **Consecuencias de la evaluación en la práctica docente**

Dado que el mayor índice de reprobación se presenta en asignaturas como: matemáticas, física y química, muchos profesores se han preocupado por la forma en que imparten su materia y han optado por la utilización de nuevas actividades, entre las cuales encontramos las estrategias para resolver problemas. Éstas

promueven la creatividad del estudiante y obliga a poner en juego conocimientos, actitudes, valores y habilidades adquiridas a lo largo del proceso de formación.

Davis (1980) revisa cuatro estrategias para la solución de problemas, cada una de las cuales identifica diferentes tipos de problemas y diferentes tipos de procesos del pensamiento. Así engloba en cinco pasos la solución de problemas seguido también por Soller y otros (1977) a saber:

- a) Descubrimiento de datos
- b) Descubrimiento del problema
- c) Descubrimiento de la idea
- d) Descubrimiento de la solución
- e) Aceptación de la solución

En cualquier caso y sea cual sea la estrategia elegida, podemos afirmar que cuando se responde frente a un problema con una reacción definida y aprendida, no interviene la creatividad, ni se expresa cuando no hay variación de la respuesta. En cambio, cuando se contesta un problema simple con una respuesta aguda, es posible que se haya expresado la creatividad. En el caso de problemas complejos, aumenta tanto la cantidad de variaciones en un proceso de solución como el potencial de respuestas creativas. En general, puede afirmarse que cuanto más complejo es el problema a resolver, hay mayor cantidad de respuestas y, por ende, mayor oportunidad para ejercitar el pensamiento creativo.

Leibold y otros (1976), después de muchos años de haber enseñado a resolver problemas a estudiantes, sugieren las siguientes estrategias para resolver problemas en las áreas técnicas:

- a) Definir lo desconocido
- b) Definir el sistema
- c) Listar los conceptos conocidos y escoger símbolos
- d) Definir las restricciones
- e) Definir el criterio de selección o de solución y
- f) Resolver el problema

Podríamos seguir enumerando taxonomías y estrategias para resolver problemas, pero consideremos más importante señalar la necesidad de no perder de vista el hecho de que dichas estrategias se pueden y quizás se deben enseñar por el potencial educativo que tienen para el desarrollo de capacidades humanas. Esto puede ser observado en el siguiente cuadro:

ESTRATEGIA DE RESOLUCIONES DE PROBLEMAS  
Y PRINCIPALES CAPACIDADES Y ACTITUDES  
INVOLUCRADAS

<i>Etapa</i>	<i>Capacidades</i>	<i>Actitudes</i>
* DETECTAR SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	Observación.	Manejo de ansiedad y stress. Confianza. Motivación.
* DEFINIR PROBLEMA	Análisis. Síntesis. Simplificar. Generalizar. Evaluar. Aplicación de heurísticas: Discriminar.	Atención. Tolerancia de ambigüedad. Mente abierta. Curiosidad. Disponibilidad a posponer juicios.
* GENERAR SOLUCIONES	Creatividad. Aplicación de heurísticas.	Disposición a aceptar errores o malas soluciones y a posponer juicios.
* SELECCIONAR SOLUCIÓN	Juicio. Análisis. Toma de decisiones. Evaluación.	Sistematicidad. Atención al detalle. Tenacidad.
* REVISAR, PREVER, IMPLEMENTAR	Previsión. Comunicación. Creatividad.	Objetividad. Honestidad. Persistencia. Decisión.

manas al mismo tiempo que se aclaran conceptos durante su aplicación.

### Ejemplo de la aplicación de pruebas objetivas.

Ilustremos cómo se elaboran pruebas objetivas considerando los puntos anteriormente abordados. Mediante este ejercicio es posible aclarar que los tipos de reactivos deben seleccionarse de acuerdo con el contenido y naturaleza de cada asignatura, de tal manera que lo que funciona para una, no necesariamente funciona para otras.

Ejemplos para pruebas de respuesta elaborada

1.- ENSAYO:

Obtener la formula para resolver la educación de 2º grado:  $ax^2 + bx + c = 0$

## 2.- RESPUESTA BREVE:

Contesta brevemente las siguientes cuestiones:

a)  $(3x + 2)^2 = 9x^2 + 12x + 4$

b)  $\frac{2x+3}{2} + \frac{5}{3} = 3$  ;  $\frac{6x+9+10}{6} = 3$  ;  $6x+19 = 18$  ;  $6x = 18 - 19$  ;  $6x = -1$  ;  $x = -\frac{1}{6}$

## 3.- COMPLEMENTACION:

a) Algunos de los métodos para resolver las ecuaciones de 1ª grado con dos incógnitas son:

Reducción e Igualación

Ejemplos de reactivo para prueba objetiva o de respuesta de selección.

## 4.- FALSO-VERDADERO O ALTERNATIVA

Coloca una cruz en el paréntesis adecuado en la F si es Falso y V si es verdadero.

$(64)^2 = 64$                       F o V

## 5.- ORDENAMIENTO O JERARQUIZACIÓN

Escriba en el orden correcto, los pasos a seguir para factorizar una expresión de la forma.

$$x^2 + bx + c = 0$$

a) Se buscan dos números cualquiera cuyo producto sea igual a c (término independiente) y cuya suma algebraica sea igual a b (coeficiente del segundo término).

b) Se forman dos binomios con los dos números obtenidos tomando en cuenta

## 6.- CORRESPONDENCIA

Anotar en el paréntesis de la columna izquierda la letra que corresponda a la derecha.

(      )       $x^2 + 3x - 4 = 0$

a) Ecuación de 1º grado con una incógnita.

- (     )      $x^3 + 4x^2 + 2x + 5 = 0$      b) Expresión algebraica.  
 (     )      $\frac{x^3 + x^2}{x} + \frac{x}{2}$      c) Polinomio de tercer grado.  
 (     )      $AX + B = 0$      d) Ecuación de 2<sup>do</sup> grado con una incógnita.

### 7.- VARIANTE

- $x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$      (     )     a) Geometría  
 $9 = 2 \log 3$      (     )     b) Álgebra  
 $a^2 = b^2 + c^2 - 2ab \cos A$      (     )     c) Trigonometría  
 $A = \frac{b \times h}{s}$      (     )     d) Logaritmos  
 $A = R^2$      (     )  
 $\sin^2 x + \cos^2 x = 1$      (     )  
 $x = \frac{x}{s} + 4$      (     )

### 8.- LOCALIZACION

Para resolver el siguiente problema ¿a donde se debe recurrir?

Una vez la edad de Pedro mas dos veces la edad de Juana suma 40 años y si a la edad de Pedro le restamos la edad de Juana el resultado es 10 años.

- ¿Cuál es la edad de Pedro y cual es la edad de Juana?     (     )  
 a) A los productos notables.  
 b) A la fórmula de la ecuación de segundo grado con una incógnita.  
 c) Sistema de ecuaciones de primer grado con dos incógnitas.

### 9.- MULTIÍTEM

Relacione con líneas los elementos de las tres columnas.

OPERACIÓN	RESULTADO	TEMÁTICA
$x^2 + 2x - 8 = 0$	$8x^3 = 36x^2 + 54x - 27$	Ecuación 1 <sup>er</sup> grado
$4^3 = 8^2$	4	Ecuación 2 <sup>do</sup> grado

$$\frac{2x + 3}{4} = \frac{x}{3}$$

$$x_1 = -4 ; x_2 = 2$$

Potenciación

$$(2x + 3)^3$$

$$x = -\frac{9}{2}$$

Producto notable

## 10.- OPCIÓN MÚLTIPLE

¿A que lugar geométrico nos referimos?

Decimos que son los puntos que equidistan de un punto fijo. ( b )

- a) Parábola
- b) Circunferencia
- c) Hipérbola

## 11.- PROPÓSITO

El método de determinante se utiliza generalmente para resolver ( b )

- a) Áreas
- b) Sistemas de ecuación de 1<sup>er</sup> grado con dos o tres incógnitas.
- c) Productos notables

## 12.- CAUSA Y EFECTO

$2 + x = 6 \rightarrow$  (implica que x sea igual a 4)

## 13.- ASOCIACIÓN

De que manera podemos asociar la suma de las letras a, b y c

$$(a + b) + c = (b + c) + a$$

Cuando resolvemos una ecuación de 1<sup>er</sup> grado con una incógnita hacemos uso de: ( b )

- a) Del teorema del binomio.
- b) Las propiedades de los números reales.
- c) De la fórmula de la ecuación de 2<sup>do</sup> con una incógnita.

## 14.- RECONOCIMIENTO DE ERROR

a)  $x^2 + 2x - 15 = 0$                        $(X - 3)(x - 5)$                        $x_1 = -5 ; x_2 = 3$                       (error)

$$b) x^2 + 2x - 15 = 0 \quad (X - 3)(x + 5) \quad x_1 = -5 ; x_2 = 3$$

### 15.- REORDENACIÓN

Cual de los siguientes pasos no están en orden par obtener la fórmula que resuelve la ecuación  $ax^2 + bx + c$ . ( a ) debe ser el último

a) Se despeja x:  $x = \frac{-b \pm \sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$

b) Se pasa "c" al 2º miembro:  $ax^2 + bx = -c$

c) Si se divide entre a  $x^2 + \frac{b}{a}x = -\frac{c}{a}$

d) Se completa el trinomio cuadrado perfecto:

$$x^2 + \frac{b}{a}x + \left(\frac{b}{2a}\right)^2 = -\frac{c}{a} + \left(\frac{b}{2a}\right)^2$$

e) Se factoriza el trinomio cuadrado perfecto:

$$\left(x + \frac{b}{2a}\right)^2 = \frac{-4ac + b^2}{4ac}$$

f) Se extrae raíz cuadrada:  $x + \frac{b}{2a} = \pm \frac{\sqrt{b^2 - 4ac}}{2a}$

### 16.- EVALUACIÓN

¿Cuál es la solución correcta? sí ( )

$$f(x) = x^3 - 2x + 4 \quad \text{para} \quad x = 2$$

a) 7.9

b) 8

c) 8.1

### 17.- DIFERENCIAS

La principal diferencia entre el método de reducción y el método gráfico para resolver sistemas de ecuación de primer grado es: ( )

a) El de reducción es exacto y gráfico no siempre.

b) Se obtiene el mismo resultado.

c) Ninguna.

- 18.- SEMEJANZA
- 19.- ORDENAMIENTO INCOMPLETO
- 20.- PRINCIPIOS COMUNES
- 21.- ASUNTOS DE DISCUSIÓN

**d) Otras formas de evaluación. (Tenbrink, 2006)**

**Construcción de listas de control y escalas de evaluación**

Las listas de control y las escalas de evaluación son instrumentos útiles para observar el rendimiento y avance de los estudiantes. Sin embargo, si no se tiene cuidado al construir estos instrumentos, los errores y los prejuicios del observador afectarán a los resultados.

Para construir una lista de control es posible seguir los siguientes pasos:

- Paso 1. Especificar una realización o producto adecuado.
- Paso 2. Enumerar los comportamientos o características importantes.
- Paso 3. Añadir cualquier error común.
- Paso 4. Ordenar la lista de comportamientos y/o productos.
- Paso 5. Ofrecer un modo de utilizar la lista.

**Paso 1. Especificar una realización o producto adecuado.**

Las listas de control son fáciles de construir y utilizar, pero hay que asegurar que la información necesaria para la realización o producto que se evalúa, esté incluida en la lista. Dado que estos instrumentos permiten obtener información sobre si los determinados aspectos en que se divide el producto a evaluar están o no están presentes, es necesario que el profesor se pregunte: ¿Hay algunos comportamientos característicos de este tipo de realización tan importantes, que sea útil simplemente saber si se producen o no?

En la figura 1 se presentan algunos ejemplos de realizaciones y productos que pueden ser evaluados. Se han enumerado algunos de los comportamientos para cada realización.

*Tocar el clarinete*

Sostener el instrumento correctamente.  
Tener una ambatura satisfactoria.  
Alternar los dedos correctamente cuando sea necesario.  
Comprobar la clave y tiempo  
Contar correctamente.

*Usar la biblioteca*

Usar la guía de periódicos.  
Usar el fichero.  
Usar un catálogo.  
Usar volúmenes encuadernados de revistas.  
Usar revistas recientes sin encuadernar

*Usar una máquina de coser*

Enchufar la máquina.  
Enhebrar.  
Comprobar la aguja.  
Enhebrar la aguja  
Ajustar el largo de la puntada.

*Hacer un experimento*

Escribir lo que se trata de averiguar.  
Conseguir los materiales necesarios.  
Comprobar los procedimientos.  
Tener un bloc para anotar los resultados.

*Usar suma y resta para resolver un problema*

(4° Curso)

Decidir que es lo que pregunta el problema.  
Decidir que información ofrece el problema.  
Escribir las operaciones numéricas adecuadas para resolver el problema.  
Llegar a la solución correcta.

Fig 1.- *Listas de realizaciones y comportamientos importantes.*

**Paso 2. Enumerar los comportamientos o características importantes.**

Los ejemplos de la figura 1 ilustran lo que se debe de hacer en éste paso. Tomaremos una de las realizaciones enumeradas en ella y completemos la lista de comportamientos importantes para tal realización.

Ejemplo:

**Lista de la habilidades necesarias para usar una máquina de coser:**

Antes de que se le permita usar la máquina a ella sola, la alumna debe ser capaz de:

Enchufar la máquina.	Engrasar la máquina.
Enhebrar la aguja.	Ajustar el largo de la puntada.
Quitar la bobina.	Usar el control del pie.
Enrollar la bobina.	Colocar bien la tela.
Colocar la bobina.	Poner la máquina (meter la aguja en la tela).
Quitar la aguja.	Parar la máquina correctamente (Sacar la aguja de la tela).
Colocar la aguja.	
Ajustar la tensión.	

**Paso 3. Añadir cualquier error común.**

Es importante averiguar no sólo si se siguen los procedimientos poco deseables (por ejemplo, cuando se califica un discurso, saber si el alumno utiliza gestos o no), sino también averiguar si el alumno emplea comportamientos distractores (por ejemplo, decir “mm” o meterse las manos en los bolsillos). No conviene añadir demasiados elementos superfluos, basta con los que sean serios y comunes.

**Paso 4. Ordenar la lista de comportamientos y/o productos.**

Una lista será más fácil de utilizar si los comportamientos a observarse se presentan en el orden en que es probable que ocurran. Si se evalúa un producto, las características deben ordenarse de manera que el examinador pueda comenzar en un punto del producto y examinarlo sistemáticamente, parte por parte.

**Paso 5. Ofrecer un modo de utilizar la lista.**

Debe haber un lugar conveniente donde marcar cada comportamiento o característica a medida que se produce. La mejor manera de hacerlo es dejar espacios en el margen izquierdo de la página, junto a cada característica. Así, es posible colocar una marca cuando la característica aparece y numerar el orden en que ésta se da.

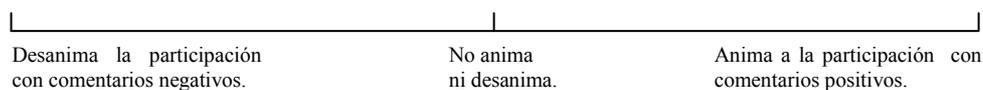
## Escalas de evaluación

Las escalas de evaluación tienen la ventaja de que permiten formular juicios sistemáticos sobre el grado al que llega un comportamiento o característica. Una escala de evaluación normalmente consiste en un conjunto de características o comportamientos a juzgar y algún tipo de jerarquía. El observador usa la escala para indicar la calidad, cantidad o nivel de rendimiento observado. Los puntos a lo largo de cada escala representan distintos grados del atributo a observar. Un conjunto de instrucciones comunica al observador cómo emplear la escala.

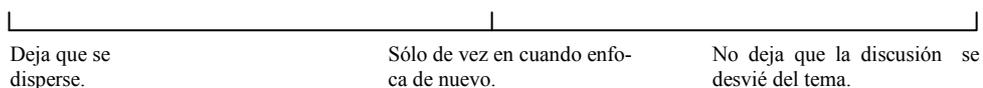
Ejemplo 1 – Elaborar una escala para evaluar a los líderes en una discusión.

Instrucciones: Calificar al líder en cada una de sus características, colocando una “x” en cualquier lugar de la línea horizontal que hay debajo de cada elemento.

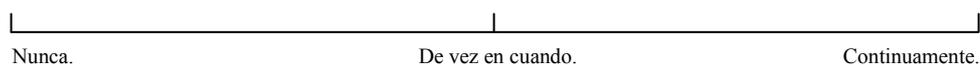
1. ¿Hasta que punto anima el líder la discusión?



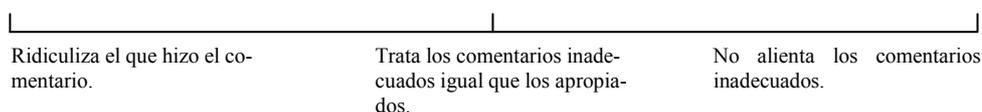
2. ¿Cómo mantiene el líder la discusión centrada en la materia?



3. ¿Con qué frecuencia hace preguntas que provocan controversia?



4. ¿Cómo responde a comentarios inadecuados?

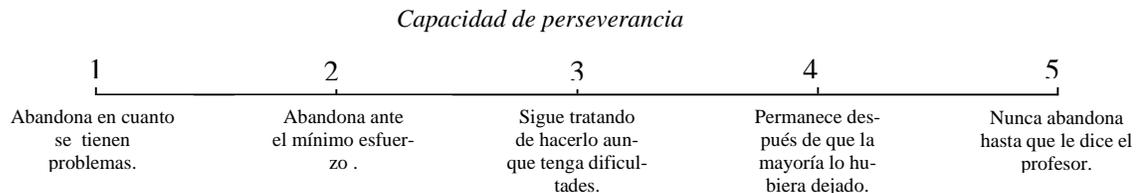


La escala de evaluación ayuda al observador a centrarse en aspectos observables específicos del elemento que se juzga. Los resultados tienen más precisión si los juzgan más observadores.

Existen resultados de aprendizaje y de desarrollo, que se pueden juzgar utilizando una escala de evaluación. Gronlund los clasifica en tres categorías importantes.

1. Procedimientos
2. Productos
3. Desarrollo personal-social

Ejemplo 2 – Construir una escala para clasificar la capacidad de perseverancia.



Los cinco puntos equidistantes, pero en realidad no sabemos la significación de la diferencia entre el 1 y el 2, ni sabemos como se compara con la diferencia entre el 3 y el 4. ¿Es alguien que permanece con una tarea, después de que la mayoría lo ha dejado (un 4 en la escala), dos veces mejor que el que abandona ante el mínimo esfuerzo (un 2 en la escala)? Es obvio que no lo sabemos. Quizá nuestra escala representará mejor la realidad si se hiciera de este modo:



O de este modo:



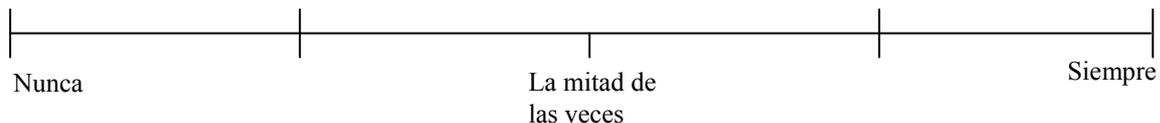
O de este modo:



Pero no sabemos qué esquema representará mejor la realidad. En consecuencia, podríamos diseñar las escalas de evaluación como si todos los puntos a lo largo de ellas representaran intervalos iguales. Esto no quiere decir que los debamos interpretar de ese modo ni que no debamos preocuparnos por este problema al construir escalas. Puesto que es mejor tratar de prevenir un error que solucionarlo mas tarde, debemos definir las escalas con el mayor cuidado posible. Las sugerencias siguientes podrían contribuir a ello.

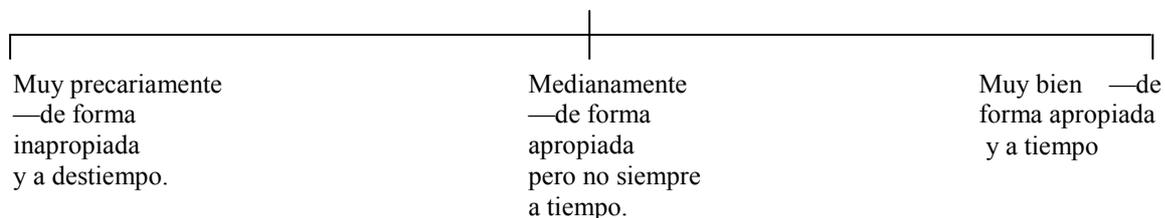
### Ejemplo 3 – Una escala CUANTITATIVA

¿Con qué frecuencia entrega el alumno las tareas a tiempo?

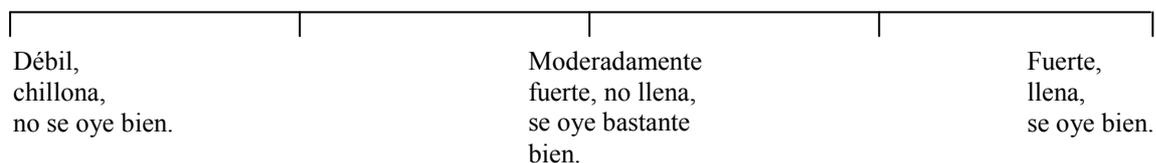


### Ejemplo 4 – Escalas CUALITATIVAS

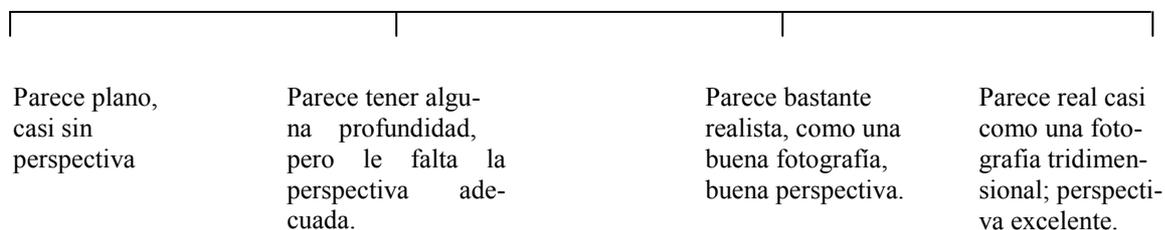
¿Cómo usa el alumno los gestos?



¿Cuál es la calidad de voz del alumno?



Indique el punto hasta el que este esquema transmite un sentido de profundidad.



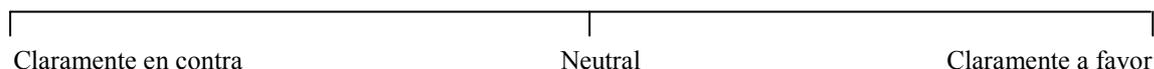
### Ejemplo 5 – Escala para un rasgo de personalidad



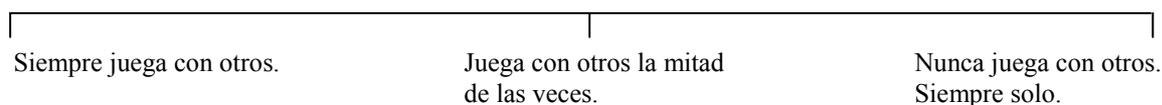
### Ejemplo 6 – Escala para calificar productos



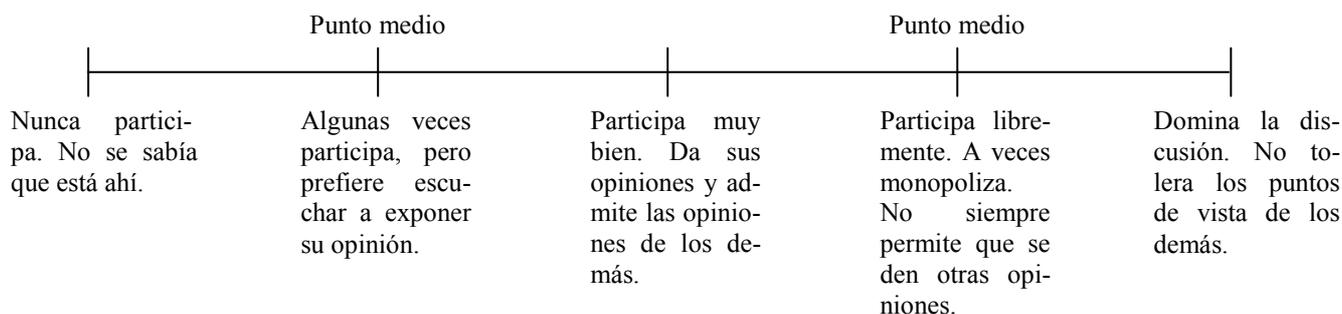
### Ejemplo 7 – Escalas de evaluación de comportamiento:



### ¿Hasta qué punto juega el alumno con otros niños?



### Ejemplo 8 - ¿Cómo participa el alumno en clase?



Existen varios modos de describir los puntos de una escala. Los tres tipos más comunes de descripción son:

- 1- Numérica
- 2- Grafica
- 3- Descriptiva

Ejemplo 9 - De evaluación numérica

Se pone una señal den los números que mejor describen la relación de esta persona (alumno) con sus compañeros. Utilizando la siguiente clave:

- 5= excelente
- 4= superior
- 3= media
- 2= inferior
- 1= deficiente

Se utilizan las escalas numéricas también cuando se juzga la frecuencia en que se producen.

Ejemplo 10 - Evaluación numérica tomando en cuenta la frecuencia con que se produce el hecho:

¿Cuántas veces dice el orador “mmm” durante un discurso de tres minutos?

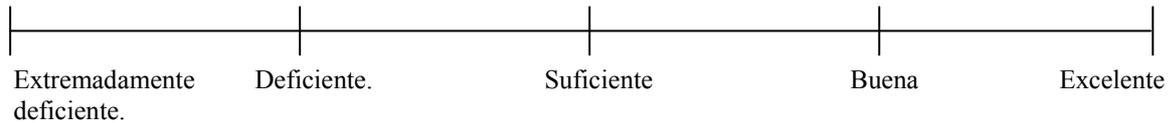
- 1= menos de 5
- 2= de 5 a 10
- 3= de 10 a 15

4= de 15 a 20

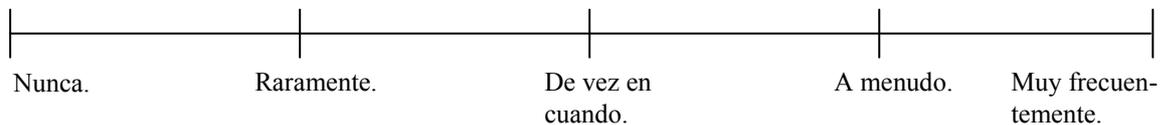
5= más de 20

### Ejemplos 11 – Escalas de evaluación gráfica

¿Cómo es la relación de un estudiante con sus compañeros?



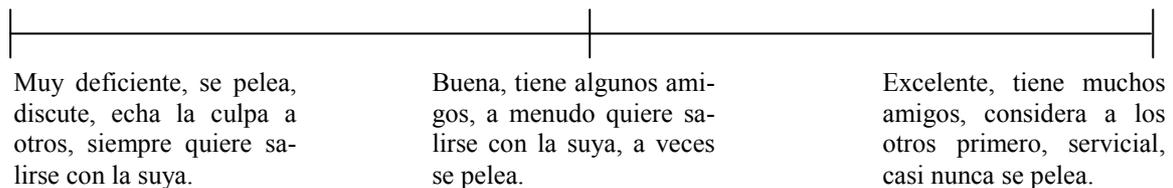
¿Con cuanta frecuencia dice el orador “mmm” durante un discurso de tres minutos?



Una escala descriptiva implica una descripción verbal mas completa que los puntos a lo largo de una escala. Se debe de ser conciso y claro.

### Ejemplo 12 - Evaluación descriptiva

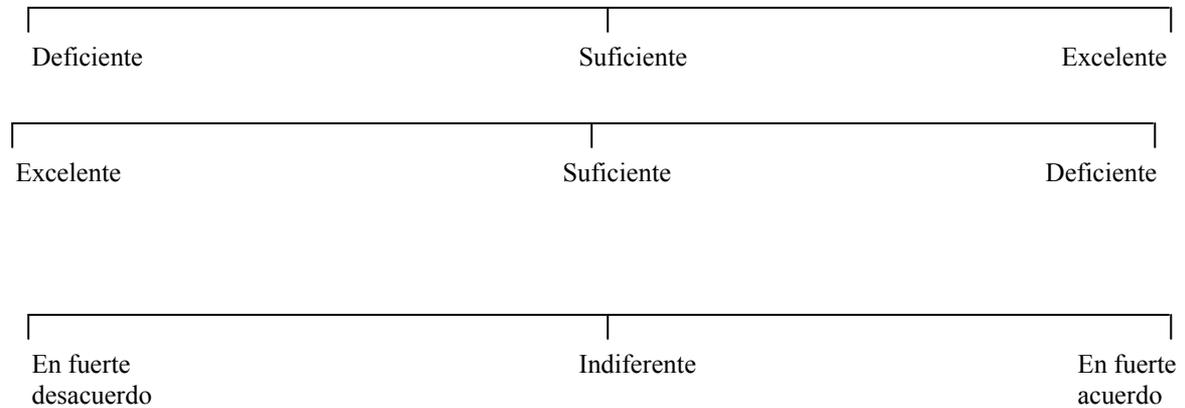
¿Cómo es la relación de un alumno con sus compañeros?



La ventaja de una escala numérica sobre una gráfica es que proporciona números que son más fáciles de registrar y que se pueden manipular. La escala gráfica, por otro lado, tiene ventaja de que los rasgos que se califican están más explícitamente formulados en términos observables.

Es conveniente ordenar las escalas con un orden lógico; por ejemplo cronológico de negativo a positivo

### Ejemplo 13



Es conveniente escribir las instrucciones por si algún otro profesor desea usar las escalas o ver si se produjo un error al utilizarlas.

Las instrucciones que acompañan a cualquier escala deben contener la siguiente información:

1. Un enunciado que describa el procedimiento general, producto u elemento que se califica.
2. Directrices sobre como marcar las escalas.
3. Cualquier instrucción especial (por ejemplo, añadir algunos comentarios al final u omitir cualquier característica que no se sienta calificado para juzgar).



## **CAPÍTULO V**

### **REMEMBRANZAS**

#### **a) Marco Histórico.**

Antes de ingresar como alumno y posteriormente como maestro de matemáticas tanto en la Facultad de Ingeniería como en la Escuela Nacional Preparatoria, deseo hacer una breve descripción de la historia de la universidad.

- **6 de Septiembre de 1867**

Barreda pronunció su oración cívica basada en el positivismo.

- **10 de Septiembre de 1867**

Los jóvenes, más que memorizar, deberán preguntar, investigar, escrudñar la razón de cuento se les enseña. Tendrán que aprender o formarse ideas, ejercitar de este modo sus facultades intelectuales, así como se desarrollan y robustecen las fuerzas corporales por medio de la gimnasia.

- **En 1868**

Había 900 estudiantes y 200 eran internados.

- **6 de Enero de 1877**

Se corrió el rumor que el gobierno pretendía suprimir la Escuela Preparatoria.

- **Mediados de 1910**

Nuevamente los alumnos enjuiciaron la enseñanza positivista.

- **26 de Mayo de 1910**

Se promulgó la Ley Constitutiva de la Universidad Nacional de México. Se incorpora la Escuela Nacional Preparatoria.

- **22 de Septiembre de 1910**

En la ceremonia inaugural de la UNAM, Justo Sierra reconoció que la institución se establecía para atender el bien de todos, mediante la formación de buenos profesionales para responder a la demanda científica del país, e identificar los orígenes y particularidades del extenso y variado territorio de la nación, al igual que de su compleja población.

La nueva institución imaginada por Sierra estaría constituida por la Escuela Nacional Preparatoria, de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingenieros, de Bellas Artes. Fue apadrinado por las Universidades de Salamanca, París y Berkley.

- **De 1910 a 1915**

La suerte de la Escuela Nacional Preparatoria esta ligada a la Universidad Nacional. Los acontecimientos en esta institución y los cambios políticos constantes que afectan a una y repercuten en la otra.

- **9 de Agosto de 1913**

Se declararon obligatorias para los alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria, la educación física y la instrucción militar. En esta época todas las actividades de la Escuela Nacional Preparatoria fueron normadas por el reglamento militar.

- **12 de Octubre de 1920**

El escudo de la Universidad creado por José Vasconcelos, rector de la Universidad comenzó a utilizarse; el Día de La Raza.

- **3 de octubre de 1921**

Vasconcelos y la raíz preparatoriana. Al recibir el nombramiento de Ministro de Educación Pública, Vasconcelos se ocupó de manera significativa de la Escuela Nacional Preparatoria y de inmediato la reincorporó a La Universidad. En esta época atendían 178 profesores a 1652 alumnos de los cuales solo 161 eran mujeres. Se dio inicio a un sistema de especialización a los profesores.

## **b) Inquietudes**

Se formaron varios grupos: el Ateneo de la Juventud, el grupo de las Soledades, los Contemporáneos o los Siete Sabios, los Cochuchos inclinados a la literatura y las artes, entre ellos: Salvador Azuela, Ángel Salas, Miguel N. Lira, José Gómez Robledo, Alejandro Gómez Arias, Frida Kahlo, entre otros.

- **Septiembre de 1922**

En el primer congreso de las Escuelas Preparatorias, el director propuso un nuevo plan de estudios que entró en vigor en Marzo de 1923 para una población de 1617 alumnos y 320 profesores; mientras en enseñanza superior eran 2900 alumnos. Así mismo la carga académica del alumno se redujo a 30 horas a la semana.

- **15 de Marzo de 1923**

Se creó la preparatoria nocturna. Se iniciaron las clases con 26 alumnos y finalizaron con 41. Entre 1925 a 1929 llegó a contar con 500n alumnos, las clases eran de las 18 a las 22 horas con los mismos maestros de la diurna que no percibieron sueldo durante cinco años. Entre los que se contaba con Carlos Lazo (dibujo), Manuel López Aguado (matemático), Luis Chávez Orozco (español), Carlos Benítez Delorme (geografía e historia), entre otros. Cabe mencionar que los empleados administrativos tampoco cobraron. Se acuñó la frase "La misma oportunidad para todos".

El licenciado José María de los Reyes impulsó (con propaganda personal) la preparatoria nocturna.

En 1923 presentó su renuncia a la Escuela Nacional Preparatoria el licenciado Vicente Lombardo Toledano.

La huelga preparatoriana de 1923 originó que los alumnos Mauricio Magdaleno, Salvador Azuela y Rubén Salazar Mallén.

- **30 de Agosto de 1924**

La preparatoria de dos ciclos. Plan de estudios.

Con este nuevo plan, la carga de trabajo no debía de exceder de 23 horas para asignaturas obligatorias en primer año y 26 horas para los restantes.

El rector Ezequiel A. Chávez quien mantuvo el cargo desde Agosto de 1923 a Diciembre de 1924 dijo...

“Vemos una vez más que nuestra Universidad no puede concebirse sin la Escuela Nacional Preparatoria, dados los antecedentes que la han modelado... La Universidad quedaría trunca y mutilada cuentas veces se le prive de su Preparatoria”.

En 1925, la población de alumnos había crecido a 2777; en cambio, el número de profesores disminuyeron porque se crearon profesores de planta, se crean los jefes de departamento (asignatura).

En 1925 se mandaron a algunos profesores a capacitarse a instituciones extranjeras.

### **c) La Escuela Nacional Preparatoria y la huelga de 1929**

Siendo rector Antonio Castro Real y el director de la Escuela Nacional Preparatoria Alfonso Caso, convinieron en ampliar un año el ciclo preparatorio, provocando de esta manera un serio conflicto estudiantil; así como el rechazo de la imposición de Narciso Bassols, y el cambio de sistema de exámenes finales por los de reconocimiento trimestral, desembocó en la famosa huelga de 1929.

Portes Gil decidió tomar una determinación antes que el movimiento alcanzara mayores dimensiones. La solución fue otorgar la autonomía a la Universidad mediante la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de México el 10 de Julio de 1929 con patrimonio propio y veto del presidente de la República.

El rector Ignacio García Téllez tuvo una idea y realizó una campaña “pro Ciudad Universitaria” que se construía en las Lomas de Chapultepec.

A partir de la huelga de 1929 los estudiantes se polarizaron en dos corrientes: La liberal y La política socialista del Licenciado Vicente Lombardo Toledano, el cual por segunda ocasión fue electo.

Ante los violentos acontecimientos universitarios, en el año de 1933, el Estado no pudo sustraerse, reaccionó con energía y presentó al Congreso de la Unión un nuevo proyecto de Ley para la Universidad, que entró en vigor en Octubre de 1933, se nominó Universidad de México, el nombramiento del rector era competencia exclusiva del presidente de la República.

Manuel Gómez Marín, como rector adoptó el lema de “austeridad y trabajo”; en 1934 algunos profesores aceptaron que su salario se redujera en un 50%. Se aprobó en 1934.

En 1935 se estableció la extensión universitaria con estudios que tendrían una duración de tres años, perteneciendo a la Escuela Nacional Preparatoria.

Con la creación de la secundaria universitaria, denominada extensión universitaria, creció la Nacional Preparatoria con los tres primeros años de enseñanza.

En el gobierno de Ávila Camacho y Miguel Alemán, se lanza como candidato Salvador Zubiran y Guerrero y Gama. La competencia es encarnizada, se incendia la puerta de Justo Sierra.

Rodolfo Brito Foucher, rector (1942- 1946), destacó la creación del profesorado de carrera. Entre los problemas que afloraron fue la falta de espacio para 4500 alumnos en el edificio de San Idelfonso. También en esa época se publicó en 1943 la Ley de Fundación de la Ciudad Universitaria y dio inicio el litigio para expropiar 9, 000,000 m<sup>2</sup> en el pedregal de San Ángel. Al año siguiente el gobierno depositó para tal proyecto \$5,000.<sup>00</sup> en el Banco Nacional Hipotecario y de Obras Públicas. En 1944 casi simultáneamente existieron dos rectores Samuel Ramírez Moreno y José Aguilar Álvarez.

El rector Alfonso Caso, quien a pesar de su corta estancia en la rectoría, tuvo como propósito formular la nueva Ley Orgánica creó La Junta de Gobierno.

En la época del Rector Salvador Zubiran se inició la campaña de los 10 millones de pesos para la construcción de una Ciudad Universitaria. Salió cuyo pecado es haber elevado las cuotas de \$80 a \$200 en Abril de 1948 entre empujones y patadas por un grupo de “seudo estudiantes”.

El Rector Luis Garrido Ravizé (2 Junio 1948 a 2 Junio 1952) continuó con el proyecto de construcción de la Ciudad Universitaria con el apoyo del presidente de La República.

Los maestros pedían crear el Instituto de Orientación Profesional para evitar gasto de deserción. Julio Jiménez Rueda sugería acabar con los “profesores de la carrera” e implementar los maestros de tiempo completo. El doctor Garrido fue nominado el 20 de Noviembre de 1952 en presencia del Presidente.

Se llamaba a la Preparatoria “La escuela tumba de Rectores”. Con el Doctor Nabor Carrillo (14 Febrero 1953 a 13 Febrero 1957) contando con el apoyo de grupos compactos a los que se auto dominaban “pistoleros o gorilas” que formaban parte del grupo “La Jija” compuesto de jugadores de judo, lucha libre, jugadores de futbol americano y 25 “fósiles”.

Al trasladarse el Rector a Ciudad Universitaria, el vínculo se fue haciendo más débil entre la Preparatoria y la rectoría. El doctor Nabor Carrillo optó por nombrar al Licenciado Raúl Paus Ortiz Director General de la Preparatoria un consejo técnico y

los directores auxiliares de los planteles 1, 2 y 3. El 15 de Abril de 1953 se tomó la idea de construir el plantel 4.

Mientras se desarrollaban la vida académica y estudiantil una comisión integrada por Samuel Ramos, Alberto Barajas para organizar y poner en marcha La Escuela Preparatoria Experimental. La prensa la denominó tipo, modelo o experimental. Se fundó en Junio de 1953 bajo la dirección del Licenciado Jiménez Rueda y Efren R. Beltrán La Preparatoria significa los cimientos de una carrera profesional. La educación no fue vista como un lujo, sino como la necesidad de una sociedad que vivía apremiada por educar a la juventud.

La preparatoria abre sus puertas ya iniciado el año escolar primero en la Avenida Hidalgo 130. Meses más tarde en el edificio de la Fabocalera Mexicana en Puente de Álvaro número 50. La Preparatoria 4 solo permaneció allí una década hasta su mudanza definitiva a La avenida Observatorio.

Con la nueva preparatoria la población escolar hacia 1953 se calculaba en alrededor de 5000 alumnos con un presupuesto de 5 millones de pesos enfrentaba el problema de la deserción que en el último año alcanzaba la cifra del 40%. La colegiatura era de \$180 anuales y \$20 de trámites.

Un año más tarde el doctor Julio Ibarra en un boletín notificó que no serian admitidos al nivel superior los estudiantes que no terminaran el ciclo escolar o con un promedio inferior a siete.

La población estudiantil con aspiración creció enormemente, siendo Rector el doctor Nabor Carrillo y director general el licenciado Raúl Paus Ortiz se localizaron varios sitios Arcos de Belén No. 8, Puente de Alvarado 50 se pensó también en la glorieta de Churbusco al final en una rectoría en Coapa y cedida por el gobierno federal se construyó la Preparatoria 5 ubicada en Calzada del Hueso esquina con Guadalupe se iniciaron los cursos el 19 Abril de 1955. La población ya contaba con 2722 alumnos. En el plantel 5 se fundó la primera asociación gremial de profesores de la UNAIA (SPUNAM), cuyo secretario general fue el profesor Felix Barra García 4500 alumnos en 1959. En 1964 el teatro de Coapa en el Festival Mundial de Teatro en Nancy, Francia obtuvo el primer lugar. La idea del Bachillerato Único había surgido desde 1953, se pensó en la necesidad de un nuevo plan que sustituyera al de 1946 este proyecto los aprobó en 1956 el consejo Universitario.

La Junta de Gobierno nombró como Rector al doctor Ignacio Chávez para el cuatrienio 1961-1965, un grupo autodenominado junta de gobierno estudiantil, jóvenes de la facultad de Derecho, de la escuela de Enfermería, planteles 1,2 y 6 de Preparatoria tomaron instalaciones de la UNAM. Pous sirvió de intermediario "... Cuando los problemas se plantean con decencia se pueden resolver". Entre este clima de agitación se impuso el discurso de nuevo rector... manifestó su honda preocupación por el bachillerato "...Necesitamos depurar y levantar nuestros estudios del bachillerato".

Un episodio bochornoso encabezado por una minoría encabezada por una minoría de pseudoestudiantes lo obligo a renunciar a su cargo en Abril de 1966.

En su época se invito a los que desearan llevar un curso anual de formación de profesores que posteriormente se denominaron becarios y que algunos pasarían a formar parte de los planteles 8 y 9 de la Preparatoria.

Desde el primer día que funciono como rector, el doctor Chávez manifestó su honda preocupación por La Escuela Nacional Preparatoria y llevo al Consejo Universitario para ampliar el Bachillerato 1 año más “¡Exigir que a la edad de 15 años se realicen prodigios en un plazo de 2 años...! ... puesto que hemos vivido en la ficción de creer que para educar bien es igual un plazo corto que un plazo largo... la formación de una disciplina requiere tiempo”.

El Bachillerato Único se había implantado en 1956 que a lo largo de 8 años mostró una serie de deficiencias.

En febrero de 1964 el Presidente de La República Adolfo López Mateos, entregó 3 nuevos edificios preparatorianos y la ceremonia se realizó en el plantel 4 y la comitiva se traslado a los planteles 6 y 7. El plantel 6 se construyó en un lugar donde estaría el Hospital Urrutia y parte de los terrenos de La Fundación Mier y Pesado.

El espacio donde fue construido el plantel 7 fue comprado a una industria de productos químicos llamada SIBRA y a FERTIMEX.

Por su parte, la obra emprendida por el Presidente Adolfo López Mateos ya se había pensado en los planteles 8 en Mixcoac y 9 en Insurgentes; La primera en los terrenos aledaños a donde alguna vez estuviera el antiguo manicomio de “La Castañeda”.

En el Discurso de inauguración de estos planteles el Rector Ignacio Chávez señalo... “La escuela Nacional Preparatoria seguirá siendo recia columna vertebral de la Universidad, igual que nuestra Casa de Estudios. Seguirá siendo la base y el soporte mayor de la cultura patria”.

<b>PLANTEL</b>	<b>Fecha de Inauguración</b>
----------------	------------------------------

**d) Escuela Nacional Preparatoria Dirección General**

Gabino Bar	<b>U.N.A.M.</b>	1867
Erasmus Castellanos Quinto		1923
Justo Sierra		1933
Vidal Castañeda		1953
José Vasconcelos		1955
Antonio Caso		1959
Ezequiel Chávez		1960
Miguel E. Shulz		1964
Pedro de Alba		1960

**ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA  
DIRECCIÓN GENERAL**

**e) Opciones Técnicas**

- Técnico en Agencia de Viajes y Hotelería.
- Técnico Auxiliar Bancario.
- Técnico En Computación.
- Técnico Auxiliar en Contabilidad.

- Técnico en Auxiliar en Dibujo Arquitectónico.
- Técnico en Auxiliar Fotógrafo, Laboratorio y Prensa..
- Técnico en Histopatología.
- Técnico en Auxiliar en Laboratorio Química.
- Técnico Auxiliar museógrafo Restaurador.
- Técnico Auxiliar Nutriólogo.

**f) Programas**

- Jóvenes hacia la investigación en ciencia.
- Formato hacia La Excelencia Académica.
- Actividades Extracurriculares.
- Exposiciones.
- Conferencias.
- Visitas Guiadas.
- Concursos.
- Practicas de campo.
- Talleres.

## CONCLUSIONES

A lo largo de la historia, hemos sido testigos cómo la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se ha transformado a partir de los cambios políticos y sociales, de los movimientos estudiantiles y de profesores, todos los cuales la han enriquecido, de tal manera que hoy en día nuestra máxima casa de estudios se erige como una de las mejores del mundo y la número uno en Latinoamérica.

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) es también una de las instituciones educativas más importantes, dado que en ésta se han formado grandes hombres y mujeres que, enriquecidos con su formación universitaria, han realizado grandes obras científicas, humanísticas y sociales. Así, con el lema de “Amor, Orden y Progreso”, la ENP continúa manifestándose como una institución histórica y crucial para la formación de los jóvenes de nuestro país, siendo sus docentes los agentes con mayor responsabilidad en el desarrollo de este proceso.

Mi tarea como un profesor comprometido con la formación de los jóvenes mexicanos, comenzó en 1965, cuando en la Gaceta de la UNAM se publica una invitación abierta para que aquellos profesionistas que desearan formar parte del cuerpo docente, acudieran para asistir a diversos cursos como becarios durante un año. En mi caso, como aspirante a profesor de matemáticas, tomé los cursos correspondientes a mi disciplina en la Facultad de Ciencias, así como de pedagogía y de psicología de la adolescencia en la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. En febrero de 1996, una vez aprobados dichos cursos, fui contratado para impartir las clases en los planteles más recientes (preparatorias 8 y 9).

Mi experiencia de 41 años como docente en la ENP, de 10 años como coordinador, de tres periodos como consejero interno, 10 años como comisionado en la Dirección General de la ENP y uno más como Secretario Escolar, me ha enseñado que son muchas las dificultades por las que atraviesa un maestro, las cuales se resuelven sólo con la práctica en salón de clases, con la interacción e intercambio de ideas y

perspectivas con otros docentes, y con los cursos interanuales de actualización, tanto en el campo disciplinario como en temas pedagógicos y psicológicos.

Porque, la tarea docente va más allá de la transmisión de conocimientos y de la creación de entornos de aprendizaje para la construcción de saberes; se trata de una tarea estrechamente vinculada con el medio, de una práctica social cuyo objetivo radica en la formación de seres humanos autónomos y transformadores, conscientes del papel que les ha sido otorgado en el mundo y comprometidos con su ser y hacer en la sociedad. Seres que saben que la sociedad injusta y desigualitaria que ha construido el sistema capitalista, sólo mejorará si se deja a un lado la apatía que los embarga y se asumen como seres activos y praxiológicos.

Ante esto, podemos decir que el profesor de la ENP debería ser un profesor con un conocimiento profundo de su disciplina con habilidades de búsqueda, intuición, comunicación, expresión y sociabilización que ayude a dar una formación integral al estudiante preparatoriano. Para lo cual deberá apoyarse en las nuevas corrientes pedagógicas y didácticas que le ayuden a llevar a cabo su labor como formador de jóvenes inquietos inmersos en un mundo cambiante e incierto, a través de una continua interacción con ellos.

Este es, y siempre ha sido, el principal reto de la UNAM, la ENP y su personal académico, la formación integral de un estudiante que domina el conocimiento científico, pero que no puede dejar de preocuparse por lo que acontece en la sociedad. Es por esta razón que es necesario dejar atrás la figura de un docente tradicional, formado bajo las perspectivas académica y técnica (Pérez Gómez, 1992), por un docente creativo y creador, consciente de las problemáticas que se presentan y de que su tarea no es sólo la de un mero espectador, sino la de un intelectual transformador (Giroux, 1986 ), capaz de reflexionar sobre sí mismo y sobre su entorno. Este es uno de los principales retos que la formación docente enfrenta y seguirá enfrentando: docentes vistos, no como técnicos que aplican planes, programas y saberes contruidos por otros, sino agentes críticos que los crean y recrean y capaces de elaborar sus propios saberes a partir de su experiencia.

## BIBLIOGRAFIA

ACOSTA Esparza, Daniel (1986). *Manual de Formulación y Evaluación de Proyectos de Educación Superior*. México: INAP.

ADMS, Paúl E. (1980). “Establecimiento de un Centro para el desarrollo del Personal Docente de México, 1975–1977”; en *Revista de la Educación Superior* Vol. V11 No. 3, 1980. México: ANUIES

ADORNO, Theodor W. (1986). *Sobre la Meta crítica de la teoría del Conocimiento*. (país): Origen/Planeta.

AEBLI, Hans (1958). *Una didáctica fundada en la psicología de Jean Piaget*. Buenos Aires: Kapelusz

ALVAREZ García, Isaías (1987). *Modelo para la Formulación y Evaluación de alternativas*. Tomo I. México

AMIDON Edmond, Ned y A. Flanders (1977). “El análisis de la interacción de Flandes según ‘El Rol del profesor en clase’” en *Revista de la Educación Superior*, Vol. V1 No. 2, 1977. México: ANUIES

UNAM (1962) *Anuario de Pedagogía: Escuela Preparatoria de hoy*. México: UNAM, pp. 140

APPLE, Michel W. (1986). *Reproducción ideológica, Cultural y Económica; La nueva Sociología de la educación*. México: Caballito/SEP.

ARMS, José A. (1987). *La Planeación Curricular*. (país): Trillas

ARREDONDO, M., y Díaz Barriga A. (1988). *Formación del Personal Académico*, Tomo I.

ARYE, Pelber (1972). “Micro enseñanza; Innovador Procedimiento de Laboratorio para Mejorar la Enseñanza y el entrenamiento de los profesores” en *Revista de la Educación Superior*, Vol. No. 2. México: ANUIES).

AUSUBEL, David (1976). *Psicología Educativa*. (país): Trillas

De ACEVEDO, Fernando (1942). *Sociología de la Educación en México*. México: . Fondo de Cultura Económica

BARCO, Susana (1985). *Los Saberes del Docente, una perspectiva didáctica*. Buenos Aires: (Cántaro)

BARREDA Gabino (1978). *La Educación Positivista en México*. México: Porrúa, pp. 141

BAZAN, Milada (1985). *Debate Pedagógico durante el Porfiriato*. México: Caballito/SEP

BAIN, Ken (2006). *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*. Valencia: Universitat de Valencia. pp. 229

BEGGS, Walter (1968). *La Formación del maestro*. Buenos Aires: Troquel

BERNAL, Jhon D., (s/f), *La Trayectoria de la Reforma Académica Tomo I*.

BORDIEU, Pierre (1986). *La escuela como fuerza Conservadora, Desigualdades Escolares y Culturales; la nueva Sociología*. México: Caballito/SEP.

CAMPOS, Alfonso de María (1975). *Estudio Histórico Jurídico de la Universidad Nacional (1881 – 1929)*. México: UNAM.

CAMPOS, Alfonso de Maria (1987). *José Vasconcelos y la Universidad*. México: UNAM.

CASTREJON Diez, Jaime (1986). *Ensayos sobre Política Educativa*. México: INAP.

CASTREJON Diez Jaime (1977). *Estudiantes, Bachilleres y Sociedad*. México

CASTREJON Diez Jaime (s/f). *Planeación Educativa y Formación Docente*. Tomo I. México

CASTRO Ruz (1986). *Educación y Revolución*. (país): Nuestro tiempo.

CEVALLOS, Miguel Ángel (s/f). *Escuela Preparatoria Modelo*. México: UNAM.

CHAMORRO, Ubaldo y Marcela Tovar (1983). *El método científico en la práctica docente y de investigación*. México: ANUIES.

CHETEAU, Jean (1974). *Los grandes Pedagogos*. México: Fondo de Cultura Económica.

DIAZ Barriga Ángel (1984). *Ensayos sobre la problemática curricular*. México: Trillas.

DIAZ Barriga, Ángel (1988). *Didáctica del currículo*. México: Nuevo mar.

DÍAZ Barriga, Ángel (2005). *El docente y los programas escolares: lo institucional y lo didáctico*. México: Pomares.

DÍAZ González, Iturbe Alfredo (1986). *Pestalozzi y la base de la educación moderna*. México: Caballito/SEP.

ERAUT, Michel (1973). "Como Planear y Desarrollar un curso", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. II No. 1, 1973. México: ANUIES.

FLORES, Manuel (1986). *Tratado Elemental de Pedagogía*. México: UNAM.

FRAURE, Edgar (1975). *Aprender a ser*. (país): UNESCO, Alianza Editorial.

FUENTES Molinar, Olac (1972). "Un modelo de la estructura Académica para el ciclo Superior de la Enseñanza Media", en: *Revista de la Educación Superior* Vol. I No. 4. , 1972. México: ANUIES. p. 21– 43.

GAOS José (1960). *Sobre la Enseñanza y la Educación*. México: FFyL/UNAM.

GARCIA Cárdenas, Luís (1980). *Políticas de Formación de Cuadros de Investigadores y Docentes*. México: INAP.

GARCIA, Fernando y Ricardo Mercado (1972). "El currículo", en: *Revista de la Educación Superior*, Vol. No. 1 No. 1, 1972. México: ANUIES.

GARCIA Stahl, Consuelo (1978). *Síntesis Histórica de la Universidad de México*. México: UNAM.

Ginoux, Henry (1986). *Más allá de la teoría de la correspondencia. En la nueva Sociología de la Educación*. México: Caballito/SEP. pp. 156

GLAZMAN, Raquel y María de Ibarrola (1987). *Planes de estudio*. México: Nueva Imagen.

GARCIA González, Enrique Héctor (1973). *El maestro y los métodos de enseñanza*. México, ANUIES.

GOMEZ Junco, Horacio (1976). "Evaluación de la Enseñanza", en: *Revista de la educación Superior* . Vol. No. 1, 1976. México: ANUIES.

GONZALEZ Oropeza, Manuel (1980). *Génesis de la ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma de México*. México: UNAM.

GONZALEZ Rivera, Guillermo (1988). "Sociología de la Educación. Corrientes Contemporáneas" en: *Revista Centro de Estudios Educativos* (número), 1988. México: UNAM.

GUILLERMO, Michel (1978). *Aprende a Aprender. Guía de autoeducación*. (país): Trillas

GUTIÉRREZ Sáenz, Raúl (1986). *Introducción a la Didáctica*. (país): Esfinge

HENRIQUEZ Ureña, Pedro (1969). *Universidad y Educación*. México: UNAM.

HIERRO, Graciela (1970). “Reflexiones Acerca de una Filosofía de la Educación”, en: *Revista de la Educación Superior*, Vol. VII No. 4 (28), 1970. México: ANUIES

ILLICH, Iván *et al* (1977). *Un mundo sin Escuelas*. (país): Nueva Imagen

KING, Edmund J. (1972). *Educación y Cambio Social*. Buenos Aires: Ateneo

KLINE Morris (1986). *El fracaso de las Matemáticas Modernas*. (país): Siglo XXI

De LAFOURCADE, Pedro (1985). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel

LANDA N., Lev (1976). *Algoritmos para la Enseñanza–Aprendizaje*. (país): Trillas

La BELLE J., Thomas (año). *Educación no Formal y cambio Social en América Latina*.

LARROYO, Francisco (1959). *Pedagogía de la Enseñanza Superior*. México: UNAM

LATAPI, Pablo (1982). *Análisis de un Sexenio de Educación en México. 1970–1976*. México: Nueva Imagen

LATAPI Pablo (1966). *Desarrollo Económico y Educación*. México: CEE

LATAPI, Pablo (1979). *Política Educativa y Valores Nacionales*. México: Nueva Imagen

LOMBARDO Toledano, Vicente (1987). *Obra Educativa*. México: UNAM

MACHADO, Luís Alberto (1978). *La revolución de la Inteligencia*. México: SEIX BARRAL

MAGENDZO, Abraham y Jorge Pavez (1979). “El perfeccionamiento Docente como estrategia en el cambio de estudios educativos” (título de la revista). Vol. IX No. 3

McGINN, Nel (1988). *Asignación de Recursos Económicos en la educación pública en México*. México: Fundación Barros Sierra

- MEIRIEU, Philippe. (2006). *Carta a un joven profesor*. Barcelona: Octaedro. 213 p
- MENDOZA Berruelo, Eliseo (1982). *Educación Superior en México*. México: INAP
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos (1978). “Educación y Mercado de trabajo”, en: Revista Centro de Estudios Educativos, Vol. VIII No. 2, 1978. México: UNAM
- MUÑOZ Izquierdo, Carlos (1970) *Costo, Financiamiento y Eficiencia de la Educación Formal en México-*
- NAVARRO Cuevas, Jaime (1972). “El Sistema de Instrucción Personalizada” en: *Revista de la Educación Superior*, Vol. I No. 4, 1972. México: UNAM
- NEILL A, S (1983). *Maestros problemas y problemas del maestro*. México: Mexicanos Unidos
- NEWELL G. y Mónica Osorio (1978). *The Demand for Educational Services in México in the year 2000: Trend Extrapolation*. (país): Foundation Barros Sierra
- NIÑO, Miguel Ángel, et al. (1981). “Educación Media Superior; Evaluación y Alternativas” en: *Revista Educación*, No. 36 Vol. VII, 4ª, Época. México: Consejo Técnico de la Educación
- PAZ Sánchez, Fernando (1986). *Pensamiento de Narciso Bassols*. México: Nuestro Tiempo S.A.
- PÉREZ Correa, Fernando (1981). *La Universidad del Futuro*. México: UNAM
- PÉREZ Gómez, A. I. y GIMENO Sacristán, J. (1992) *Comprender y transformar La Enseñanza*. Ediciones Morata. Madrid
- PIAGET, Jean (1982). *Formas Elementales de la Didáctica*. España: GEDISA
- POUS, Raúl (1982). *Objetivos y Planes de Estudio de la Escuela Nacional Preparatoria*. México: UNAM
- PRANDA, Juan (1985). *Teoría y Praxis de la Planeación Educativa en México*. México: Grijalbo
- ROBINSON, Saúl B (1972). “El papel de la Universidad de la Formación de los Profesores”, en: *Revista de la Educación Superior*, Vol. I No. 1, 1972. México: ANUIES
- RUIZ, Luís E. (1986). *Tratado Elemental de Pedagogía*. México: UNAM
- ROSENBLUETH, Emilio (1980). *Sobre Ciencia e Ideología*. (país): Fundación Javier Barros Sierra

- ROSSEAU, Juan Jacobo (1916). *Emilio y la Educación*. Madrid: Daniel Jorro
- RUSSELL I, Ackoff (1987). *Rediseñando el Futuro*. (país): LIMUSA
- SACHS, Wladimir M. (1980). *Diseño de un futuro para el futuro*. (país): Fundación Javier Barrios Sierra,
- Sacristán, Gimeno y Ángel Pérez Gómez (1992). *Conocer y transformar la enseñanza*. Madrid: Narcea
- SALAZAR Resines, Javier (1979). *Modelos Esquemáticos para la Elaboración de planes de la Educación Media Superior*.
- SALYANDO Rodríguez, Raúl (1985). *La administración de la crisis en el estado Mexicano*. México: UNAM
- STANDING E. M. (1986). *La Revolución Montessori en la Educación*. (país): Siglo XXI
- TABA Hilda, (1986). *Elaboración de Currículo*. Buenos Aires: Troquel
- TALAVERA, Abraham (1973). *Liberación y Educación*. México: SEP
- TORRES Septiem, Valentín (1985). *Pensamiento Educativo de Jaime Torres Bodett*. México: SEP/Caballito
- TTLER, Ralph W. (1982). *Principios Básicos del Currículo*. Buenos Aires: Troquel
- VILLALPANDO, José Manuel (1965). *Didáctica de la Pedagogía*. México: UNAM
- WENZELBURGER, Elfriede (1987). "La Transferencia en el aprendizaje" en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XV No. 1. México: ANUIES
- WEBER, Máx (1986). *Ensayos sobre Sociología Contemporánea*. México: Aetermisa
- ANUIES (1972). *Manual de Didáctica General*. México: ANUIES
- TENBRINK, Terry D. (2006). *Evaluación guía práctica para profesores*. Madrid: Narcea