



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES
CENTRO DE ESTUDIOS EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**

**EL AYUDANTE DE PROFESOR.
ETAPA INICIAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE**

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN

PRESENTA:
FABIOLA VALENCIA QUIROZ

ASESOR:
PROF. GUSTAVO DE LA VEGA SHIOTA



MÉXICO, D.F.

2010



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.

AGRADECIMIENTOS

A MIS PADRES, por su apoyo y paciencia, porque incondicionalmente han estado conmigo en todo momento. Porque han motivado y respetado mis decisiones...

Gracias por soñar a mi lado

*Con admiración y respeto agradezco a **Gustavo de la Vega Shiota** esa paternidad académica que brinda el que posee la verdadera vocación en la enseñanza*

*Mi respeto y gratitud a las profesoras **María Elena Hernández y Alicia Ortiz** que han sido guía y ejemplo en mi formación profesional.*

Ana, Liz, Nanci, gracias por brindarme su mano, su hombro; gracias por su amistad en este largo camino.

Gracias a los que de una u otra forma han marcado mi vida y han contribuido a formar la mujer que hoy soy.

DEDICATORIAS

*A mi máximo ejemplo, mis padres **Fructuoso e Inés**...*

*a quien mucho quiero, mi hermano **Eduardo**...*

Por fin hemos concluido este sueño... nuestros esfuerzos y sacrificios hoy se coronan. Gracias porque aun pasado el tiempo seguimos aquí.

A mis familiares...

A mis ti@s y primos, por su cariño y admiración hacia mi trabajo y mis logros.

A mis sobrin@s, que para ellos, este paso sea un aliciente en su presente y futuro.

A mis amigos...

Gustavo, Alicia, María Elena, Nanci, Anayantzin y Lizbeth; que nuestra amistad continúe eternamente. Porque nuestra historia siga creciendo, porque nuestros lazos sean más fuertes...

A ti que has estado a mi lado, que me has apoyado...

UN MAESTRO

El Maestro es un profeta, por cuanto que pone los cimientos del mañana.

También es un artista, por cuanto que la arcilla con la que trabaja es el material precioso de la personalidad humana.

Es un amigo, porque su corazón responde a la fe y a la confianza que en él han depositado sus alumnos.

Es ante todo un ciudadano, ya que su obra estriba en mejorar la sociedad con su enseñanza y su ejemplo.

Es un pionero, porque siempre está intentando lo imposible. Y lo más curioso del caso es que siempre gana.

Es un creyente; todos sus actos se refieren a la fe en el mejoramiento constante de la mente, las facultades y la capacidad de la raza humana.

Quizá tú no tengas ni la vocación ni las cualidades para llegar a ser un maestro pero, no te preocupes, hay otras maneras para ayudar a nuestro prójimo y mejorar en la medida de lo posible sus condiciones ya que eso no está necesariamente reservado sólo a los maestros.

Joy E. Morgan

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	7
INTRODUCCIÓN.....	11
CAPITULO I. LA UNIVERSIDAD Y LA ENSEÑANZA EN MÉXICO.....	17
1.1. El proceso enseñanza-aprendizaje.....	18
1.1.1. Enseñar no es educar.....	18
1.1.2. Enseñar y aprender.....	19
1.1.3. El docente y la enseñanza.....	20
1.2. Inicios de la función docente.....	20
1.2.1. Régimen misional.....	22
1.2.2. Sistema de monitores.....	25
1.2.3. Escuelas lancasterianas.....	25
1.2.4. Método escolástico.....	27
1.3. La Universidad de México.....	28
1.3.1. La Real y Pontificia Universidad de México.....	29
1.3.2. La Universidad Nacional Autónoma de México.....	33
1.3.3. La Universidad a través del marco legal.....	40
1.3.4. Libertad de cátedra.....	43
1.4. Profesionalización de la educación.....	45
1.4.1. El nacimiento de la secretaría de educación pública.....	46
1.4.2. Escuela Normal Superior de México.....	50
1.4.3. Universidad Pedagógica Nacional.....	52
1.4.4. La educación superior y sus reguladores.....	53
1.4.5. Aspectos humanistas vs. técnicos.....	55
CAPITULO II. LA FUNCIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO.....	58
2.1. Evolución histórica del docente.....	60
2.1.1. Desde la Conquista.....	60
2.1.2. Ante el Nacimiento de la Universidad de México.....	62
2.1.3. El Crecimiento de la UNAM.....	64
2.2. Formación y Capacitación del Docente Universitario.....	67
2.2.1. Formación del Docente en la UNAM.....	68
2.2.1.1. El docente de asignatura.....	70
2.2.1.2. El docente de tiempo completo.....	72
2.2.1.3. Una visión comparativa.....	73

2.2.2. Capacitación del Docente en la UNAM.....	76
2.2.2.1. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos.....	78
2.2.2.2. Dirección General de Asuntos del Personal Académico.....	84
2.2.2.3. Otras entidades.....	90
2.2.2.4. Autocapacitación e Improvisación.....	91
CAPITULO III. EL AYUDANTE DE PROFESOR.....	94
3.1. Esbozo histórico.....	96
3.2. El Estatuto de Personal Académico.....	103
3.3. Tipología administrativa.....	104
3.3.1. Servicio social.....	105
3.3.2. Meritorio.....	106
3.3.3. Remunerado.....	107
3.4. En la Práctica.....	109
3.4.1. Sustituto de profesor.....	110
3.4.2. Un Alumno Más.....	111
3.4.3. Docente en formación.....	112
3.5. Consideraciones del Claustro Académico para la Reforma del EPA 2010.....	114
3.6. Formación docente. Profesionalización y Capacitación.....	117
CONCLUSIONES.....	121
FUENTES	
• BIBLIOGRAFÍA.....	126
• CIBERGRAFÍA.....	128
• OTROS.....	132
RELACIÓN DE IMÁGENES Y TABLAS.....	133
EPÍLOGO.....	135

PROLOGO

El hombre en su afán de reconocimiento, siempre está en la búsqueda de nuevas formas que manifiesten su presencia, que le den esa integración social necesaria para el desarrollo de sus potenciales como ser humano. La retroalimentación, *feedback*, no es otra cosa, que la satisfacción de esa necesidad de integración y reconocimiento social.

En el ámbito de las ciencias de la comunicación, el *feedback*- es la respuesta a todo proceso comunicativo, sea un sonido, gesto o una acción más compleja como la proximidad hacia el otro, etc. Por ello, se atina siempre a decir que *la comunicación está en todo...*

De este modo, retomando la base de formación de quien hoy escribe esta obra, ha de decirse que es entonces objeto de estudio de las ciencias de la comunicación, cualquier proceso de interacción social que conlleve a la retroalimentación dentro del mismo proceso.

No sólo es el análisis discursivo de un argumento político o cinematográfico, o bien la amplia gama de significados en la teoría de los colores para la interpretación y análisis de una campaña publicitaria o política, sólo por citar algunos ejemplos.

Motivo del trabajo de un estudioso de la comunicación es todo proceso que involucre la interacción de dos o más personas, sea cual sea la forma en que esta se dé.

Por lo anterior, el objeto de estudio de esta obra se constituye a partir del análisis histórico del docente universitario para recaer en la figura atañida como fundamental en el proceso de formación: el ayudante de profesor.

La importancia de este estudio recae primero en el reconocimiento a la ayudantía de profesor como el acceso a una vertiente más del campo de desarrollo de cualquier profesionista: la docencia; en seguida, se retoma al ayudante como una figura más en ese proceso triádico de interacción y retroalimentación escolar: profesor-ayudante-alumno.

En las siguientes páginas no sé verá la incesante evocación a términos que en las aulas se consideran como básicos para la comprensión y estudio de los fenómenos de comunicación; baste al lector observarlas en seguida, por única vez juntas en este escrito: *información, comunicación, feedback, interlocutores, discurso, dialogo, tecnologías de la comunicación.*

A partir de este espacio lo que ha de privar es la mención de un proceso dialéctico de *enseñanza-aprendizaje*, como el fundamental en la formación y necesidad de existencia del ayudante de profesor.

En el análisis histórico de la docencia universitaria, el docente y el ayudante; ha de comprenderse la necesidad de satisfacer ciertos roles, en las sociedades académicas. Roles, que desde el punto de vista de la comunicación, permiten el funcionamiento de cualquier tipo de acción social, en este caso, que den pie al proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para finalizar, ha de mencionarse que la inquietud de la presente obra deviene del periodo en que la autora ejerció como ayudante de profesor; tiempo que bastó para adquirir la inquietud de hablar, de hacer mención del estatus y necesidades de quienes en su momento forman parte de las filas del personal universitario, a través de esta modalidad de docencia en nuestra máxima casa de estudios.

Durante los cuatro años que la autora fungió como ayudante de profesor, se pudo percatar del papel que juega en el aula al fungir como puente entre el docente y el alumno. A través de este tiempo, debió también aprender a afrontar diversas situaciones que van desde lo académico-profesional hasta lo personal.

En primera instancia, sin antecedente didáctico y/o pedagógico, sólo contando con lo observado cuando estudiante, tuvo que aprender a tratar grupos numerosos, pararse y hablar en público, resolver dudas inmediatas y tolerar la variedad de posturas ideológicas.

Por otro lado, en el aspecto personal, debió afrontar situaciones como: la falta de tolerancia y respeto por parte de personas de edad similar; apoyo emocional a jóvenes estudiantes que se acercaban a solicitarlo, aun cuando no poseía las herramientas básicas para brindarlo.

En el aspecto académico-administrativo, también afrontó diversas situaciones, como un lento proceso de aceptación y retribución económica, aun cuando estuviera laborando en el aula y cumpliendo las funciones de ayudante de profesor.

Cualquier que sea el término a abordar en el paso de un profesionista por las filas docentes desde la mira de un ayudante de profesor; ha de reconocerse el bajo acento que se pone a su formación, capacitación e incentivación, sea esta cual sea.

Por lo anterior, baste al lector iniciar con un esbozo histórico a través de la vida académica universitaria, a fin de que el presente sea el inicio de un análisis de mayor profundidad en la investigación y análisis de los procesos de formación docente a partir de la mirada de un ayudante de profesor.

Noviembre de 2010

INTRODUCCIÓN

En México, los estudios sobre la función y formación docente toman auge a partir de las décadas de los sesentas y setentas del siglo XX, época en que se da el auge de la educación superior. Surgen nuevas universidades y se da la anexión de nuevos planteles a las ya existentes, como el caso de la Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.

Pese a que dichos estudios ponen especial énfasis en la formación inicial de quien pretende ser docente y la capacitación de quien ya lo es; por no increpar a todos, la mayoría de estos no hacen estudio o reconocimiento alguno a una figura, sino imprescindible si importante, como lo es la del ayudante de profesor.

Siendo la UNAM, quien en sus bases constitutivas menciona como ejes rectores: la *enseñanza*, seguida de la investigación y difusión. Pone poca atención a quien pretende ser parte de sus filas docente a partir de la Ayudantía de Profesor, pese a que un grueso de sus profesores, históricamente ha tomado el camino de la docencia a partir del ejercicio inicial de la ayudantía.

Baste mencionar las décadas de los 60 y 70 del siglo XX, donde la masificación educativa hace que tome auge la contratación de docentes que hasta el momento fungían como ayudantes de profesor.

Hoy día, tanto en la modalidad de profesores de tiempo completo como en la de profesores de asignatura se reconoce a docentes que manifestaron inquietud por esta profesión a partir de su ejercicio como ayudantes.

Por ello, derivado de estas reflexiones y dada la experiencia personal, el presente escrito manifiesta, a través de un recorrido histórico de la docencia universitaria, la importancia del ayudante de

profesor, a fin de brindar el impulso y reconocimiento necesario a dicho personaje, entre la comunidad universitaria.

Como resultado de todo lo anterior se logra el cumplimiento de los cuatro objetivos rectores:

- *Realizar un análisis histórico del surgimiento de ayudante de profesor.*
- *Determinar el perfil del ayudante de profesor.*
- *Mostrar las normas institucionales que existen en torno al ayudante de profesor.*
- *Mostrar las funciones que cumple al lado del profesor titular*

Lo anterior bajo la finalidad de mostrar la situación constante del ayudante de profesor, quien lejos de verse como un alumno más o una salvación de momento, debiera ser considerado como la etapa inicial de la formación docente.

Pues, como se señala en el proyecto de investigación *la formación docente no sólo debe generarse a partir de una maestría, por el contrario, esta debe verse como el siguiente paso en el proceso de profesionalización del interesado en la vida académica, no sin antes conocer qué es y qué no es un ayudante de profesor, así como las actividades que debe cumplir frente al grupo y el profesor a quien asiste.*

Como se verá en los tres capítulos que constituyen la obra, el ayudante de profesor ha estado presente a lo largo de toda la historia de la educación superior en México. Aunque no con la denominación actual pero si con funciones similares a las existentes, dicho personaje ha logrado sobrevivir a la par de la evolución histórica de la máxima casa de estudios de este país.

En el primer capítulo el lector dará un doble recorrido por el país: por un lado, sus procesos político-culturales y por el otro la evolución que han logrado sus instituciones educativas.

De esta manera, al mismo tiempo que se aprecia el proceso de colonización, se estará reconociendo que a partir de la evangelización se inician diversos modelos que dan pie a la diferenciación entre educación y enseñanza.

Así, mientras la educación priva en un proceso lineal, donde la única voz a escuchar será la de quien está al frente; la enseñanza privilegiará el proceso de retroalimentación como forma de reafirmación del conocimiento.

En el mismo capítulo, se resalta el surgimiento de la Universidad de México, la cual continúa privilegiando el modelo ya aceptado, el de la enseñanza-aprendizaje; al mismo tiempo que se mencionan las rupturas políticas surgidas en el sistema mexicano, mismas que llevan a la desaparición y renombramiento de la universidad hasta adquirir la actual denominación de esta máxima casa de estudios: Universidad Nacional Autónoma de México, UNAM.

Durante todo el proceso de reconstitución universitaria, se hace mención de términos como laicidad, libertad de cátedra y autonomía; hasta llegar a los principios fundamentales que rigen actualmente a la universidad: enseñanza, investigación y difusión de la cultura.

También en este primer capítulo se mencionan los distintos marcos institucionales que reconocen la constitución de la figura docente como parte fundamental de la enseñanza; le brindan privilegios y establecen compromisos y responsabilidades. Para finalizar este apartado se citan otras instituciones educativas como la Secretaría de Educación Pública, la Asociación Nacional de

Universidades e Instituciones de Educación Superior, la Escuela Normal Superior y la Pedagógica Nacional, instancias también ocupadas de la formación y capacitación docente.

En el segundo capítulo se retoma el recorrido histórico del docente universitario, de manera que se señala a los misioneros franciscanos como los pioneros en la educación formal en el país, al implementar sistemas novedosos de enseñanza.

En esta misma vertiente del análisis, para la segunda mitad del siglo XX se señala ya el surgimiento formal del modelo de enseñanza-aprendizaje; así como la inserción masiva de nuevos docentes ante la abrupta demanda estudiantil.

Esta masificación docente trae consigo las primeras reuniones y foros de debate, respecto a la nula formación de los nuevos cuadros docentes de la universidad. De dichos encuentros surgen instancias como el *Centro de Didáctica* y la *Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza*, mismos que son abordados desde la visión histórica de esta obra, hasta llegar a lo que hoy día se reconoce como la Dirección General de Asuntos del Personas Académico, con sus distintos programas de incentivos y estímulos.

Como parte de esta misma sección se analiza el rol del docente desde dos figuras bastante reconocidas en la actualidad: profesor de asignatura y profesor de tiempo completo. Sin demeritarles, el espacio brindado presenta las ventajas y desventajas de cada uno; anteponiendo la necesidad, en ambos casos, de una formación integral en la docencia.

Después de un esbozo de la docencia universitaria, el tercer capítulo, además de histórico, reconoce los elementos de análisis de la

formación y capacitación docente, pero a partir del ayudante de profesor.

De esta manera, se retoma el doble papel que debe jugar quien en algunos casos es aún estudiante de últimos semestre de la carrera: profesor con responsabilidades y autoridad suficiente frente a un grupo; y amigo-compañero de quienes cursan las asignaturas que este ya debió cursar.

Asimismo, se señala el perfil que por estatuto debe cumplir quien pretende ser ayudante de profesor, así como las modalidades y características que para algunas facultades como es el caso de Filosofía y Letras y de Ciencias Políticas y Sociales, son esenciales; el primer ejemplo se retoma de la participación en un curso de formación docente. El segundo ejemplo es abordado desde la experiencia que como alumna y finalmente como ayudante de profesor se adquirió a través del paso por las aulas.

Cómo parte del esbozo histórico de este apartado, se enumera la multiplicidad de conceptos bajo los cuales es reconocido el ayudante de profesor, así como algunas de las variantes y similitudes que llegan a tenerse entre diversos países en donde existe esta figura; hasta llegar a la experiencia que desde la época evangelizadora ha tenido México en materia de formación y ejercicio del mismo.

Así se llega a la comparación de la función actual del ayudante de profesor, tanto la que por estatuto debe cumplir, como las que en práctica realmente lleva a cabo: un alumno más, sustituto de profesor o docente en formación.

En esta última parte se resaltan también las prácticas de poca viabilidad, realizadas en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, por parte de las autoridades académicas; así como el menudo intento

por parte de estudiantes, por realizar aportaciones a una mejor reforma en pro de la función docente a partir del ayudante de profesor.

Para concluir el capítulo, se mencionan los trabajos más recientes que en materia de formación y capacitación del ayudante de profesor se han realizado en la UNAM, a través del Claustro Académico para la Reforma del Estatuto del Personal Académico que ha concluido en el año 2010, así como las modificaciones estatutarias que en materia de perfil y obligaciones, se han realizado y publicado en fechas recientes.

Las prácticas mencionadas en los dos últimos párrafos, todas ejecutadas en el presente siglo, dan muestra que a bien o mal, existen acciones posibles a realizar en pro del ayudante de profesor.

Queda pendiente de aclarar, la forma y estructura en que han de manifestarse nuevos actos conjuntos entre los involucrados: autoridades-docentes-ayudantes de profesor; bajo la finalidad de lograr una fórmula viable de formación, capacitación y evaluación de quienes pretenden, a través de esta vía, formar parte de las filas docentes.

Para el momento en que este escrito es mostrado como el fin de una investigación; autoridades, profesores y alumnos continúan con trabajos en pos de reformas educativas que incluyen al ayudante de profesor, no como profesionista, no como docente universitario sino como un alumno más.

Por ello, sirva esta investigación como base para continuar con la formación docente; para seguir formando las filas académicas con personal de vocación y experiencia áulica.

CAPÍTULO I. LA UNIVERSIDAD Y LA ENSEÑANZA EN MÉXICO

*“SÓLO EN UNA SOCIEDAD EDUCADORA
PODEMOS CRECER EN MEDIO DE LA DIVERSIDAD,
UNIDOS POR UN MISMO IDEAL DE EVOLUCIÓN HUMANA Y SOCIAL”
Consejeros Fundación Sociedad Educadora de Sinaloa*

La Educación Superior en México pasa por varias etapas en las que se generan grandes cambios para la formación de profesionistas; el principal ejemplo es la Universidad Nacional Autónoma de México, cuyo inicio fuera antecedido por la Real y Pontificia Universidad de México.

Desde lo que se conocía como la Real y Pontificia Universidad de México ha existido el interés por formar a los líderes educativos del país. Los primeros profesionistas mexicanos son quienes han generado las grandes ideas de lo que hoy es la educación universitaria.

Los creadores y dirigentes de las universidades son personajes que, con el paso en las aulas, van adquiriendo la experiencia necesaria para ejercer como catedráticos y formar a los siguientes líderes educativos. Pero, antes de estos profesionistas, ¿Quiénes dirigieron el curso educativo de nuestro país?

Los apartados de este capítulo se han diseñado con la finalidad de aportar un breve recorrido histórico a través de la formación profesional y el papel jugado por quienes en su momento fungieron como los formadores.

1.1. El proceso enseñanza-aprendizaje

Antes de iniciar el recorrido histórico-educativo, debe hacerse la aclaración de lo que en este texto ha de concebirse como el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como el papel que juega quien enseña, el docente.

1.1.1. Enseñar no es educar

Si bien puede decirse que quien educa enseña, no puede afirmarse que quien enseña educa, no en totalidad.

Lo anterior responde a la concepción de los términos. Mientras que educar implica todo un largo proceso de vida donde quien educa ayuda al desenvolvimiento del educando para que este último logre el desarrollo de su potencial; enseñar remite a aspectos específicos sobre determinado tema o materia.¹

En términos generales enseñanza se define como mostrar algo a alguien; proviene del latín insigno, señalar, distinguir, mostrar, poner delante (Diccionario de las Ciencias de la Educación, 1985)²

Así pues, mientras la educación comprende la formación integral del individuo, la enseñanza se limita a la transmisión de determinados conocimientos, en un campo específico.

Ya se dice entonces que son la familia, amigos y sociedad quienes educan a la persona, son quienes transmiten conocimientos de vida al educando, a través del tiempo. Pero son los docentes quienes enseñan al estudiante, pues en ellos recae el conocimiento de temas específicos de la profesión.

¹ Op. Cit. **El concepto de enseñanza aprendizaje** <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html>

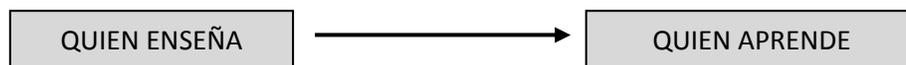
² http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res116/txt1.htm

1.1.2. Enseñar y aprender

En la enseñanza se recurre a métodos y estrategias propios del tiempo en que se enseña y lo que se pretende enseñar. Para cumplir con esta ecuación, debe considerarse un elemento de gran importancia, *a quién se va a enseñar*.

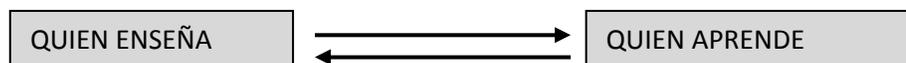
De esta manera, debe haber quién aprenda para que quien enseña cumpla su cometido.

El que aprende, históricamente ha sido concebido como la persona ignorante, aquella que carece de los medios de adaptación intelectuales y motores; lo anterior refiere primordialmente a los primeros años de vida, donde el aprendizaje es un proceso automático y hasta cierto grado de imitación.



Sin embargo, en tiempos recientes, con el aumento del uso de tecnologías se tiene que quien aprende ya no es concebido como totalmente ignorante del tema, sino que es un ente apto de poseer cierto grado de conocimiento capaz de ser compartido con otras personas. Sobre todo cuando este va aumentando sus capacidades técnicas.

Así, quien enseña puede fungir al mismo tiempo como el aprendiz y viceversa. Aunque con esto el que enseña sigue estando en ventaja de su contraparte dado que posee mayor dominio del tema a tratar.



1.1.3. El docente y la enseñanza

Ahora bien, a quién enseña suele llamársele maestro, profesor o docente de manera indistinta, pues la denominación no corresponde a un significado etimológico o conceptual, más bien responde a la función que lleva a cabo la persona a quien se le asigna el mote, guiar a quien de él aprende.

Así, pese a que idealmente el maestro es concebido como la persona que gracias a su experiencia práctica y aptitudes logra tener el conocimiento (maestro albañil, maestro carpintero); y el profesor como quien profesa, ejerce o desempeña un papel específico dentro de la enseñanza. Ambos han sido ubicados al mismo nivel del docente.

El docente es una figura realizada en el nivel educativo medio superior y superior, cuya función se caracteriza por el empleo de una metodología propia que lleva a la creación de estrategias didácticas específicas a cada situación.

De esta manera, la figura ideal para la comprensión del esbozo que a continuación se marca es la del docente como la persona que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje.

1.2. Inicios de la función docente

La enseñanza en México refiere a dos tiempos importantes: por un lado el prehispánico, en donde los sacerdotes son los encargados de educar a los niños, hijos de nobles, para ser formados como grandes guerreros o sacerdotes, y las niñas educadas para ser amas de casa, pudiendo algunas alcanzar el grado de sacerdotisas.

En el segundo, concierne a la etapa posterior a la colonización (década de los 30 en el siglo XVI), el peso de la formación docente recae primero en los misioneros, en seguida en los nobles en formación y finalmente en el personal especialmente capacitado para el ejercicio docente. Por la imposición de otra cultura, los fines y medios de educación son modificados, la enseñanza se constituye de manera sistemática; se inicia la creación de instituciones dedicadas a la formación meramente escolar.

Se habla de una educación organizada para el cumplimiento de fines y necesidades de la población, destacando el inicio de percepciones por este trabajo. La educación formal se imparte en diferentes niveles educativos: primaria, secundaria, y enseñanza superior (con el tiempo quedando dividido en estudios preparatorios y universitarios).

En esta nueva educación los jóvenes son formados con la finalidad de pensar y actuar para satisfacer las necesidades que van surgiendo, de acuerdo al gobierno establecido. La preparación ya no se piensa únicamente para la nobleza, se busca que el común de las personas sean alfabetos, pese a ser la nobleza la que inicialmente saca provecho de estas transformaciones.

Entre los cambios acaecidos existe un particular empeño en formar a los futuros docentes del país. Los nobles, una vez terminados sus estudios en el país, y bajo sus posibilidades económicas, viajan al Viejo Continente con el fin de aumentar sus conocimientos; de esta manera, al regresar a México son candidatos para el ejercicio docente, ser quienes han de formar a las siguientes generaciones.

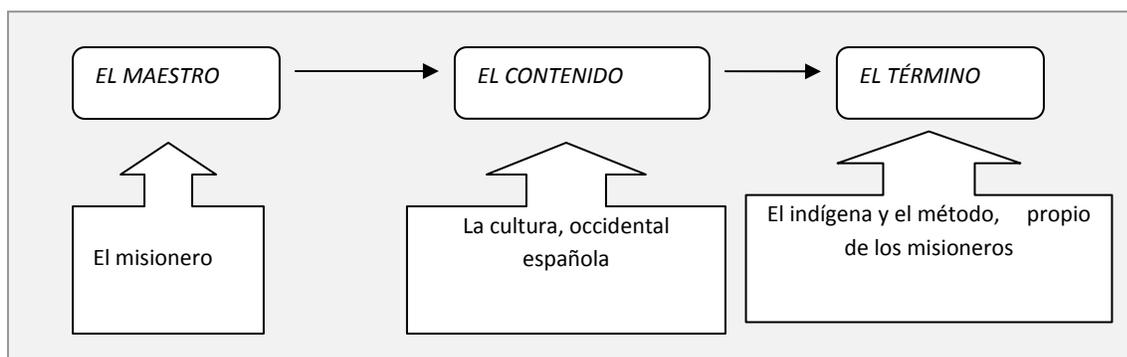
Más adelante, con el aumento de matriculas, se busca que los jóvenes estudiantes adquieran la capacidad de impartir clases como parte de su formación superior.

Este proceso se desarrolló a través de diversos modelos educativos, de los cuales vale hacer mención a los siguientes como los más representativos.

1.2.1. Régimen misional

Con la conversión a la religión católica y la búsqueda de un mejor control sobre los *indios*, para lograr establecer las colonias necesarias en *el nuevo mundo*, son los misioneros quienes comienzan a instaurar una nueva organización social.

Su labor consistió en un proceso determinado Régimen Misional³; en él hay tres elementos primordiales, plasmados en el siguiente cuadro.



Esquema 1: “*El Régimen Misional*”

En su tercer elemento, el *término*, se refiere al adoptado por cada una de las órdenes religiosas encargadas del proceso evangelizador. Para la época son dos los términos más conocidos:

- *Sistema de Hospitales*. Con el Sistema de Hospitales, encabezado por Don Vasco de Quiroga, se genera la edificación de espacios

³ “El nombre misional le vino por dos caminos: uno que provenía del carácter espontáneo improvisado y falto de recursos materiales, y el otro de la finalidad inicial que trajeron los misioneros como enviados de la iglesia a paganos para llevarlos a ella mediante la cristianización” (José L. Becerra, México, 1963)

físicos estables, donde debían asistir quienes serían alfabetizados y cristianizados.

Los Hospitales eran centro educativos en los que se enseñaba a vivir al indígena en un ambiente familiar y de sociedad: mediante la instrucción de pequeños en la doctrina cristiana y primeras letras; la educación de los adultos en los medios productores del campo y de la artesanía y la equitativa distribución de bienes obtenidos, y en la práctica del gobierno de la comunidad.⁴

Con este modelo se busca un cambio directo en la vida de la sociedad hasta el momento existente. Enseñar a los indígenas a producir de acuerdo a leyes y formas de España, educar a los niños de la misma manera; mediante la concentración total en espacios creados especialmente para ello.

El principal problema enfrentado por el Sistema de Hospitales fue el lograr que las personas se concentraran en lugares específicos por un tiempo definido. Para la vida de los indígenas esto implicaba abandonar sus labores cotidianas y arriesgarse a perder lo suyo. Entrar en un mundo diferente al suyo; además de enfrentarse a personas ajenas a su comunidad (son los mismos misioneros quienes educan a los indígenas).

- *El Sistema Franciscano.* Fray Pedro de Gante es quien establece el modelo franciscano como el propicio en la evangelización.

Para elaborar su método Fray Pedro y sus compañeros partieron de un conocimiento objetivo de la conciencia del indígena, utilizaron prácticas seguidas por ellos en su gentilidad y buscaron su cooperación, y con estos antecedentes aplicaron métodos didácticos apropiados.⁵

⁴ Becerra López, José L, “*El regimen misional*” en **La organización de los estudios en la Nueva España**, México, 1963

⁵ Op. Cit, Becerra L. p.78

Al tener presente los problemas de concentración física de los *indígenas*, la solución tomada por los franciscanos fue la capacitación acorde a las creencias de los pobladores; de esta manera inicialmente se instruía a un anciano de la comunidad, o a un joven destacado, para así llevar a cabo las actividades educativas.

Con el paso del tiempo, y ya instruidas las personas indicadas, los misioneros realizaban recorridos por todas las regiones con el fin de supervisar los avances de su modelo. En caso de que hubiese jóvenes interesados en dar continuidad a su instrucción estos eran canalizados a diferentes centros universitarios.

Ejemplo de estos centros es el denominado Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco, en este, los religiosos formaban a los futuros educadores, desarrollando en ellos la capacidad de transmitir a sus connaturales las enseñanzas de Bellas Artes y Filosofía a través de su lengua madre.

De acuerdo al procedimiento ejecutado por los franciscanos se tienen tres peldaños en su modelo de enseñanza:

- a) *Instituciones de nivel misional.*- donde se capacita a ancianos y jóvenes que proseguirían con la labor en su comunidad.
- b) *Método misional.*- supervisión de los misioneros sobre la labor de los evangelizadores en cada una de las regiones.
- c) *Instituciones de tipo universitario.*- donde arriban quienes seguirán con su formación. Ej. el Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco.

De esta forma se tiene que, en el Régimen Misional el método más funcional resultó ser el Sistema Franciscano, debido a que este se adecuó a las necesidades de la sociedad y no a la inversa como sucedió con los Hospitales.

1.2.2. Sistema de Monitores

Con el crecimiento de la población también aumentó la exigencia hacia la educación, sobre todo por parte de los mestizos, quienes buscaban más instituciones que les dieran mayores posibilidades. Para satisfacer tales exigencias, se vio el nacimiento de nuevos colegios, y nuevos métodos de enseñanza; como fue el caso del Colegio de San Juan de Letrán.

El aporte de este colegio fue la instauración de un nuevo sistema denominado de *monitores*; en este, aparte de exigir la presencia de un maestro era necesario elegir de entre los alumnos a los más hábiles:

“Se elegían de los niños más hábiles y virtuosos que entre ellos hubiera, tres para que platicuen y enseñen a los otros Gramática, uno de menores, otro de medianos, y otro de mayores: los cuales sean principales entre los otros para ordenarles lo que hubiera de hacer leer, y aprender, y repetir, y los otros ejercicios que han de hacer a ellos tocantes: los cuales estén debajo corrección de la tercera persona para les ayudar”⁶

1.2.3. Escuelas Lancasterianas

Estas constituyeron otro modelo educativo cuyo objetivo es desarrollar en el estudiante, desde en nivel primario, un sentido comunitario; de esta manera, los alumnos más aventajados recibían el entrenamiento necesario para ejercer como coordinadores de sus demás compañeros.

⁶ Op Cit. Becerra L. p90.

Con la creación de este tipo de colegios las posibilidades de recibir instrucción escolar crecían, pero a la vez las demandas para obtener mejores niveles educativos fueron en aumento. Los jóvenes no se conformaban con aprender gramática y tener el conocimiento de la religión, buscaban nuevas formas de instrucción.

De esta manera, con las diferentes formas educativas que hasta el momento surgen, comienzan a gestarse las bases para un nuevo nivel de estudios, ya no se contaba sólo con el nivel primario y secundario. Con profesores improvisados, dada la carencia de profesionistas en el área, los jóvenes comienzan a formarse hacia ramas específicas de conocimiento.

Es en esta, la época colonial, donde el título de *catedrático*⁷ se retoma como la figura de sabiduría y autoridad; era el maestro que con la fuerza de su sabiduría lograba concentrar grandes masas en las universidades, para ser escuchado en sus discursos. Con el paso del tiempo, la población interesada en recibir instrucción superior era mayor, por lo que, de manera formal, se generaron tres divisiones en este nivel académico:

- **Doctores y Maestros.** Así considerados los profesionistas graduados y egresados de la universidad, o bien, los catedráticos en ejercicio dentro de la Universidad.
- **Grado de Bachiller.** Considerado como la etapa final en el proceso de estudio, donde se concluía una carrera determinada. Con el tiempo adoptó la forma de básico superior.
- **Grado de Licenciado.** Era, como el grado de Doctor, considerado como de Honor, para quienes seguían en su preparación profesional.

⁷ Más adelante, al hablar de libertad de cátedra, se retoma el término,

“La preparación para el grado de licenciado no consistía en seguir recibiendo una educación pasiva. Tampoco en obrar una especialización durante los años que seguían al grado de bachiller, sino que el bachiller aspirante a licenciado dejaba de ser discípulo para seguir una actividad de docencia convirtiéndose en catedrático. Era en la cátedra donde podía ameritar su pretensión por el nuevo grado... este tiempo en el que se ganaba el grado de licenciado y la actividad desarrollada en él de acuerdo a estatutos, formaba la pasantía.”⁸

Para mediados del siglo XVI, con la instauración de la Real y Pontificia Universidad de México, otro es el modelo que predomina en la educación.

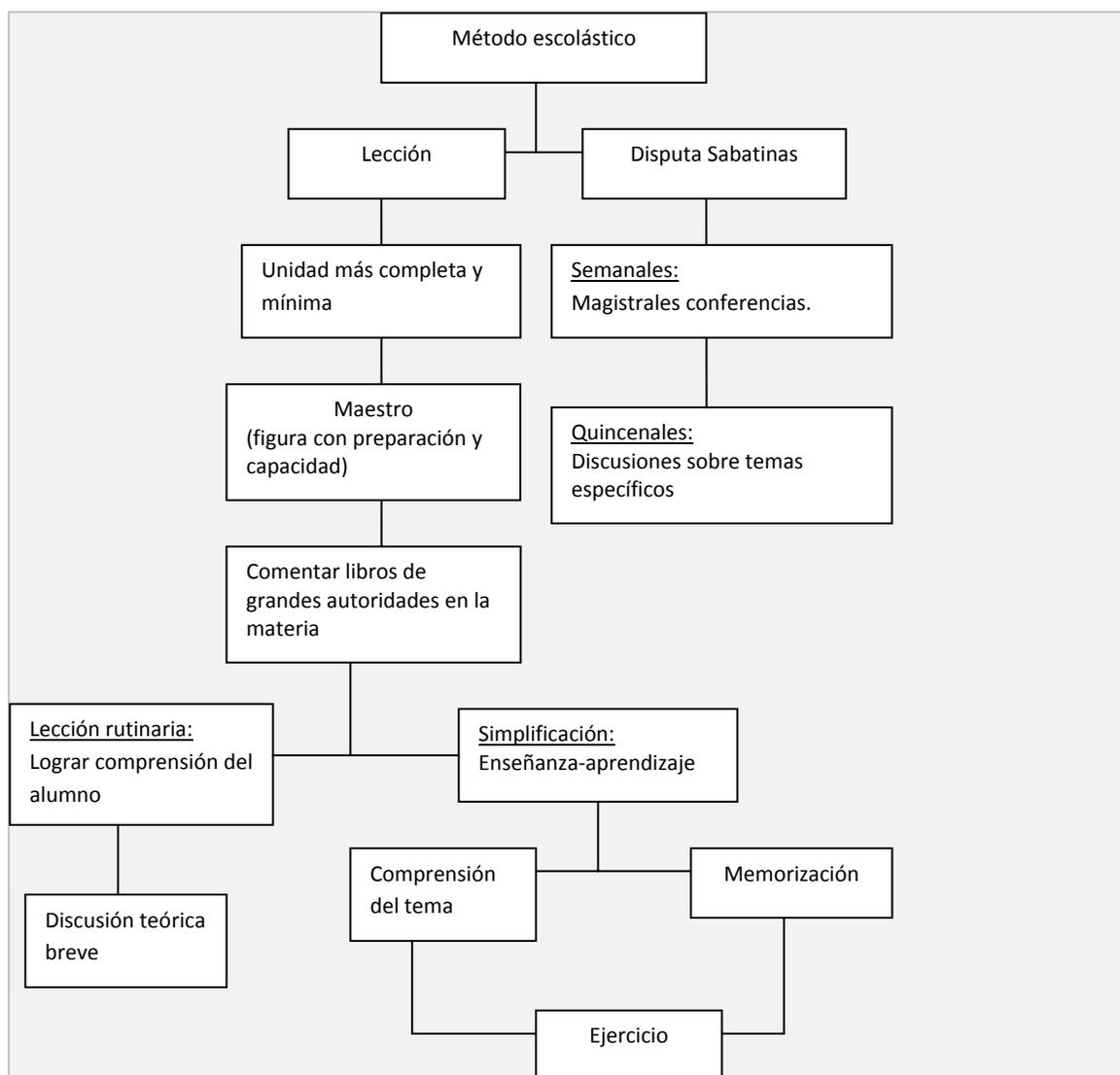
1.2.4. Método escolástico

Este consta de dos partes, la Lección y la Disputa. En la primera, un maestro con preparación y capacidad es quien imparte las clases, es quien se encarga de comentar los libros, para que entre los alumnos se pudiera generar una discusión teórica y proceder a ejercicios de comprensión.

En la Disputa, los sábados de cada semana se realizaban conferencias magistrales sobre los autores abordados durante el periodo; a estas podían asistir los bachilleres que se sintieran preparados con los conocimientos suficientes para discutir con los catedráticos. Después, cada quince días se llevaban a cabo disputas sobre temas específicos.

Con esta forma de enseñanza se abre paso al bachiller para continuar con sus futuros estudios. Como parte de su acreditación debía explicar un pasaje o un texto como lo haría posteriormente ante sus grupos, al formar parte del grado de licenciatura.

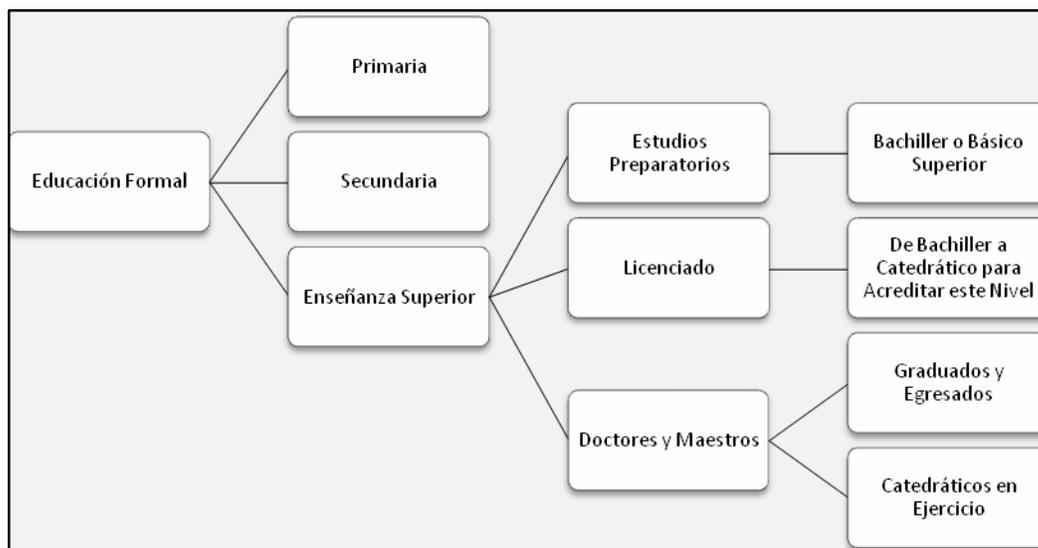
⁸ Op. Cit. Becerra López José L. P303



Esquema 2 "El Método Escolástico."

1.3. La Universidad de México

Pese a la variedad, tanto de los niveles educativos (véase esquema 3) como en las formas de ejercer la enseñanza, para el siglo XIX la sociedad mexicana seguía afrontando grandes problemas en la educación, sobre todo en lo relacionado a quienes poseían los privilegios de enseñanza-aprendizaje.



Esquema 3 "Niveles de Educación Formal"

Es en las Universidades donde se reflejan todas las rupturas políticas generadas a través de los cambios en el gobierno, ejemplo de ello es la Universidad Nacional, en sus inicios reconocida como la Real y Pontificia Universidad de México.

1.3.1. La Real y Pontificia Universidad de México.

Nacida en 1547, bajo la inscripción de una Cédula Real, y con el propósito de generar educación superior para criollos y españoles de la Nueva España; la Real y Pontificia Universidad de México, su instauración (1551), sus cierres y reaperturas, son el reflejo de los constantes cambios en el sistema político de nuestro país.

Iniciando cursos⁹ para 1553, la Real y Pontificia Universidad de México tuvo un funcionamiento constante por más de dos siglos, sobreviviendo a grandes cambios como la lucha por la independencia:

“Al sobrevenir la época independiente, se suprimió el título de Real, ya que el rey de España dejó de tener soberanía en el país. Se le llamó entonces Universidad Nacional y Pontificia, para después quedar sólo con el nombre de Universidad de México”.¹⁰ Con ello no sólo cambió de nombre la institución sino que lejos de la intervención de la corona y la iglesia, la ‘nueva’ universidad comenzó el ejercicio docente bajo la preparación científico-crítica de sus estudiantes y un libre ejercicio docente de su profesorado.

Sin embargo, a partir de 1833, cuando Valentín Gómez Farías efectúa una serie de cambios en el sistema educativo, tanto la institución como sus docentes recienten los efectos de estas modificaciones.

El principal cambio generado son las reformas eclesiástico-militares, donde las instituciones educativas, aun en manos de la iglesia, dan por clausurados sus servicios, incluyendo a la Universidad y sus investigaciones que eran comandas por el clero.

En sustitución, bajo la búsqueda de una educación laica, Gómez Farías faculta a quienes en materia educativa estuviesen interesados en abrir escuelas bajo recursos propios. De esta manera, también promovió la creación de las Primeras Escuelas Normales para la formación exclusiva de futuros maestros, como se puede apreciar en la siguiente tabla:

⁹ En ese momento la Universidad impartía cátedras en Teología, Sagrada Escritura, Cánones, Leyes, Artes, Retórica y Gramática. (Rangel Guerra, 1979)

¹⁰ http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/antecedentes.html

15-abril-1833	Decreto con el que otras instituciones puedan conceder grados en filosofía, teología y jurisprudencia sin necesidad de pasar grado por la Universidad
21-octubre-1833	Ley que creó la Dirección General de Instituciones Públicas y suprimió la Real y Pontificia Universidad de México
23-octubre-1833	Ley que establece la libertad de enseñanza y dispuso la creación de los planteles de instrucción pública en la Ciudad de México.
26-octubre-1833	Ley que creó la Biblioteca Nacional Ley que estableció las escuelas normales.
2-junio-1934	Reglamento para la Educación Pública en el Distrito Federal y Territorios Federales, que autoriza al gobierno a arreglar la enseñanza pública

Tabla 1 "*Cambios educativos, decretados por Valentín Gómez Farías*"

A partir de estas leyes la educación superior afrontó constantes e inestables cambios, la apertura y cierre de diversas instituciones educativas, establecimiento de programas de enseñanza que privilegiaban la cantidad del nivel universitario sobre la planeación acorde a las necesidades del país.

Con la supresión de la Real y Pontificia Universidad de México (1833), la Dirección General de Instrucción Pública toma las riendas de todos los niveles educativos.

Para el porfiriato (1877-1911) la situación no presentó mejoras, la mayoría de las universidades mantenía suspendidas las cátedras desde los tiempos de reforma; asimismo, los Institutos de Enseñanza Superior, creados por el Estado, no lograban su consolidación en materia educativa (Robles, 1979).

Por otro lado, el clero no desistía en el empeño de volver a tener el poder de la educación en sus manos, por lo que, en confabulación con terratenientes y grandes empresarios, busca ya no la posibilidad de educar sino el tener en sus manos las instituciones tanto de educación primaria como secundaria.

Es con el Mtro. Justo Sierra Méndez, primero como Secretario de Justicia e Instrucción Pública, y posteriormente como Secretario de Instrucción Pública y Bellas Artes, que comienza a generarse una reforma integral a la educación. “Su posición arraigada en las ideas del liberalismo favoreció su labor hacia la pedagogía social. Una actividad constante y fecunda lo llevó a postular proyectos cuyas metas consistían en dignificar la situación que padecían las instituciones mexicanas de enseñanza.”¹¹:

- 11 de febrero de 1881. Presenta proyecto ante la Cámara de Diputados.
- 7 abril de 1811. Vuelve a presentar el proyecto ante la Cámara, pero no prospera.
- 13 de abril de 1902. Nuevamente presenta el proyecto, pero ahora ante el Consejo Superior de Educación Pública, reiterándolo tres años más tarde.
- 1905. La idea adquiere mayor fuerza ante la conformación de la Secretaría de Instrucción Pública.
- 30 de marzo de 1907. en el marco del primer Centenario de la Independencia, se anuncia el acuerdo por la apertura de la Universidad Nacional.

Su constante labor desde 1901 permitió que nueve años más tarde, durante la revisión de las instituciones docentes, fuera restablecida la Universidad, que había tenido su último cierre en 1865.

Finalmente, quedando conformada por profesores y estudiantes de las escuelas existentes hasta ese momento, el 22 de septiembre de 1910 se lleva a cabo la inauguración de la Universidad Nacional de México.

¹¹ Robles Martha, **Educación y sociedad en la Historia de México**, p71

1.3.2. La Universidad Nacional Autónoma de México

Desde su formación como Nacional, la Universidad enfrentó inconformidades por parte de la vieja guardia positivista, pero también hubo quienes apoyando el proyecto salieron en defensa de la misma, como Antonio Caso, Secretario de la Universidad y Presidente del Ateneo de la Juventud.

Los cambios durante la época revolucionaria, iniciados en el plano político, a la par afectaron el desarrollo y constitución de la Universidad (tabla 2).

1911	V. Carranza	Objetivo. Formar al personal para que este, después de siete años de lucha armada, pudiera levantar al país.
1912	De la Huerta	Tras el asesinato de Madero, se pone mayor énfasis en la educación militar; se crea una academia en donde se da instrucción metodológica y pedagógica a un grupo de 50 oficiales (Robles, 1979). La preparatoria es militarizada ¹² de tal forma que el Director es Coronel y Comandante General, el Secretario-Teniente Coronel, los Profesores-Capitanes Primeros, y los alumnos-clases y soldados.
1914		Se decreta la Ley que da Autonomía a la Universidad, y es publicada un año más tarde
1916		Por disposición oficial se establece que la enseñanza impartida en la Universidad deja de ser gratuita
1917		Bajo lineamientos de la Constitución, el rector de la Universidad es también titular del Departamento Universitario y de Bellas Artes, creado en ese mismo año como sustituto de la Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes. Siguen las disputas por la Autonomía.

Tabla 2 "Primera década de la Universidad Nacional Mexicana"

Para la época de Reorganización Nacional (1911-1919) "La Universidad Nacional recibía influencia liberadora de las corrientes ideológicas de los líderes intelectuales del momento; la idea central de la filosofía de Vasconcelos quedaría como lema de la máxima casa de

¹² El 30 de agosto de 1913 se expide el Reglamento Provisional para la Organización Disciplinaria Militar de la Escuela Nacional Preparatoria. http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo/1910.html

estudios: <<Por mi raza hablará el espíritu>>... la Universidad no podía comprometerse con una idea o un programa, cualquiera que fuese su objetivo, la Universidad como centro de saber, debería cumplir con la finalidad de dar a conocer la ciencia, las ideologías y las enseñanzas teóricas que el hombre ha desarrollado a través de su historia”¹³

Bajo tutela de Vasconcelos se crea la imagen de los ‘maestros misioneros’, quienes conviven con los ‘indios’ para ayudarles a construir escuelas y preparar jóvenes que habían de tomar en sus manos la labor de enseñar. Es así que para 1926 se crea la Dirección de Misiones Culturales en donde se lleva el control de los maestros misioneros, con la finalidad de perfeccionarles en sus labores y formar nuevos maestros que tuviesen conocimiento del ‘campo’.

Con el surgimiento de las Misiones Culturales se busca cubrir dos aspectos base de la educación para las zonas rurales; por un lado se tiene la capacitación de profesores que han de brindar servicio a la comunidad, ello se logra mediante el apoyo constante de la Escuela Normal Superior (1922, 1er. Escuela Normal Rural); por otro lado se tiene la educación escolar a los habitantes de las distintas comunidades.

En esos mismos tiempos y “con ayuda de donativos de círculos privados preocupados en la instrucción popular, los entonces estudiantes universitarios probaban su verdadera vocación de intelectuales en el desarrollo de actividades didácticas tendientes a revivir el fomento de las humanidades que se vieron tan olvidadas bajo la influencia de los <<científicos>>. Para Gabino Barreda, la separación entre la teoría y la práctica sólo daba lugar al desorden; el espíritu de investigación y de duda debería fomentarse en los estudiantes porque toda afirmación debe ser demostrada por los hechos.”¹⁴

¹³ Op Cit. Robles, p99.

¹⁴ Op Cit. Robles, p92.

Sin embargo, al triunfar la Revolución, el ánimo que exaltaba a la Universidad como puntero científico se vio mermado por el poco apoyo recibido del Estado; el reflejo en los alumnos fue la poca disposición y bajo sentimiento de responsabilidad hacia su formación profesional.

Como solución los congresistas propusieron la designación de los profesores bajo rigurosos criterios; pero, pronto se generaron grupos estudiantiles y algunos cambios administrativos tanto en escuelas como en facultades. Ante el problema, Portes Gil estima “otorgar la autonomía a la Universidad sobre las siguientes bases generales: <<la universidad resolverá libremente sus programas de estudios sobre sus métodos de enseñanza y sobre la aplicación de sus fondos y recursos>>”¹⁵

Lejos de disminuir los problemas algunos tomaron mayor fuerza (Tabla 3); grandes debates a nivel interno -como sucedió con Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano- llevaron a la conclusión de que en la Universidad es en donde se debía generar una comunidad cultural, de investigación y enseñanza.

¹⁵ Op. Cit. Robles, p130-131

1920	Vasconcelos (Rector) plantea federalizar la enseñanza como paso previo a la creación de la Secretaría de Educación Pública/ Campaña Nacional contra el analfabetismo con incorporación de las mujeres
1921	Ley que establece el escudo y lema de la Universidad. Se establece la Escuela de Verano, y el Departamento de Intercambio y de Extensión Universitaria.
1922	Antonio Caso (Rector). La Universidad como una dependencia de la recién creada Secretaría de Educación Pública, se convierte en puntal del Proyecto Educativo Nacional.
1923	Pugnas entre Lombardo Toledano (director de la preparatoria) y Vasconcelos (Secretario de Educación), provocando la renuncia del primero y del Rector Antonio Caso. Se presenta ante la Federación de Estudiantes de México un proyecto de ley para establecer la Autonomía de la Universidad.
1924	Ezequiel A. Chávez, rector, presenta una nueva iniciativa de ley para la Autonomía. Vasconcelos renuncia a la SEP.
1925	Se crea la Escuela Secundaria, quedando la preparatoria a cargo de solo tres años de instrucción. Por decreto presidencial (Obregón) se establece la Facultad de Filosofía y Letras y la Escuela Normal Superior.
1928	Arq. Mauricio Campos y Marcial Gutiérrez Camarena, presentan el proyecto de Ciudad Universitaria.
1927	Antonio Castro Leal señala la necesidad de un nuevo sistema para el aprovechamiento de los alumnos. Huelga estudiantil por nuevo sistema de evaluación/Ley Orgánica de la Universidad Nacional Autónoma/Nombramiento de directores de facultades de la UNAM

Tabla 3 "**Segunda década; consolidación de la UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO**"

En el gobierno de Lázaro Cárdenas (1934-1940), bajo las políticas de nacionalización, en la educación superior no se lograba establecer cuál sería su función como proveedora de enseñanza e investigación; no se tenía una clara orientación ideológica de su sistema de educación.

Conforme avanzó su gobierno, se dejó ver un sistema de educación socialista. Entre las propuestas cardenistas a la educación puede verse el impulso a un tipo de escuela activa y utilitaria en donde el estudiante aprende haciendo y encuentra en los conocimientos adquiridos los medios para satisfacer sus necesidades.

Pero para que esto funcionara de manera correcta, se buscó la sistematización de la capacitación magisterial, en donde se prepara a los nuevos maestros y se capacita a quienes se encontraban en ejercicio.

Cárdenas marca la insistencia en la necesidad de preparar técnicamente a quienes debían ser el motor que impulsará la explotación de nuevas fuerzas productivas, por lo que es creado el Instituto Politécnico Nacional bajo el lema “la técnica al servicio de la patria”

Al mismo tiempo las misiones culturales toman un fuerte papel orientador y organizador sobre diversos aspectos políticos, y su impulso toma tal valor que Cárdenas ve la necesidad de suspender la labor de dichas misiones.

En la siguiente década la Universidad sigue en constante cambio; dado el exilio español, muchos maestros provenientes de este fueron incorporados a las Facultades y Centros de Investigación que en esos años comenzaron a surgir. Para mediados de la misma década se crea el primer Patronato Universitario, el Estatuto General y la Primer Junta de Gobierno.

Para 1946 Miguel Alemán se convierte en el primer egresado de la UNAM que asume la presidencia del país, y Antonio Caso es nombrado profesor emérito.

A partir de la segunda mitad del siglo XX la matrícula estudiantil asciende de manera constante, así también sucede con la creación de nuevas facultades, carreras universitarias, escuelas preparatorias y centros de preparación artística y deportiva.

Tal crecimiento estudiantil creó la necesidad de un aumento en la planta docente por lo que las autoridades universitarias abrieron plazas a nuevos profesores, incluso estudiantes de los últimos semestres de

licenciatura tuvieron la posibilidad de ser profesores en el bachillerato o bien en los primeros semestres de licenciatura.

Así mismo, al enfrentarse a grupos numerosos, los docentes comenzaron a buscar la figura de ayudantes o asistentes que les auxiliaran en las actividades básicas de clase; de esta manera muchos aún alumnos, vislumbraron una forma más de insertarse en las filas docentes.

Para 1986, como Rector, Jorge Carpizo encabeza la realización de un diagnóstico denominado Fortalezas y Debilidades de la UNAM, en donde se resaltan deficiencia de la Universidad como: “la baja eficiencia terminal, el incumplimiento de las obligaciones de los profesores y la nula evaluación de su trabajo; la irregularidad en la contratación del personal académico; el rezago en la utilización de técnicas modernas de educación...”¹⁶

A partir de esa mitad de siglo se manifiesta mayor énfasis tanto en el desempeño de los docentes como en los estudiantes:

- Se establece un plazo para que los profesores no titulados regularicen su situación.
- Se pone mayor exigencia en lo concerniente a los exámenes profesionales.
- Es creada la Comisión de Estudios Administrativos y la Dirección General de Profesorado
- Es aprobado el nuevo Reglamento General de Exámenes en donde se estipula el pase automático.
- Se establece una nueva escala de calificaciones (MB, B, S, NA) sustituyendo a la tradicional escala decimal. Aunque se regresa a la misma escala hacia finales del siglo.

¹⁶ Op. Cit. Mario Ruiz Massieu, **El cambio en la Universidad** p70

- Las que iniciaron como Escuelas Nacionales comienzan a convertirse en Facultades.
- Son aprobados, por el Consejo Universitario, cursos y programas de posgrado.
- El Colegio de Ciencias y Humanidades es creado. Los métodos de enseñanza creados para esta nueva instancia educativa, fueron coordinados por el Centro de Didáctica.
- Se establece el Sistema de Universidad Abierta (SUA)
- Se firman convenios bilaterales con universidades del extranjero¹⁷.

En el inicio del presente siglo, los cambios son constantes; la demanda educativa sigue en aumento al grado tal de que la matrícula se sobrepasa en algunas carreras y facultades. Las ENEP (Escuela Nacional de Estudios Profesionales) siguen en su proceso de transformación para consolidarse como facultades.

En el área de investigación los estudios interinstitucionales toman gran impulso a través de las investigaciones, conferencias y cursos realizados en la Universidad. En materia educativa, los Planes de Estudios se hallan en constantes revisiones y nuevas modalidades de titulación surgen a la par de las necesidades del estudiantado.

Para el ámbito docente, semestralmente se generan cursos de actualización, con la participación de la Dirección General de Apoyo al Personal Académico (DGAPA), la Dirección General de Servicios de Computo Académico (DGSCA), y cada uno de los Institutos de Investigación de la Universidad.

¹⁷ Para el segundo capítulo, estos puntos serán abordados con mayor claridad.

1.3.3. La Universidad a través del Marco Legal.

Como se aprecia en el recuento histórico, los cambios no suceden solos, son avalados y controlados por los distintos elementos legales que dan sustento a cada una de las normas generadas.

Así, desde las primeras décadas del pasado siglo, han sido creadas legislaciones que buscan regular la práctica docente en la universidad. Tanto los marcos externos como los internos, que rigen la vida universitaria, han sido modificados a la par de la historia de México y de la conformación de la misma Universidad, quedando en la actualidad conformados de la siguiente manera:

- ▶ Al exterior, la *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos* la cual establece en su Artículo Tercero, Fracción VII, que:

Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio¹⁸...

- ▶ Al interior, los principales marcos establecidos para el correcto funcionamiento de la Universidad, son:
 - Ley Orgánica. Creada una vez asentada la autonomía universitaria, en su Artículo 1° se manifiesta que la Universidad es:

¹⁸ <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/consulta/#>

Una corporación pública-organismo descentralizado del Estado-dotada de plena capacidad jurídica y que tiene por fines impartir educación superior para formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad; organizar y realizar investigaciones, principalmente acerca de las condiciones y problemas nacionales, y extender con la mayor amplitud posible los beneficios de la cultura.

En la misma ley se establecen las figuras de las autoridades universitarias, como el caso del Rector y directores de las facultades; integrantes de la Junta de Gobierno, así como del Consejo Universitario y Consejos Técnicos. Además de lineamientos generales para la formación de asociaciones estudiantiles y académicas.

- Estatuto de Personal Académico. Bajo este documento se asientan las funciones y relaciones entre la Universidad y su personal académico, de acuerdo a lo estipulado en la Ley Orgánica.

Se establece que dentro de las funciones del personal académico está el impartir educación, bajo el principio de libertad de cátedra e investigación, con el fin de formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad.

Determina que la libertad de cátedra e investigación es una capacidad inherente del personal académico para el ejercicio de sus funciones; y este se haya integrado por: Técnicos Académicos; Profesores e investigadores; y Ayudantes de profesor o investigador.

Con el fin de ser capacitado en el desempeño de la función docente, el ayudante de profesor debe auxiliar a un profesor, por un periodo determinado y cumpliendo una serie de requisitos institucionales que le acrediten como candidato a la colaboración docente.

- Docencia y Planes de Estudio. Marco Institucional de Docencia.
Si bien la legislación universitaria instituye que la docencia debe ser ejercida bajo el principio de libertad de cátedra, hasta octubre de 2003, fecha en que se establece este marco institucional, no había una estipulación clara de las funciones del docente.

Con la creación de este documento se atribuye al docente el compromiso de vincular su actividad con inquietudes y problemas sociales; además de luchar por la excelencia que debe alcanzarse mediante la aplicación acorde de métodos pedagógicos. Bajo estos métodos ha de lograrse la organización acorde a cada nivel institucional, y a cada uno de los Planes de Estudios establecidos por la misma Universidad.

Así, al tarea del docente es co-sustancial al principio de libertad de cátedra, según el cual maestros y alumnos tienen derecho expresar sus opiniones, sin restricción alguna, salvo el respeto y tolerancia que debe privar entre los universitarios en la discusión de sus ideas. Además el docente debe tomar en cuenta el incremento de conocimientos, las necesidades de desarrollo científico, tecnológico, humanístico y social del país.¹⁹

Respecto a los planes de estudio, en el mismo documento se asienta que estos son normas sobre las que se sustenta el quehacer docente y se constituye como la guía a seguir tanto por profesores como por alumnos.

De manera concreta, en este marco se establece que “el plan de estudios es la expresión formal y escrita de la organización de todos los requisitos que deben cubrir los alumnos para obtener un título, diploma o grado”, mientras que “el programa de estudios es la descripción del

¹⁹ <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/consulta/#> Apartado referente al Marco Institucional de Docencia.

conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje estructuradas de tal forma que conduzcan al logro de los objetivos de una determinada asignatura o módulo.”

1.3.4. Libertad de Cátedra.

Desde el momento en que se busca la separación de la Universidad, tanto de la iglesia como de la corona, la libertad de cátedra se ha constituido como un objetivo constante.

Pese a que la expresión tomó gran auge en los momentos de consolidación de la Universidad Nacional, sólo el concepto *cátedra* es adoptado desde la época de la conquista con la creación de la Real y Pontificia Universidad de México, con intervención directa del clero y la Corona Española.

En los preceptos católicos se denomina cátedra a la silla en donde el obispo o sacerdote se sienta para llevar a cabo el oficio religioso (misa). El modelo es traspalado a las universidades en la medida en que es el maestro o doctor quien expresa sus conocimientos desde un lugar fijo y es escuchado atentamente por sus discípulos²⁰.

Esto se ve reflejado en el modelo escolástico, en donde pese al derecho a las disputas públicas la cátedra debe ejercerse de acuerdo a los ideales católicos:

“los estatutos hacían referencia al contenido de las asignaturas y los libros de texto, a los métodos de enseñanza, a la duración y horario de las clases, y a los ejercicios prácticos que las acompañaban. La estructura del plan de estudios estaba a su vez inspirada en las etapas que, de acuerdo con la tradición

²⁰ “como parte de la tradición universitaria francesa o española... ser catedrático universitario implicaba una especie de titularidad nobiliaria con la que se investía a los mejores egresados de la universidad que contaban con una trayectoria exitosa en el ejercicio profesional de una práctica eminentemente liberal” (Alberto Padilla Arias, México, 1996)

escolástica, conforman el camino hacia la salvación: a través de las cuales el individuo llega a Dios.”²¹

Con la nacionalización de la Universidad, esta adopta finalmente la libertad de cátedra como elemento de cambio en el proceso de instrucción escolar; logra su permanencia hasta nuestros tiempos aunque presa de diversas interpretaciones.

Aunque las características generales que se ofrecen al respecto señalan que:

la expresión libertad de Cátedra nos evoca la más alta y noble misión del profesor: la búsqueda y transmisión de un conocimiento científico, la profesión de una enseñanza que no se limita a la trasmisión de conocimientos ya adquiridos, sino que abarca también la ampliación y profundización de los mismos, la elaboración y experimentación de nuevos datos y de nuevas doctrinas y teorías y su exposición en las aulas universitarias, aunque ello suponga romper con los cánones establecidos y pueda poner en jaque el orden científico o social preexistente.²²

En su origen histórico, la libertad de cátedra se constituyó como un derecho del profesor para ejercer plena libertad, tanto ideológica como metodológica, en el ejercicio de sus funciones docentes; se establece la libertad de expresión en el ejercicio de la enseñanza y no libertad de enseñar.

Sin embargo, actualmente la expresión es malversada por profesores que la emplean como argumento defensor de intereses frente a miembros de su propia comunidad universitaria. Lejos de implicar un objetivo general, “garantizar la independencia y libertad científica de la universidad frente a los poderes públicos”, las argumentaciones recaen en la justificación de contenidos y formas de lo que los profesores denominan ejercicio docente.

²¹ http://www.tau.ac.il/eial/II_2/siebzehner.htm

²² Op. Cit, Blanca Lozano, **Libertad de Cátedra**, p1

Por lo anterior es que se toma como válido el que la libertad de cátedra sea la forma de enseñar lo establecido en los programas y planes de estudio, más no los contenidos deseados y efectuados por algunos profesores.

Al respecto la Universidad establece en sus programas de asignatura, además del contenido temático, *propuestas* de métodos de enseñanza y de evaluación. Sin embargo, existen profesores que argumentan como libertad de cátedra cualquier discurso que se dignen ofrecer a sus alumnos.

Esto lleva a otro problema, la libertad de aprendizaje o libre elección de cátedra. En la medida en que el profesor se considere libre de ejercicio dentro del aula, los alumnos consideran como parte de su libertad el aprender lo que ellos consideren, y con quienes lo deseen de acuerdo a sus necesidades y convicciones.

De esta manera se tienen dos caminos: una diversidad de conocimiento que lleve a una mayor preparación académica; o una desventurada formación de estudiantes y futuros profesionistas, al no lograr el cumplimiento total de un plan de estudios.

1.4. Profesionalización de la Educación

De forma paralela a la conformación de la UNAM, y con la creciente demanda educativa, el gobierno busca la creación de propias instancias educativas que permitan satisfacer las necesidades de la sociedad, a partir de modelos propuestos por el mismo Estado. Se crean centros educativos que forme a los docentes de los niveles básico, medio y superior, de acuerdo a los objetivos que el Estado plantea.

Así, para la segunda década del siglo XX, el gobierno vio en la instrucción popular una vía para el logro del proceso de reorganización nacional, por lo que se solicitó a maestros y misioneros conformar un *ejecito redentor* (Martha Robles: 1979) que luchara contra la ignorancia. Para su logro se requería de una administración sistemática, que permitiera la administración y distribución de los recursos humanos, materiales y financieros disponibles.

En cuanto a la educación superior, esta enfrentaba serios problemas docentes y administrativos con relación a los programas pedagógicos, cubrir la demanda de personal capacitado para la enseñanza de especialidades técnicas y profesiones.

En 1977 el total de las Instituciones de Educación Superior contó con una planta docente de 49,157. Sin embargo, entre estos había una gran división, estabas los que de manera parcial se dedicaban a la docencia, acumulando algunas horas a la semana acompañadas de otras ocupaciones, y los pocos profesores que se dedicaron exclusivamente a la docencia.

En el nivel preparatorio aun no lograban gestarse los cambios necesarios, este seguía sus funciones bajo el modelo positivista en el que fue creado.

1.4.1. El nacimiento de la Secretaría de Educación Pública

Con todos los cambios gestados en la educación, lo que desde el 20 de julio de 1921 conocemos como la SEP (Secretaría de Educación Pública) también atravesó por grandes modificaciones tanto en su estructura como en sus funciones.

Año	Nombre	Observaciones
1902	Consejo Superior de Educación Pública	Su función, coordinar las actividades de las instituciones al servicio del Estado.
1905	Secretaría de Instrucción Pública y Bellas Artes	Justo Sierra considera como errónea la concepción que se tiene de la educación laica como sinónimo de atea.
1917	Departamento Universitario y de Bellas Artes	Carranza, como presidente, suprime la Secretaría de Instrucción Pública
1921	Secretaría de Educación Pública	Vasconcelos impulsa nuevos proyectos y modelos de educación para alfabetizar al común de la sociedad

Tabla 4 "Hacia la creación de la SEP"

Es José Vasconcelos quien, bajo el gobierno de Álvaro Obregón, impulsa la formación de esta Secretaría como una instancia sistemática en donde se organizarán los servicios de educación popular que hasta el momento se encontraban segmentadas en otras dependencias del Departamento de Asuntos Universitarios y de Bellas Artes. Ya con la conformación oficial, Vasconcelos pone en marcha un proyecto de alfabetización para la población rural.

En ese momento Vasconcelos concibe el educar como:

“Una enseñanza que sirviera para aumentar la capacidad productora de cada mano que trabaje y la potencia de cada cerebro que piense” consideraba que la educación era un proceso de “expresión, adiestramiento, y realización de conciencia”. Por lo tanto, la educación venía a ser el vehículo de desarrollo armónico del niño. (Schvadsky 1967:62)²³

De esta manera, decide formar un *ejército infantil* con alumnos de cuarto a sexto año de primaria. La finalidad es que los niños asistieran de manera espontánea y formaran grupos de diez alumnos, cada grupo con un jefe que tendría contacto directo con el maestro. Asimismo retomando parte del modelo franciscano se forma a un maestro como el misionero para guiar a un grupo de educadores que a su vez asistirían a las comunidades indígenas para edificar escuelas y formar a jóvenes que en determinado momento quedarían al mando de la enseñanza.

²³ Op. Cit Galván de Terrazas, **Los maestros y la educación pública en México**, p47

Con el avance de las misiones, la SEP crea la Dirección de las Misiones Culturales, cuya finalidad fue perfeccionar la preparación a los maestros en servicio y formar a nuevos profesores.

Para 1932, Narciso Bassols, en su calidad de Secretario de Educación Pública, manifiesta la preocupación de contar con una población familiarizada con los recursos técnicos para la transformación del medio. Como respuesta, cinco años más tarde, es fundado el Instituto Politécnico Nacional.

Ya en el régimen de Luis Echeverría se establece que educar es:

Habilitar a la población a la participación masiva en la actividad económica y cultural para superar las condiciones del subdesarrollo mediante una estrategia educativa de tendencias nacionalistas y actualizadas con procedimientos eficaces para la enseñanza.²⁴

Para los 80s, hay una sobresaturación de funciones en los departamentos de la Secretaría: las Subsecretarías de Educación Elemental y la de Educación Media, desempeñan funciones de planeación, control, programación, control y evaluación para las direcciones generales de Educación Inicial, Primaria, Especial para Adultos, Secundaria, Secundaria Técnica y Unidad de Telesecundaria.

Por tal motivo, para 1992 se efectúa un proceso de modernización educativa y descentralización, mediante la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal. En 2005 se genera un acuerdo de descentralización de la Educación básica para el Distrito Federal; logrando así una mayor distribución de objetivos y labores.

En lo que concierne a la Educación Superior, la SEP cuenta con la Secretaría de Educación Superior, SES; encargada de “propiciar, a través de políticas y programas de apoyo, las condiciones necesarias

²⁴ Op. Cit. Robles p218

para que la sociedad mexicana reciba, por medio de las instituciones de educación superior, una educación de calidad que juegue un papel clave en la formación de profesionistas que contribuyan de manera significativa al desarrollo del país y a la transformación justa de la sociedad.”²⁵

Para lograr su objetivo la SES ha generado programas estratégicos, entre ellos se tienen:

- *PIFI*. Programa Integral de Fortalecimiento Institucional. Mediante recursos provenientes de fondos específicos pone en marcha prácticas de evaluación y acreditación para la mejora de la calidad en los programas de educación superior.
- *PIFOP*. Programa Integral de Fortalecimiento de Posgrado. Cuyo objetivo es impulsar la mejora continua de la calidad de los programas a nivel especialidad, maestría y doctorado; y ampliar las capacidades para el desarrollo científico, humanista y tecnológico.
- *PNP*. Padrón Nacional de Posgrado. Marco de referencia para el diseño y fortalecimiento de programas educativos de posgrado en todos los niveles y orientaciones.
- *PRONABES*. Programa Nacional de Becas para la Educación Superior. Entre sus objetivos está el brindar oportunidades de acceso y permanencia educativa a aquellos estudiantes de nivel superior, cuya situación económica no se los permita. Con lo anterior se busca disminuir los niveles de deserción escolar.
- *PROMEPE*. Programa de Mejoramiento del Profesorado. El propósito de su creación radica en elevar la calidad de educación superior a través de la formación, dedicación y desempeño de los cuerpos académicos. Otorga becas a profesores de carrera de las universidades públicas para que

²⁵ www.sep.gob.mx/ses

realicen estudios de posgrado; asimismo, genera la contratación de profesores en plazas de tiempo completo.

- *PRONAD*. Programa para la Normalización de la Información Administrativa. Su labor, hacia las Instituciones de Educación Superior, consiste en implantar un Sistema Integral de Información Administrativa y Financiera (SIIA) con el cual se genere información especializada para la construcción de indicadores de desempeño aplicados a la administración financiera y la gestión académica.
- *FAEUP*. Fondo de Apoyo Extraordinario para las Universidades Públicas.

1.4.2. Escuela Normal Superior de México.

Actualmente, bajo normatividad de la SEP, forma parte del Subsistema de Educación Normal. Es en 1833 cuando, bajo los decretos de Valentín Gómez Farías, toma fuerza la formación de profesores, y así nacen las Primeras escuelas normales.

En el gobierno de Maximiliano (1864-1867), se forman más escuelas normales en las que impartían clases tanto profesores el país como extranjeros; a nivel secundaria debía darse atención especial a la enseñanza de las lenguas vivas y el estudio de las ciencias naturales.

En 1881, nace la Escuela Normal y de Altos Estudios, como parte del proyecto que Justo Sierra presenta para la creación de la Universidad Nacional. Entre 1910 y 1924, una vez aprobado el proyecto de Justo Sierra, la Escuela Nacional de Altos Estudios es la encargada de formar maestros de secundaria, preparatoria y profesional.

Al término de la revolución se crearon escuelas normales regionales, que después pasaron a rurales, con la finalidad de satisfacer las necesidades de zonas alejadas de las ciudades en donde ya existían las normales.

Posterior a este período la Facultad de Filosofía y Letras en conjunto con la Escuela Normal Superior toman la batuta de la formación docente. Entre 1934 y 1936 las normales rurales pasaron a escuelas regionales campesinas, y después de este periodo regresaron a normales rurales.

En 1936, bajo dirección de la SEP, se crea el Instituto de Profesores de Enseñanza Secundaria, en ese mismo año se transforma a Instituto de Preparación de Profesores de Enseñanza Secundaria; para esa época sus propósitos consisten en capacitar maestros para las escuelas secundarias. Para 1940 cambia el nombre a Instituto Nacional del Magisterio de Segunda Enseñanza.

Dos años después se transforma en Centro de Perfeccionamiento de profesores de Enseñanza Secundaria; pero ese mismo año, la Ley Orgánica de Instrucción Pública, lo convierte en Escuela Normal Superior de México (ENSM), nombre con el que ha ejercido funciones hasta el momento.

Desde su incorporación a la SEP, la ENSM cumple 71 años de ejercicio en la formación de profesores; entre sus servicios está el ofrecer asesoría académica a instituciones públicas y privadas tanto de educación básica como de especial y superior. Además cuenta con programas de posgrado en la formación docente.

Los servicios que ofrece pueden agruparse en tres:

- Impartir cursos escolarizados de Licenciatura, Especialización, Diplomados y Posgrado.
- Realizar investigación científica educativa que genere una educación de calidad.
- Llevar a cabo actividades de divulgación científica, así como de extensión cultural y académica.

1.4.3. Universidad Pedagógica Nacional.

La Universidad Pedagógica Nacional tiene como sello específico, dentro de las instituciones de educación superior, el ser educadora de educadores; su misión, en consecuencia, es formar maestros de calidad y garantizar a los egresados el ejercicio digno de su profesión, poniendo las bases para su realización como personas y como profesionales. No podemos tener una educación de calidad si no hay dignificación docente, pues una constante de esa calidad es el compromiso de quien se siente bien, goza su trabajo, se encuentra a plenitud, y es respetado y reconocido en el ejercicio de su oficio.²⁶

Creada en 1978, bajo Decreto Presidencial, la Universidad Pedagógica Nacional tuvo a su cargo la formación de profesores para Educación Preescolar y primaria; como respuesta a las demandas de superación profesional del magisterio nacional, y complemento a la labor desempeñada por la ENSM.

En 1979 crea la licenciatura para maestros en servicio, como una forma de profesionalización de su labor; además, ofrece a jóvenes bachilleres una alternativa más en su formación.

Actualmente, tiene entre sus objetivos: realizar investigaciones que permitan el mejoramiento y comprensión de los procesos educativos; contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación; y constituirse como una institución de excelencia para la formación de los maestros.

²⁶ www.pedagogica.edu.co/usr/noticias/attach/DIGNIFICACIONDELAPROFESIONDOCENTE enero,2007

A lo largo de su historia, al igual que la UNAM, la UPN ha logrado dividir su actividad en tres áreas de conocimiento: docencia, investigación y difusión. En cuanto a docencia se tiene que la mayoría de sus profesores son de tiempo completo, y entre sus funciones está la de una productividad de calidad.

Entre sus proyectos de investigación está la colaboración permanente con la Subsecretaría de Educación, en proyectos de evaluación. Algunos de estos proyectos son: Evaluación del Programa Escuelas de Calidad, Evaluación del programa de gestión y proyectos escolares, y Evaluación del Programa de Preescolar.

1.4.4. La Educación Superior y sus reguladores.

Hoy en día, la educación superior, oficialmente se encuentra regida por la SEP, a través de la ya mencionada SES (Secretaría de Educación Superior), la cual, además de los programas estratégicos para el logro de sus objetivos, cuenta también con órganos colegidos encargados de regular la educación. Algunos de ellos son:

- *COEPES. Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior.* Su labor es propiciar que, a través del Programa Superior del Estado y el Plan Estatal de Desarrollo, instituciones tanto federales como estatales, y autónomas o privadas se integren a los planes y procesos de desarrollo económico y social de las diversas regiones del país.
- *CIEES. Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.* Son nueve los comités y se integran por académicos de las IES más representativas de las diversas regiones del país. Su labor es evaluar programas, funciones, servicios y proyectos institucionales, además participan en la creación de procesos de capacitación y actualización, para la modernización de la educación superior.

Sin embargo, la SEP, pese a sus programas estratégicos y órganos colegiados, no logra satisfacer el total de demandas y necesidades de las Instituciones de Educación Superior, por lo que estas se ven en la necesidad de generar sus propios Reguladores:

- FIMPES. *Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior*. Conformada por universidades privadas en México, su propósito manifiesto es: el mejoramiento de la comunicación y colaboración entre instituciones a fin de propiciar un mejor servicio a la nación; promoción del respeto a la libertad de enseñanza, la libertad de investigación, la autonomía universitaria y la libertad de cátedra; organización de programas de capacitación del personal académico y administrativo de las instituciones asociadas.
- ANUIES. *Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior*. Creada en marzo de 1950 por los representantes de 11 universidades y 12 institutos superiores, “ha participado en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana.”²⁷

Actualmente la asociación se conforma por 145 universidades e IES, tanto públicas como particulares de todo el país. Su labor consiste en diseñar y promover iniciativas educativas, así como realizar estudios estratégicos para prever tendencias futuras y sustentar la toma de decisiones para la consolidación del sistema de educación superior en México.

Desde su fundación, la ANUIES ha participado como pionera en la creación de los programas estratégicos y órganos colegiados que ahora ejercen funciones a partir de la SEP.

²⁷ www.anui.es.mx octubre 2007

1.4.5. Aspectos humanistas vs. técnicos.

A la fecha, el puntero en la lucha entre el Estado y Universidades Autónomas se constituye a través de la generación de los planes y programas de estudio que deben ser adoptados; por un lado están los aspectos técnicos que el Estado busca establecer acorde a lineamientos internacionales de segmentación del mercado productivo. Por otro, la lucha universitaria por una formación humanístico-social que permita a los profesionistas egresados poseer una capacidad crítica y analítica del entorno.

Sin embargo, esta lucha parece ser ganada por el lado *Técnico*. Ante la necesidad del Estado por una rápida inserción de jóvenes a un campo laboral específico, este termina concediendo Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE), a cualquier escuela que cumpla con un mínimo de requisitos; lo cual genera la creación de un sinnúmero de *universidades patito*, que lejos de aminorar la carga estudiantil a las universidades públicas son hacedoras de *mercancía barata*.

Al respecto la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos), señala que la educación superior podrá tener un buen funcionamiento en la medida en que se clarifiquen las reglas de competencia sobre los fines sociales que se persiguen, además de garantizar la transparencia y simetría en el cumplimiento de la calidad institucional²⁸.

Aunado a esta competencia se encuentra la satisfacción de los estándares de calidad que vierten su certificación en la valoración de instalaciones, equipos, recursos administrativos y personal (administrativo y docente); con ellos las menos privilegiadas resultan ser las universidades públicas, que al carecer de una infraestructura de nivel mundial, pierden la posibilidad de ser acreditadas.

²⁸ www.jornada.unam.mx lunes 8 de enero de 2007 sociedad y justicia.

En contraparte, las universidades privadas, al tener la capacidad económica, logran satisfacer la mayor parte de requisitos, lo cual les permite obtener mayores reconocimientos internacionales en menos tiempo.

Pero la desventaja no sólo es sorteada por las universidades públicas, también por los estudiantes que al momento de estar de cara a la elección de ingreso al nivel superior afrontan la disyuntiva entre: una institución pública sobresaturada, por los pocos espacios que puede ofrecer ante un gran mercado de ingreso; o una institución privada que posee los espacios suficientes para dar cabida a un gran número de jóvenes, pero con la desventaja de perder una formación humanístico-social, frente a la adopción de una preparación de mercancía para el mercado global, y no para las necesidades del país.

Los profesores son el siguiente factor en esta ecuación; mientras que en las IES públicas se pugna por la formación de profesores de tiempo completo, en las privadas se busca profesores que cobren por hora y sólo asistan a las instalaciones en los horarios establecidos; generando que surjan personajes que sin tener la formación ni la vocación docente acudan a estas IES con el objetivo de obtener remuneración fácil y en poco tiempo.

Al respecto, Axel Didrickson y Octavio Paredes López, presidentes del Centro de Estudios Sobre la Universidad y de la Academia Mexicana de Ciencias, respectivamente, señalan la necesidad de crear un órgano autónomo, no gubernamental, de evaluación de calidad de las instituciones educativas²⁹.

²⁹ www.jornada.unam.mx viernes 24 de marzo de 2006. Sociedad y Justicia

La creación de dicho órgano terminaría con el modelo de que son las instituciones que logran certificados de calidad las que ofrecen mejor educación, y se reivindica el valor de las instituciones públicas: su docencia, investigaciones y difusión.

Aunque la lucha Estado-Educación Pública continuará, cómo ha sucedido a lo largo de la historia de la educación en México; en donde la UNAM se consolida como una institución Pública que a la par de formar profesionistas en diferentes áreas procura la formación y sustento de profesores preocupados en su desempeño docente, sin olvidar a quienes por el mero afán del prestigio forman parte de sus filas.

CAPÍTULO II.

LA FUNCIÓN DEL DOCENTE UNIVERSITARIO

“EDUCACIÓN, EL MEJOR DE LOS LEGADOS”

Juan Antonio Ortiz

Aun cuando se entiende que el docente universitario es la persona con los conocimientos propios para impartir una asignatura, su formación no ha sido vista como algo primordial. Su labor responde a las influencias que pueda tener o bien a la vocación que demuestre por el oficio.

De esta manera, en México, la historia de la formación de docentes universitarios es corta; el proyecto más concreto se reconoce entre 1960 y 1970 cuando la UNAM, en su respuesta al alta demanda educativa, crea el Colegio de Ciencias y Humanidades y algunos planteles de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales.

Al establecer dichas instancias, la UNAM reconoce la necesidad de centros de apoyo en capacitación y preparación de los nuevos docentes, por tal crea el Centro de Didáctica con el cual la Universidad inicia procesos y estructuras formales que dan pie a lo que hoy día se ejecuta a través de la Dirección General de Asuntos del Persona Académico, DGAPA.

Asimismo, en esa época, otras instancias ocupadas del fortalecimiento docente como la Anuies y la SEP crean programas de fortalecimiento y apoyo docente.

Institución	Programas
ANUIES	<i>Programa Nacional de Formación de Profesores</i>
IPN	<i>Curso Superior en Currículum y Formación de Profesores</i>
	<i>Patronato de Alta Especialización Docente (PAED)</i>
	<i>Comisión de Nuevos Métodos y Tecnologías de la Enseñanza (Conmte)</i>
	<i>Centro de Comunicación y Tecnología Educativa (CECTE)</i>
CINVESTAV	<i>Primer Programa de Especialización en Formación Docente del Sistema Tecnológico</i>
SEP	<i>Programas Nacionales de Formación de Profesores(PNFP)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores de Matemáticas (PNFAPM)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores para la Enseñanza su Técnicas de Lectura, Redacción y otros Procedimientos para el Estudio (PNFAPETLR)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación de Profesores Universitarios en Ciencias Sociales (PNFPUCS)</i>
	<i>Programa Nacional de Fomento a la Investigación Educativa(PNFIE)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación de Formadores (PNFF)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación y Actualización de Profesores de Física(PNFAPF)</i>
	<i>Programa Nacional de Formación de Profesores del Área Biomédica (PRONFOPAB)</i>

Tabla 5 "Programas Nacionales de formación docente, existentes hasta 1986"

La SEP, “señala que la educación superior deberá de desarrollar nuevos modelos de organización académica y pedagógica, orientados al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocados al análisis, interpretación y buen uso de la información, más que a su acumulación”³⁰; por ello a través del FOMES³¹, decide apoya a profesores en servicio que deseen una mayor preparación, a fin de llenar los espacios con personal formado debidamente; sin embargo, no se ha logrado un proceso integrador.

Por su parte, la UNAM reporta menudas mejoras, aun después de la Creación del Centro de Didáctica; situación a la que se aúnan las diferencias existentes entre profesores de tiempo completo y asignatura. Acrecentando las dificultades en la instauración de un sistema de

³⁰ María Isabel Reyes Pérez, **Formación de profesores universitarios. Un diagnóstico...** p33

³¹ Fondo para Modernizar la Educación Superior, creado a finales de los 90 del siglo pasado.

formación y capacitación académica; sistema que se abordará en lo adelante, posterior al abordaje de la evolución histórica de su protagonista, el docente.

2.1. Evolución histórica del docente

El inicio de la formación docente tiene sus cimientos en la época colonial³², aun cuando la función de este no poseía la denominación: docencia. La elección de jóvenes con ciertas aptitudes en la enseñanza de las lecciones, haya su reflejo en lo que hoy podemos entender como *ayudantes de profesor*.

Los misioneros franciscanos, tratando de cubrir espacios necesarios frente a los grupos de indígenas que necesitaban una nueva formación dejaron el antecedente de lo que la UNAM haría en las décadas de los 60 y 70 del pasado siglo: poner frente a grupos universitarios a jóvenes recién egresados o en formación profesional, no siendo esta la docencia.

2.1.1. Desde la Conquista

En la época de la conquista la función del docente es la del evangelizador que señala a su grupo lo que debe aprender y cómo lo debe hacer; la función del estudiante o aprendiz es totalmente pasiva, estar atento a lo que se le dice y tomarlo tal cual viene, sin cuestionamientos.

³² Como se señala en el capítulo anterior, hubo diversos grupos misioneros encargados de la formación de los primeros profesionistas, entre ellos, los primeros jóvenes docentes.



Ilustración 1 “Educación religiosa a través de elementos del entorno”

Para ese momento, el adoctrinante utilizaba elementos del entorno a fin de agilizar la memorización y comprensión de los conocimientos transmitidos. Apremiaba la interpretación iconográfica por sobre la escritura utilizando tanto basamentos indígenas como esculturas y retablos religiosos, y elementos del entorno inmediato.

En este proceso de evangelización, destaca el uso de *métodos novedosos* para la trasmisión de los conocimientos religiosos: Pinturas, catecismos, danza, teatro y música, todos ellos sistemas audiovisuales.

En el sistema de hospitales resalta el aspecto del adoctrinante³³, frente a un grupo de indígenas atentos a lo que se les muestra; tal como se ve en la imagen siguiente.

³³ El lector ha de recordar que en este sistema, se habla del establecimiento de espacios fijos, aulas, donde se ejecutaba la labor de educar.



Ilustración 2 "Fray Pedro de Gante enseña las artes mecánicas"

Subsecuentemente, en el modelo escolástico resalta el elemento de las disputas como parte de la elección de los nuevos catedráticos; prevaleciendo también en este modelo la representación de una autoridad frente al grupo.

En esta misma época ya se establecen las figuras de maestros y doctores como aquellos profesionistas ya graduados que ejercían como catedráticos en la Universidad.

2.1.2. Ante el Nacimiento de la Universidad de México.

Para este momento (S. XVI), en que los estudios universitarios comienzan a adquirir auge, los grandes catedráticos son considerados por antigüedad y sabiduría, la que muchas veces ganaban en sus viajes a otras latitudes. De esta manera, los docentes del momento eran

descendientes de Españoles que poseían las capacidades económicas para realizar viajes y acrecentar su acervo cultural.

En el siglo XIX, los docentes comienzan a enfrentar grandes cambios en los procesos de enseñanza, mientras que en el siglo anterior eran sometidos al arbitrio del clero, en estos momentos bajo los procesos de independencia y el logro de la educación laica, la población universitaria se diversifica mayormente. En esta época, se pone énfasis en la formación de docentes a través de las primeras escuelas normales, y de la creciente participación de la Dirección General de Instrucción Pública.

Con la pedagogía social, impulsada por Justo Sierra, los docentes ya no sólo instruyen a los estudiantes para fines específicos, sino que les preparan para su desarrollo en la realidad social, comienzan las bases de una formación compartida y no sólo unilateral.

Con el nacimiento de la Universidad Nacional Autónoma de México, caso específico de este escrito, surgen también nuevas formas de docencia basadas en la influencia liberadora de los líderes intelectuales del momento; de tal forma que ya no privaba el adoctrinamiento sino el conocimiento sustentado, cuya base fuese el fomento de las humanidades a través de la vinculación de teoría y práctica.³⁴

La designación de los profesores por parte de los congresistas al término de la revolución fue rebasada por el otorgamiento de la autonomía a la Universidad, que llevó a la creación de propios y nuevos modelos de enseñanza que privilegiaron el saber-hacer³⁵ del estudiante.

³⁴ Vid. Cita 13 Cap. 1

³⁵ El uso del término refiere al aprender haciendo y aprovechar esos conocimientos en el desarrollo de mayores habilidades.

Se nota ya el nacimiento del modelo enseñanza-aprendizaje. Mismo que llevó a la creación de la capacitación magisterial³⁶. Posteriormente, resultado del exilio español, aumenta la matrícula docente.

2.1.3. El Crecimiento de la UNAM

En la segunda mitad del siglo XX prevalece la actividad docente de forma tradicional, pese a estar latente el modelo enseñanza-aprendizaje; aun cuando se reconoce en la docencia el fin de “formar a los profesionistas que requiere el país, no sólo dándoles capacitación adecuada sino inculcándoles respeto a la libertad de ideas, espíritu crítico y vocación de servicio.”³⁷

A finales de la década de los 60 y principios de los 70, después de los movimientos estudiantiles y con la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, el crecimiento en la matrícula estudiantil es significativo, así como las demandas emanadas de este proceso: nuevos grupos, nuevas instancias y mayores necesidades de formación.

Ante esto, la Universidad debe también generar el aumento de personal académico, primordialmente ha de acrecentar de forma considerable la matrícula docente. Por ello se toma la decisión de contratar a jóvenes con pocos años de egreso de las diferentes carreras y algunos aun en formación; aspecto que además acorta la brecha generacional entre estudiantes y maestros existente desde 1870, cuando es fundada la Escuela Nacional Preparatoria.

³⁶ La capacitación magisterial nace en el gobierno de Lázaro Cárdenas.

³⁷ Mario Ruiz Massieu, **El Cambio en la Universidad** p89

Sin embargo, surgen inconvenientes en los planteles universitarios, sobre todo entre la nueva planta docente. A pesar de tener el compromiso y la disposición para formar a los estudiantes, la carencia de una formación docente básica deja mella en los primeros años de vida de los nuevos planteles.

Aun cuando se privilegia el proceso de enseñanza-aprendizaje, “prevalece todavía en gran medida una actividad docente de tipo tradicional que propicia una actitud pasiva en el estudiante³⁸”, el motivo, la recurrente repetición de formas de enseñanza de las cuales provienen quienes en ese momento ejercían la nueva docencia.

Al respecto, Alfonso Rangel señala:

En la medida en que un profesor no cuenta en su formación personal con la experiencia de la investigación, no podrá transmitir a sus alumnos esta forma de adquisición de conocimientos. En la medida en que el profesor sea solamente un trasmisor de lo ya conocido, estará limitando la capacidad de sus alumnos para introducirse en el aprendizaje propiamente dicho.³⁹

Ante esto, el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, son creados como instancias de respuesta al apresurado aumento de la planta docente, sin la capacitación pertinente. La función del primero fue la de capacitar a aquellos estudiantes de los últimos semestres de licenciatura que se iniciaban como docentes y a profesionistas que se adentraban por vez primera en el mundo de la docencia.

Más adelante, el Dr. José Sarukhán, bajo su rectorado (1989-1996), adopta la frase de *academizar la institución* bajo las siguientes líneas de acción:

³⁸ Alfonso Rangel Guerra, *La Educación Superior en México* p51

³⁹ Op. Cit. Alfonso Rangel, P104

1. Ofrecer al personal académico una amplia gama de posibilidades y opciones para su desarrollo profesional y para la elevación continua de su nivel académico.
2. Estimular a los miembros jóvenes del personal académico en la consecución de su carrera como docentes e investigadores.
3. Revitalizar la participación de los académicos en la planeación y conducción de la vida académica de la institución.
4. Fortalecer nuevas y efectivas formas de vinculación de la investigación con la docencia en los niveles profesionales y de bachillerato.
5. Hacer de la investigación uno de los principales motores de la actividad universitaria y base formativa para un mayor número de profesores de licenciatura y bachillerato.
6. Ofrecer mejores condiciones de estudio para los alumnos.⁴⁰

Para lograr lo anterior, en la universidad se generan diversas modalidades de formación para los docentes, tomando en cuenta el nivel que posee el profesor y el grado a obtener. De esta manera, se busca que profesores tanto de carrera como de asignatura logren la definitividad bajo una formación más integral.

Sin embargo, esta integralidad por nada implica una normatividad participativa de docentes que lleve al equilibrio profesional; a una estabilidad entre los académicos universitarios. A pesar del surgimiento y evolución de este tipo de instancias, el docente universitario, sigue teniendo su mayor formación y capacitación dentro del aula, al frente de sus grupos.

Con el paso frente a decenas de estudiantes y con el surgimiento de nuevas tecnologías educativas, el docente con la capacidad y vocación ha logrado adaptarse y mantenerse al día.

⁴⁰ José Luis Boldú Olaizola y Francisco Figueroa “Formación docente en la UNAM. Algunas consideraciones.” p37

Aun cuando con el Plan 97, la Universidad acrecienta la motivación del uso del proceso enseñanza-aprendizaje, siguen existiendo docentes cuya experiencia y libertad les lleva a continuar con el modelo donde es el docente quien tiene la única pauta para la generación de conocimiento.

De igual manera, pese a la constante de la DGAPA por llevar a cabo cursos y proyectos destinados a una actualización y capacitación docente, existen académicos reticentes a la percepción de nuevas formas de enseñanza, sobre todo tratándose de los profesores de tiempo completo, argumentando que ellos poseen la capacidad necesaria y no necesitan que alguien les muestre el camino.

2.2. Formación y Capacitación del Docente Universitario.

Hasta aquí puede señalarse el periodo de 1960-1970 como el más consistente en la formación y capacitación docente. Ese crecimiento masivo universitario, tanto en estudiantes como en planteles y docencia, hizo caer la reflexión en la necesidad de una formación y capacitación docente, hasta el punto de crear tanto el Centro de Didáctica como la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, cada uno con tareas específicas y similares que posteriormente hacen necesaria su fusión.

Sin embargo, la asertividad de ambos proyectos no logró la resolución total que pudiese esperarse.

Tanto en formación como en capacitación siguen existiendo abismos que lejos de encaminarse a la solución abren continuas brechas en la docencia; tanto autoridades como docentes desconocen el camino a seguir para la integración total de ambos procesos.

2.2.1. Formación del Docente en la UNAM

De esta manera, hasta el momento hablar de la formación docente deja entrever que esta no ha tenido la contundencia e integración necesaria para que realmente los profesores universitarios logren formarse bajo las tácticas teórico-pedagógicas necesarias para su ejercicio docente. Más adelante se verá que lo mismo sucede con los esfuerzos de capacitación docente.

Lo anterior sucede desde la orientación de las instancias universitarias, encargadas de la tarea de formación docente; ¿Qué sucede desde la postura de los docentes? ¿Cuál es su función? ¿Cuáles sus labores?

Isabel Reyes, en su libro *Formación de profesores universitarios*, define al profesor o docente como aquella persona que facilita el proceso de formación del estudiante creando ambientes para lograr el aprendizaje. Es aquel que conoce su disciplina y desarrolla actitudes de búsqueda continua del conocimiento y la creatividad, así como valores de respeto y compañerismo.

Héctor Esquivel señala que:

“La docencia, como educación, obliga necesariamente a concebir al hombre como un ser inacabado. El hombre es un proyecto inconcluso que se hace en cada momento de su vida y de su historia.”⁴¹

Así entonces, se establece como práctica docente el conjunto de actividades *constantes* que desempeña el profesor bajo un marco teórico-conceptual sobre la fundamentación filosófica, psicológica y social de la educación. Entendiendo a ese conjunto de actividades como:

⁴¹ Noé Héctor Esquivel Estrada “Concepto de Universidad” p13

- La integración de la asignatura a un currículo y contexto social determinado.
- El desempeño de actividades de investigación e innovación.
- Planeación de las actividades de aprendizaje.
- Realización de estrategias de instrucción y motivación.
- Evaluación de aprendizajes, y;
- Brindar asesorías y tutorías.⁴²

De esta manera puede afirmarse que el docente debe ser aquel personaje preocupado por la formación propia y de sus alumnos. Sin olvidar el proceso colectivo que implica la docencia universitaria, pues esta se constituye de dos elementos: quien pretende enseñar y quien aprende.

Así, quien se consagra como docente debe poseer vocación: gusto y deseo por el saber; sin embargo, en la universidad existen profesores que no poseen esa vocación, imparten clases por verse obligados a ello (requisitos de maestría, deben algún favor) o bien porque es un espacio que han logrado cubrir ante las limitantes profesionales de su entorno laboral.

Existen también los profesores que ven en la docencia un camino hacia el adoctrinamiento de los estudiantes; hacen de sus clases una imposición ideológica que va más allá del proceso enseñanza-aprendizaje. Esos profesores olvidan la labor diversa que involucra la docencia, y sobre todo el reflejo que de la sociedad es cada grupo de alumnos; cada aula representa una sociedad compleja, una mínima expresión de la sociedad, de los problemas cotidianos.

Sin embargo esta diferencia entre la vocación, el adoctrinamiento y el compromiso obligado, no es la única existente en la Universidad; la clasificación es también abordable desde la procedencia del docente.

⁴² Ma. Isabel Reyes Pérez, **Formación de profesores universitarios...** p17.

De esta manera se tiene al profesor de asignatura, o pragmático como en algunos textos puede denominársele, frente al de tiempo completo o académico; cada uno con su particular popularidad y seguidores justificados.

2.2.1.1. El docente de Asignatura

Con su experiencia en el campo profesional, lejos de las aulas y de los centros de investigación universitaria, el profesor de asignatura es ampliamente aceptado por los jóvenes estudiantes ávidos por conocer el campo laboral.

Es el profesor que de alguna manera conoce la ciencia que sostiene su profesión, pero su mayor aporte lo dan sus experiencias profesionales.

“Conoce los últimos detalles de la práctica profesional porque debe estar al tanto de nuevos reglamentos, nuevas prácticas, del proyecto político o financiero de la nación. Es el profesor de asignatura. Ocupa un espacio importante ya que su experiencia viene a corregir el estudio libresco o la mera reflexión teórica”⁴³

Este haya su principal sustento económico fuera de las instancias educativas; por tal, su participación en ellas se limita a llegar en el horario asignado, impartir sus sesiones de clase y volver a sus labores profesionales.

La preparación de sus clases puede darse en su hogar, en la oficina o camino al aula; pero esta preparación teórica diaria y su transmisión a los alumnos pasa a segundo término cuando a la luz sale la narrativa de sus experiencias cotidianas.

⁴³ Op. Cit. Noé Héctor Esquivel p35

El estudiante escucha atentamente la parsimonia de cada palabra emitida por el profesor. Los problemas enfrentados y la manera de solucionarlos son un gran aliciente para los alumnos, pero más lo es cuando el profesor platica los grandes triunfos logrados y los incentivos obtenidos.

Hasta cierto punto este conocimiento práctico resulta enriquecedor, muestra a los estudiantes la realidad laboral actual en la que han de insertarse al momento de terminar sus estudios, pero hay momentos en que el mismo conocimiento hace que los alumnos se cuestionen la importancia de la preparación teórica.

Aunado a ello, deben reconocerse las carencias que suele tener el profesor de asignatura, en cuanto a formación docente se trata. Hay quienes, como se ha comentado, sólo improvisan en cada una de las sesiones ante el grupo, la justificación 'no hay tiempo de preparación de clases entre su trabajo profesional y el docente'; existen otros que mecánicamente repiten formas de trabajo de quienes en su momento fueron sus profesores, ya sea porque les caían bien o porque con ese método lograron acreditar la asignatura que hoy imparten.

Algunos de estos profesores son acrílicos, pues al repetir modelos que como estudiantes no les satisficieron en totalidad, trasmiten los mismos vicios a sus alumnos, como: comprensión superflua de temas, poca preparación de los mismos, crítica vaga a las posturas abordadas, entre otros. Mismos que llevan a la deformación de la práctica profesional.

2.2.1.2.

El docente de Tiempo Completo

Por otro lado, se tiene al profesor de tiempo completo, quien de manera constante prepondera en sus clases la teoría por sobre la práctica; su explicación es más narrativa que descriptiva, explican ampliamente los aspectos teóricos e históricos de los temas, pero su aterrizaje en la realidad del momento no siempre resulta concreta y certera.

Este profesor posee un espacio propio en las instalaciones de su institución, pues es consagrado en su totalidad a la academia; el espacio ganado se debe a las actividades que desarrolla en complemento a la ejecución de las clases: leer, investigar, producir artículos, libros, programas de asignatura, planes de estudio, guías para los exámenes, etc.

Además de ello, en el nivel superior, son los profesores de tiempo completo quienes asesoran y dictaminan tesis; lo anterior debido a que pasan mayor tiempo en la Universidad, y dedican parte de este al seguimiento de las investigaciones y propuestas de los jóvenes que están a punto de egresar de las carreras.

El profesor de tiempo completo es quién vive de y para la docencia. La mayoría de estos profesores no conoce otro mundo profesional que el Universitario, la vida dentro de las aulas; ello debido a que al terminar sus estudios se inserta inmediatamente a las filas docentes, sin adquirir la experiencia fuera de este universo.

Este profesor conoce bastamente las corrientes teóricas de antaño y las nacientes posturas en el ámbito de su especialización. La actualización constante de conocimiento le permite fungir como asesor y revisor de nuevos escritos académicos (tesis).

Si alguno de sus alumnos necesita apoyo inmediato en alguna investigación/tarea debe sólo acudir a la oficina-cubículo del profesor para que este ayude a aclarar sus dudas. Aspecto que no puede darse con un profesor de asignatura.

Sin embargo, esta formación sólo por y para la universidad lleva a que algunos profesores de tiempo completo posean una visión parcial y/o sesgada del oficio y sus factores determinantes. Lo anterior le lleva a idealizar diversos conceptos o preceptos, lo cual contribuye a que también repita mecánicamente viejos modelos y por ende viejos vicios.

2.2.1.3. Una visión comparativa

Hasta aquí es difícil asegurar que el profesor de asignatura sea el *mejor*, dada su experiencia profesional, o que lo sea el de tiempo completo por el hecho de hallarse inmerso en la vida docente, en su totalidad. La realidad es que ambos pueden ser egresados de la misma Universidad y por tal tener un mismo antecedente, haber sido formados por los mismos profesores.

“Los egresados de nuestras escuelas, consecuentemente, al instalarse como profesores universitarios, repiten lo que han aprendido y comunican a sus alumnos los gajes del oficio que desempeñan exitosamente. Nos encontramos en un círculo de producción-retroalimentación del que debemos salir para alcanzar los más altos niveles de desarrollo social y cultural a que el país tiene derecho”⁴⁴

Esto es, los nuevos profesores, independientemente de su antecedente laboral, han sido instruidos bajo las mismas líneas y por tal tienden a repetir los mismos modelos bajo los cuales han sido formados: las formas de enseñar, los modos de evaluar, y los tipos de convivencia.

⁴⁴ Óp. Cit. Noé Héctor Esquivel. p38

Los que salen de la Universidad en la búsqueda de un ejercicio profesional de su carrera y después vuelven a la misma, repiten lo aprendido y lo comunican de la misma manera en que a ellos les fue comunicado, dada la primacía mental de estos modelos.

Por ello, ante la variedad de formas de enseñanza, la exigencia que debe darse al profesor no es sólo el dominio de las técnicas adecuadas en la impartición docente, sino el cumplimiento de las cuatro exigencias profesionales, que retoma Noé H. Esquivel:

- a. Conocimiento acorde de la ciencia en la cual se incursiona. Debe dominar los espacios de conocimiento existentes sobre la materia, mantener actualización de técnicas, métodos y contenidos.

El docente universitario, además de caracterizarse por un correcto dominio de las diversas técnicas de enseñanza, debe sobreponer a estas el conocimiento de la ciencia en que incursiona.

- b. Alto nivel ético. En este nivel se refiere a la gran capacidad de investigación por parte del docente.

Independientemente de si este dedica tiempo completo o algunas horas a la docencia, su labor debe recaer en la investigación, en la actualización de conocimientos, y las formas fieles de transmisión de estos hacia los alumnos, dejando de lado las posturas personalistas que de manera directa ha dejado en ellos una forma particular de conocimiento.

- c. Cultura general. Debe tener la mente abierta y ver más lejos que los demás. Esto es, siempre debe comprender las diferentes posturas de los alumnos, así como adelantarse a posibles problemas a surgir en torno a una temática abordada.
- d. Convivencia. La comunicación es primordial en el desarrollo del docente universitario; el poner en común conocimientos, conflictos de clase o dudas respecto a las temáticas, técnicas y modos de conocimiento permite que el docente enriquezca su labor a partir de esa convivencia con sus colegas.

Dado que la convivencia resalta a la comunicación como un factor primordial en el desarrollo del docente, este debe tener presente los elementos de dicho proceso: emisor, mensaje, receptor y *retroalimentación*; este último, debe permanecer siempre presente en las formas de aprendizaje y enseñanza.

La retroalimentación será el eje coordinador del proceso que hasta el momento se menciona: enseñanza-aprendizaje. El docente que permita un feedback, tanto en sus modos de aprendizaje como en los momentos de enseñanza, cumplirá con la cuarta exigencia profesional, convivencia.

Considerando dichas exigencias, y el dominio personal que se tenga de las técnicas y herramientas de enseñanza, el docente universitario tendrá el deber de enseñar a los alumnos a aprender y a tomar iniciativas respecto del área en la que se enfoquen.

2.2.2. Capacitación del Docente en la UNAM

Históricamente, son los profesores de asignatura, los que no tienen un tiempo completo para la docencia, quienes han ocupado la mayor parte de la planta docente. Recuérdese que cuando se ha requerido ampliar la matrícula docente se recurre a profesores que poseen el mínimo de formación docente.

Sin embargo, pese a ser un mayor número, el problema a que siempre se enfrenta es el pasar de profesor de asignatura a tiempo completo, debido a los requerimientos existentes para cambiar a esta modalidad. Así, los profesores de tiempo completo *expiran*, mientras que los de asignatura esperan ocupar su lugar.

Desde los 70, a partir del el auge de nuevos docentes, comenzó a abrirse el cambio radical, y desde esa época se ha mostrado una constante, tal como lo manifiestan estadísticas recientes de la Universidad, recopiladas en *Rendición de Cuentas, Suplemento Especial, 2007*. Entre los datos privilegiados de tal publicación se tiene:

Personal Académico	
Nombramientos	
Profesores de asignatura	26,291
Profesores de carrera	5,417
Ayudantes de profesor	4,011
Investigadores	2,337
Técnicos Académicos	3,950
Otros	341
Total	42,347

Tabla 6 "Personal Académico"/ *Rendición de cuentas. Suplemento Especial 2007*

Como se aprecia, los profesores de asignatura sobrepasan por mucho a los de carrera, más de un 400%. Colocándose la mayoría de estos en el nivel licenciatura, donde priva la mayor población universitaria.

Dados los cambios anteriores,

“...se advierte un marcado desequilibrio en cuanto al grado de profesionalización de la docencia de las plantas académicas, en la medida que predominan los profesores de asignatura; son escasos los maestros que destinan tiempo a tareas de investigación y extensión; y se encuentra desiguales niveles de compromiso y conciencia sobre la importancia del quehacer docente.”⁴⁵

Como consecuencia paralela a estos cambios graduales, está la poca participación en los cursos de formación docente; dado que los profesores son de asignatura, pocos encuentran en sus tiempos, un espacio pertinente para trascender su papel de profesionista-profesor, a profesor en formación constante.

Sin embargo, no toda la carga queda de su lado, también se tiene que la mayoría de los cursos son pensados por y para profesores que mantienen una constante en la formación docente; así, los cursos que se manifiestan, son en su mayoría de capacitación docente por sobre la formación de nuevos docentes, y ayudantes de profesor en formación. Esto se refleja en la cantidad de horas destinadas a cada curso o bien los horarios programados por los encargados de la sistematización de dichos cursos.

Aunque busca generarse una continuidad, en la formación-capacitación, cada plan resulta ser individual de los demás, cada facultad presenta sus propios proyectos; de igual manera, cada profesor manifiesta sus propias inquietudes y busca satisfactores personales (tanto al tomar algún curso, como al impartir otros).

A pesar del surgimiento de diferentes instancias universitarias en búsqueda del apoyo a los docentes; partiendo desde los centros y departamentos generales de la universidad que buscan concentrar el total de cursos para profesores a fin de lograr uniformidad en las

⁴⁵ “Reseña de la experiencia de los programas regionales de formación de recursos humanos para la formación de profesores” en **Foro Nacional sobre formación de profesores Universitarios**, p2.

propuestas, hasta llegar a instancias específicas en cada facultad, colegio y escuela, dependientes de la Universidad; la individualidad en los cursos de formación siempre sale a flote, aun contando con servicios y funciones como los de los centros y departamentos abajo señalados.

2.2.2.1. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos

Al nacer el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, 1971-1972, la búsqueda de nuevas estrategias formativas para los profesores se multiplica a grandes pasos. Aún cuando cada instancia tiene determinadas sus labores, la variedad de estas y el interés prestado por las distintas facultades y escuelas, hace que se vean rebasadas en su capacidad.

Por ello, el Centro de Didáctica bajo la consigna de formar y actualizar a los profesores tanto en aspectos pedagógicos como didácticos, así como promover el intercambio de experiencias entre los docentes; promueve en 1972 la creación de Unidades Académicas de formación de profesores y de servicios docentes dentro de algunas escuelas y facultades.

Bajo coordinación del mismo centro se desarrollan diversos programas de capacitación docente, privilegiando al inicio el modelo educativo del momento: la *Tecnología Educativa*, donde el énfasis didáctico recae en la instrumentación: programación por objetivos, métodos de enseñanza, evaluación educativa centrada en pruebas de rendimiento, y diseño de planes de estudio.

Los profesores ven en este modelo *recetas de cómo enseñar*; ello debido también a la masificación de cursos aislados. Un sinnúmero de estos se da bajo propuestas de especialización, Diplomados o seminarios.

Por lo anterior, y bajo análisis multidisciplinarios (sociología, psicología y pedagogía), se generan nuevas propuestas como las maestrías en docencia, específica para carreras como odontología, contaduría y administración, siendo con este nuevo producto, que la Universidad retoma la propuesta de la Anuies, la *profesionalización docente*.

Para 1973 el Centro de Didáctica lleva a cabo el *Coloquio sobre la Formación Docente de las Instituciones de Educación Superior*; de este surge la primera evaluación de las actividades desarrolladas por dicho centro.

Un año después, al aprobarse el Programa de Descentralización universitario, del cual surgen las ENEP Cuautitlán, Iztalacala y Zaragoza como solución a la sobresaturación de alumnos en Ciudad Universitaria, resurge el problema de improvisación de profesores para cubrir la planta docente en cada una de las instancias nacientes. Nuevamente se dan contratos masivos principalmente de pasantes de licenciatura.

La solución a este nuevo problema se da al siguiente año, cuando se genera una primera etapa de programas de formación docente, resaltando en estos la tecnología educativa, preponderada por el Centro de Didáctica. Posteriormente cada ENEP crea sus propios centros y programas de formación docente.

En 1977⁴⁶ la creciente demanda de servicios y actividades tanto para el Centro de Didáctica como para la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, les lleva a fusionarse y conformar el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE), cuya conformación desarrolla nuevos y específicos departamentos.

⁴⁶En agosto del mismo año surge la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, como dependencia de la Secretaría General, cuyo objeto se basa en contribuir a la superación del personal académico mediante diversas modalidades: talleres, cursos y diplomados.

El CISE tiene la labor de generar modelos de innovación educativa y tareas de elaboración teórica en el campo educativo ello para llegar a la superación de la calidad académica.

“...el CISE, Centro de Investigación y Servicios Educativos se reconoce a sí mismo, esencialmente como un centro especializado en educación, abocado fundamentalmente a la búsqueda de alternativas para enfrentar las grandes problemáticas de la investigación y la docencia en la línea de formación de profesores de nivel medio superior y superior, y de recursos humanos en un plano de compromiso social y profesional.”⁴⁷

Entre sus tareas está:

- Establecer vínculos con las dependencias de la Administración Central de la Universidad dedicadas a cuestiones educativas, y coordinar sus programas con estas.
- Diseñar, organizar, implantar y apoyar programas de formación y actualización pedagógica del personal académico, para contribuir a la mejor formación de sus profesores universitarios.
- Organizar programas de publicaciones y de eventos diversos, para extender y difundir el conocimiento de Ciencias y Técnicas de la Educación.⁴⁸

Con la integración del CISE nacen diversos programas integrales entre los que destaca el denominado *Programa de Especialización* cuya acción se sustenta en los siguientes criterios:

- La práctica educativa es una forma de la práctica social.
- Los docentes no realizan tareas ni individuales ni aisladas dado que forman parte de una sociedad.

⁴⁷ *Programas de Formación de Profesores en Foro Nacional sobre formación de profesores universitarios.* Introducción, p1

⁴⁸ Ídem. p 11

- Dado que la práctica educativa es un quehacer humano existe en ella una posibilidad de conocimiento y transformación constante.
- La práctica educativa puede ser analizada desde diferentes enfoques.

Ante la variedad de propuestas generadas para cursos y programas regidos por el CISE; el centro, durante su primera década de vida, estructura tres propuestas curriculares que permiten la mejor sistematización de los objetivos perseguidos. De esta manera se tiene:

Programa A. Formación y Actualización en la Práctica Educativa. Resalta el proceso de formación y actualización docente fundamentado en aspectos como comunicación, planeación, evaluación y, comprensión y análisis de la práctica.

Entre los quince cursos, talleres y seminarios que finalmente conformaron este programa, se destacan: introducción a la comunicación educativa; guionismo para producción audiovisual, introducción a la dinámica de grupos; planeación académica; análisis de mensajes; y producción de televisión educativa.

Programa B. Especialización para el Ejercicio de la Docencia. Dirigido a tres sectores: profesores de medio tiempo o tiempo completo, estudiantes de posgrado, y becarios de programas de formación de profesores; este programa persigue como objetivos:

1. Desarrollar actividades de investigación relacionados con problemas con la enseñanza aprendizaje.
2. Desarrollar actividades docentes desde la perspectiva de una didáctica grupal basada en el análisis psicológico y social de situaciones particulares de la docencia.

3. Colaborar en procesos de innovación educativa.

Para el logro de estos objetivos el programa se divide en dos planes: Formación básica para el ejercicio de la docencia, y Especialización para la docencia; el primero es pensado bajo una perspectiva a corto plazo, mientras que el segundo constituye un nivel de mayor complejidad y profundidad, bajo una visión de renovación académica a largo plazo.

Programa C. Formación de Personal Académico para la Docencia y la Investigación Educativa.- Bajo un enfoque interdisciplinario busca que el personal académico logre abordar los problemas de la educación de manera sistemática y científica.

Los niveles en que se divide son:

1. Formación para la práctica docente.
2. Eventos académicos: seminarios de metodología; taller de investigación, y tres seminarios, elegidos libremente y de impartición simultánea al taller.

Lo que con esta clasificación se logra, en su momento, es que los profesores ya formados en alguno de los tres programas acudieran a los distintos planteles universitarios para ser ellos quienes capacitasen a otros docentes. Inicialmente sólo se cubrió la UNAM, posteriormente se ampliaron los servicios a las Universidades Autónomas Estatales.

Así, el CISE continuó con las labores de formación y capacitación docente a través de diversas instancias académicas y proyectos específicos a solicitud de las Escuelas y Facultades que así lo requieran. De esta manera, para finales de los 80, por acuerdo del Rector Sarukhán, se le encomienda la creación de modelos de innovación educativa, y tareas de elaboración teórica en el campo educativo, cuyo

objetivo final sería la satisfacción de demandas institucionales o sociales vertidas hacia la calidad académica.

“Los propósitos fundamentales del CISE, se han orientado hacia la investigación y generación de conocimientos que expliquen el desarrollo y las perspectivas de la educación; asimismo, han buscado contribuir a la solución de los problemas que enfrenta la educación superior, colaborar con las reformas emprendidas por las facultades y escuelas de la UNAM y promover la superación en la calidad de la enseñanza.”⁴⁹

Para la década de los 90, en el desarrollo de diversos proyectos de investigación, programas de docencia, fomento a la superación académica del personal académico y mejoramiento de la estructura tecnológica, el CISE lleva a cabo tareas específicas entre las que resaltan:

- *Formación y Actualización del Personal.* Da seguimiento puntual a cada una de las actividades surgidas del mismo centro; de tal manera que anualmente presenta porcentajes de avances en cada uno de los rubros académicos apoyados como maestría y doctorado.
- *Vinculación con la docencia.* Da seguimiento y apoyo a diversas actividades docentes de las diversas instancias universitarias; el seguimiento abarca desde el apoyo a investigaciones particulares, propuesta de nuevas áreas y asignaturas, impartición de seminarios, talleres, seminarios permanentes, cursos y diplomados, hasta el diseño y ejecución de programas de evaluación académica para IES que mantienen vínculos con la Universidad.

⁴⁹ Centro de Investigación y Servicios Educativos
www.planeación.unam.mx/memoria/anteriores/1996/cise.htm

- *Formación de Recursos Humanos para la Docencia.* Impartición de cursos, diplomados y talleres que doten al personal docente de las herramientas necesarias para el desempeño de su práctica educativa.
- *Intercambio académico.* Realizado con diversos Centros de Investigación tanto Nacionales como Internacionales donde se brinde capacitación y actualización a profesores e investigadores interesados en temáticas diversas.
- *Extensión Universitaria.* Coloquios, foros, congresos, reuniones, mesas de trabajo y seminarios son parte de las actividades de extensión desarrollados por el centro, que brindan a los profesores nuevas aristas de expresión y captación de conocimiento sobre temas actuales.

Sin embargo, como en todos los proyectos de apoyo a la docencia, estas actividades son sobrepasadas por la gran cantidad de profesores y las inquietudes manifestadas por cada uno de ellos. Pese a que desde su formación el CISE ha realizado un sinnúmero de acciones de formación y capacitación docente, no se ha logrado la inclusión del total del profesorado universitario (educación media y superior).

2.2.2.2. Dirección General de Asuntos del Personal Académico

La Dirección General de Asuntos del Personal Académico, nacida en 1977, al igual que el CISE, dedica su labor a la superación del personal académico mediante el desarrollo de actividades regidas bajo diversas modalidades.

<u>AÑO</u>	<u>ACCIONES</u>
1989	Se incluye en sus funciones el reconocimiento al desempeño del personal académico y la administración de nuevos programas que inciden en el desarrollo académico de profesores, investigadores y técnicos académicos.
1997	Redefinición de funciones
1998	Se le asigna el análisis estatutario de los movimientos correspondientes a las contrataciones de personal académico de asignatura.
2000	Absorbe las funciones que la desaparecida Coordinación de Programas Académicos desempeñaba.

Tabla 7 "DGAPA. Cambios en su estructura orgánica."

Para 2001, se reconocen a DGAPA las siguientes como las funciones principales a cubrir en el ejercicio del apoyo y fortalecimiento al desempeño académico:

- Apoyo al ingreso, promoción y permanencia del personal académico a través de la observancia de los procedimientos estatutarios que establece la universidad;
- Apoyo al desarrollo, superación y formación del personal académico de la Universidad a través de becas de posgrado, nacionales e internacionales, estancias de investigación en el extranjero y pos-doctorados.
- Coordinación del otorgamiento de reconocimientos y estímulos para el personal académico del más alto nivel y trayectoria, así como para los jóvenes académicos mediante la promoción y administración de distintos programas que premian su calidad y esfuerzo académicos.
- Apoyo a la actualización y perfeccionamiento de los conocimientos de los profesores de bachillerato y licenciatura.
- Impulso a la investigación colectiva, multidisciplinaria e interinstitucional, mediante la asignación de recursos financieros que derivan de una rigurosa evaluación académica realizada por órganos colegiados.

- Elaboración de bases de datos y difusión sistemática de la información sobre el personal académico, para que las distintas dependencias universitarias puedan llevar a cabo la planeación de sus funciones específicas y la toma de decisiones.⁵⁰

Cada una de estas funciones es realizada por DGAPA a través de su principal función, la financiadora-administrativa que ejerce sobre el total de proyectos apoyados a través de sus distintas subdirecciones.

- **Subdirección de Desarrollo Académico**

- Impulsar la investigación de alta calidad.
- Actualizar la docencia y elevar la calidad de la educación en el bachillerato y licenciatura.
- Apoyar a las entidades académicas con sus tareas de superación e intercambio académico tanto a nivel nacional como internacional.

- **Subdirección de Formación Académica**

- Administra programas de becas y aquellos de estrecha relación con estos.

- **Subdirección de Estímulos y Reconocimientos**

- Administra los programas de estímulos y reconocimientos encomendados.
- Diseña mecanismos normativos que definen el ingreso y permanencia del personal académico en cada uno de los programas.
- Encargada del departamento de difusión y publicaciones.

⁵⁰ DGAPA 2000, UNAM,

- **Subdirección de Apoyo a la Docencia**

- Busca elevar la calidad de los egresados tanto de bachillerato como de licenciatura.
- Busca coadyuvar al desarrollo de procesos que fortalezcan y mejoren la enseñanza mediante la vinculación con la comunidad universitaria.
- Apoyo a proyectos institucionales que manifiestan el mejoramiento a la enseñanza-aprendizaje.

Bajo esta Dirección se encuentra el *Programa de Actualización y Superación Docente* (PASD), que a través de cursos y diplomados proporciona a los docentes las herramientas didácticas que le permitan renovar y perfeccionar sus métodos de enseñanza.

Sin embargo, pese a la clara división de actividades entre cada una de las subdirecciones de DGAPA, y la ejecución constante de cursos, interanuales e intersemestrales, estos no logran permear al total de la comunidad docente debido a diversas contingencias:

- Horario y duración de cursos, establecidos bajo consideración hacia profesores de tiempo completo; con esto, los profesores de asignatura poco pueden hacer en el ajuste de sus tiempos profesionales; aun teniendo el interés por participar y mantenerse en actualización y formación constante, el profesor pragmático, enfrenta la actualización docente como una problemática constante.
- Capacidad de grupos. Aun cuando haya profesores tanto de tiempo completo como de asignatura, empeñados en mantener al día su labor docente; estos enfrentan problemas recurrentes en la capacidad establecida por quienes imparten los cursos.

Si bien, el límite de participantes a cada curso responde a fines pedagógicos. Siguen siendo los profesores académicos quienes terminan acaparando las primeras filas en estos procesos.

→ Temas de los cursos. Este punto refiere a dos situaciones paralelas:

- Aunado a los pocos cursos de acceso para todos los profesores, dados los horarios establecidos, se tiene que la mayoría de estos responden más a actualizaciones propias de cada plantel, carreras y áreas preponderadas en las instituciones convocantes, que a necesidades generales de la planta docente.
- Ahora bien, cuando existen cursos de mayor índole pedagógica o de metodología general para la docencia; un gran número de estos responden a temas seriados. Una segunda o tercera parte de un curso global, al que asisten mayormente profesores q ya han tomado la secuencia anterior al curso.

Siendo importante dar seguimiento a estas actividades de formación docente, mediante una segunda o tercera parte de los cursos; es menester no olvidar a los docentes que por vez primera desean y pueden acercarse a cursos de este tipo.

→ Convocatoria y registro de participación. Dado que son los mismos profesores de cada escuela y facultad los encargados de proponer e impartir los cursos auspiciados por DGAPA, son las personalidades de su gremio las primeras en conocer la aprobación y fechas de impartición de los cursos aceptados; por ende los más cercanos al titular del curso, gozan de la posibilidad de registrarse con mayor facilidad.

Los profesores que mediante convocatoria abierta en la página de DGAPA conocen los cursos, caen en cuenta de que la mayoría

de estos han cubierto su capacidad de asistencia en tiempo record.

Estas y otras complicaciones enfrentan en su mayoría profesores de asignatura.

Sin embargo, profesores que participan en algún curso, taller o diplomado programado por DGAPA, declaran satisfacción con las enseñanzas de sus compañeros.

	PROGRAMAS
<u>SUBDIRECCIÓN DE DESARROLLO ACADÉMICO</u>	<i>Programa de apoyo a Proyectos de Investigación en Innovación Tecnológica PAPIIT</i>
	<i>Programa de actualización docente para Profesores de Bachillerato y Licenciatura.</i>
	<i>Programa de Perfeccionamiento Académico.</i>
	<i>Programa de Apoyos Especiales</i>
<u>SUBDIRECCIÓN DE FORMACIÓN ACADÉMICA</u>	<i>Programa de Apoyos para la Superación del Personal Académico de Tiempo Completo PASPA.</i>
	<i>Programa de Incorporación de Exbecarios.</i>
	<i>Programa de seguimiento de Exbecarios.</i>
	<i>Programa de Apoyo para Estancias Posdoctorales en la UNAM.</i>
<u>SUBDIRECCIÓN DE ESTÍMULOS Y RECONOCIMIENTOS</u>	<i>Programa de Becas para Estudios de Posgrado en la UNAM.</i>
	<i>Programas de Reconocimiento</i>
	<i>Programas de Estímulos a la Investigación y Docencia</i>
	<i>Programa de Estímulo a la Docencia</i>
	<i>Programa de Estímulo a la Investigación</i>
<u>SUBDIRECCIÓN DE APOYO A LA DOCENCIA SAD</u>	<i>Programa de Apoyo a Proyectos Institucionales para el Mejoramiento de la Enseñanza PAPIME.</i>
	<i>Programa de Apoyo a las Ciencias Experimentales en el Bachillerato PAECE.</i>
	<i>Programa de Apoyo a la Enseñanza de las Humanidades, las Ciencias Sociales y las Artes PAEHCS</i>
	<i>Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Docente del Bachillerato PAAS</i>
	<i>Programa de Integración de Docencia e Investigación PIDI</i>

Tabla 8 "2001. Programas Coordinados por cada Subdirección de DGAPA"

2.2.2.3.

Otras entidades

Tanto el CISE como DGAPA, son las principales instituciones universitarias que a través de talleres, cursos y diplomados, están a cargo de la formación y capacitación de los docentes pertenecientes a cada una de las Facultades y Escuelas de pertenencia a la Universidad; sin embargo, existen otras estructuras menores encargadas de actividades similares.

Estas, a la par de cubrir aspectos de formación docente llevan a cabo diversas actividades de educación y formación al resto de la comunidad universitaria.

- **Maestría en Docencia para la Educación Media Superior. MADEMS.** Bajo ocho campos de conocimiento: biología, ciencias sociales, español, filosofía, física, historia, matemáticas y química; la MADEMS tiene por objeto formar profesionales calificados para ejercer la docencia en Educación Media Superior. Para lograrlo, dentro de los requisitos de permanencia se tiene el dedicarse de tiempo completo a esta maestría, durante los 4 semestres de duración.

Entre las razones de surgimiento de esta maestría se tiene la carencia de profesores formados para el ejercicio de la docencia en el nivel Medio Superior

- **Dirección de Educación Continua de la UNAM.** Instancia de coordinación y apoyo a actividades encaminadas a la ampliación y actualización de conocimiento relacionados con la superación tanto personal como profesional.

Entre las áreas cubiertas por esta dirección se tienen: educación a distancia y educación abierta.

En materia de Capacitación docente, se llevan a cabo cursos y talleres destinados a públicos diversos; sin embargo, el peso mayor lo dan actividades relacionadas con los dos rubros anteriores.

- **Unidades Académicas de Formación de Profesores y de Servicios Docentes.** Creadas en los 70 por el CISE, estas unidades siguen ejerciendo sus labores en pos de la formación docente.

A través de la postulación de cursos de capacitación, hacia CISE y DGAPA, estas unidades logran el apoyo financiero e institucional necesario para la ejecución de proyectos a favor de la formación docente.

2.2.2.4. Autocapacitación e Improvisación

Hasta aquí se presenta una muestra de lo que la Universidad provee en apoyo a la docencia. Las actividades son diversas y constantes, cada centro educativo dependiente de la UNAM, presenta inquietudes propias en pos de una superación académica, tanto de sus estudiantes como de sus académicos; sin embargo, las limitantes presentadas por cada instancia repercuten de manera negativa en los profesores de asignatura, pues son los menos informados y considerados al momento de planear horarios y temas de los cursos.

Lo mismo suele suceder con los ayudantes de profesor, tema del siguiente apartado, quienes al no ser estimados planta docente poco se les consideran en la difusión de los cursos útiles en su formación docente. Los ayudantes que se enteran de la posibilidad de acceder a los distintos cursos, se enfrentan a un gran problema, la función de

capacitación y actualización docente predomina sobre la de formación docente inicial.

Los profesores de tiempo completo presentan otro problema; si bien son el público directo e inicial de los cursos planeados, su problema radica en la carga de trabajo generada por el cargo o nivel que ostenta al interior de la Universidad. Sus tus tiempos y proyectos no le permiten establecer un programa específico para su formación y capacitación.

La solución encontrada por estos tres personajes reside en la autocapacitación e improvisación de sus materias. Cada profesor investiga en las fuentes más cercanas la solución a los problemas que día a día se le presentan; en el mejor de los casos recurrirá a una literatura que lejos de ser buena o mala es la idónea para el problema en curso.

Sin embargo, aun cuando se considera propia la literatura para la resolución de la situación que se vive, los textos pueden no ser contemporáneos aumentando con ello el problema; debe recordarse en la docencia que cada grupo es un abstracto social del mundo actual.

Ahora bien, cuando no se encuentra en los textos la respuesta o no se tiene el tiempo de ir y buscarla, lo más loable es consultar con el compañero de cubículo, el compañero de piso (en caso de ser profesor de tiempo completo) o en su mayor defecto, se consulta con el otro profesor de asignatura o el amigo que también es adjunto. Logrando con esto seguir repitiendo los vicios de los viejos modelos en docencia.

En el mejor de los casos, cuando el profesor tiene la iniciativa de autocapacitarse, antes de estar frente al grupo, por dónde debe comenzar es la pregunta.

La incógnita no sólo es propia de profesores que no tienen acceso a los diversos mecanismos de formación y capacitación institucional, también quienes logran integrarse a cursos, talleres o diplomados pasan por la misma circunstancia; esto debido a que la mayoría de los programas existentes no llevan a una secuencia de formación, son cursos aleatorios y espontáneos, ejecutados a libre albedrío de quien los imparte y de quienes los toman.

Sin embargo la estructuración de tales programas no sólo recae en las instancias promotoras sino también en el interés de los profesores que deciden participar o no.

CAPITULO III.

EL AYUDANTE DE PROFESOR

*“ES NECESARIO APRENDER LO QUE NECESITAMOS
Y NO ÚNICAMENTE LO QUE QUEREMOS”*

Anónimo

Si bien, a través de los anteriores capítulos se ha realizado el recorrido histórico sobre la docencia universitaria a la par de la historia de nuestra bicentenaria nación; no debe olvidarse el tema central de este escrito: el ayudante de profesor.

Es hasta este capítulo donde se hace mención plena del mismo dado que la primera intención fue la de mirar el desarrollo y situación de la figura en la que en algún momento debiese convertirse el ayudante de profesor, el docente.

Así pues, ya empapados de la travesía del docente universitario, es momento de dar abordaje a la del ayudante de profesor.

Actualmente, resulta doblemente inquietante el primer día de clases en la universidad, primero por conocer al profesor con el cual se ha decidido tomar clases durante un semestre, la siguiente inquietud es el saber si tendrá uno o dos adjuntos, si serán *buena onda* o serán *peor o mejor* que el titular del grupo.

Regularmente, para los estudiantes de primer semestre, se vuelve una incógnita el saber quién es y qué hace el ayudante de profesor. Dada su reciente inmersión en la vida universitaria, el estudiante de nuevo ingreso verá en el ayudante de profesor una figura académica de más fácil acceso que la del profesor titular.

Sin embargo, para alumnos de semestres avanzados, el ayudante de profesor puede volverse un obstáculo o el mayor facilitador de la asignatura, dependiendo el grado de compromiso y los fines a los cuales responda la participación de este frente al grupo.

Dado que son compañeros de carrera, con una mínima brecha generacional, los ayudantes de profesor suelen volverse los mejores cómplices de los incumplimientos a las reglas iniciales de cada curso: asistencia, trabajos, exposiciones y exámenes. Pero también pueden ser grandes enemigos de los estudiantes, al no tener, ambas partes, clara la función primordial del ayudante.

Por otro lado, para el profesor contar con un adjunto la mayoría de veces se vuelve un alivio a sus funciones frente al grupo. Delegar a los ayudantes la labor de pasar asistencia, llevar control de participaciones y trabajos extraclases; permite al docente velar por la mejor preparación del tema a abordar, estar más al pendiente de otras actividades fuera del aula que puedan constituir una forma alternativa de enseñanza-aprendizaje para su asignatura y alumnos.



Ilustración 3 "Triada del proceso de enseñanza-aprendizaje"

Esto en el mejor de los casos, pero también está el profesor que bajo buena voluntad acepta la participación de un ayudante de profesor en miras de brindarle una oportunidad de liberación de servicio social o una remuneración básica, de manera más o menos fácil.

Dichos aspectos van muy de la mano con los fines de quienes como aun estudiantes buscan, al inmiscuirse en esta labor: iniciar su formación como ayudante de profesor, o tener una vía de acceso al cumplimiento del servicio social. Sin embargo pocas veces, trátase de profesores, alumnos o los mismos ayudantes, se reflexiona ampliamente sobre las implicaciones de ser ayudante de profesor: perfil, actividades a desempeñar, metas y objetivos.

Por ello, en los siguientes apartados se pretende dar seguimiento a las características arriba mencionadas; abarcando desde la concepción histórica del ayudante de profesor, hasta el perfil actual y algunas de las diversas tipologías en las que es referida la participación de quienes debieran fungir como docentes en formación.

3.1. Esbozo histórico

Como sucede con los docentes titulares que en algunos casos son llamados, profesores, maestros o catedráticos. Los Ayudantes de profesor también aplican en diversos denominativos hacia su persona: *Auxiliar de clase*, *profesor adjunto*, *asistente de clase*, *asistente de profesor* y otros conceptos, son los utilizados a nivel mundial para denominar a nuestro personaje.



Ilustración 4 "Formas de nombrar al Ayudante de Profesor"

Sin embargo, dichos calificativos responden a una misma definición y persona, la que asiste o ayuda al titular de una clase en la ejecución de las actividades dentro y fuera del aula para fines de la asignatura impartida.

Los ayudantes y/o adjuntos históricamente son figuras que a nivel internacional fungen como puntero del desarrollo de nuevos proyectos institucionales. Cuando una nueva idea surge se involucra a algunos responsables del seguimiento pero la mayor parte de su ejecución es llevada a cabo por los ayudantes de profesor o de investigación.

Asimismo, quienes actúan como ayudantes ven en estos nuevos proyectos la posibilidad de inserción a la permanencia en la institución donde colaboran. Algunos, por persistencia o suerte, logran colocarse en el puesto deseado, otros deben seguir luchando por nuevas oportunidades, demostrando con ello el grado de interés que poseen por la academia y/o la investigación.

Por otro lado, poco preciso resulta hablar del nacimiento exacto de la figura del ayudante de profesor y sus actividades, y menos acertado es referir a este en el entorno inmediato de la Universidad, de la UNAM.

A nivel mundial, Max Weber⁵¹ describe al ayudante de profesor desde dos panoramas: Norteamérica frente a Alemania. En el primer panorama, la denominación *assistant* refiere al ayudante que desde su inserción percibe un sueldo fijo (equivalente a un obrero medianamente cualificado), y puede ser destituido en cualquier momento si no manifiesta la capacidad de dominio y convocatoria en su trabajo.

En el terreno europeo, el *privatdozent* es aquel joven que inicia su preparación docente después de una larga serie de pasos: convencer al titular del área, presentar una obra original y acreditar un examen; una

⁵¹ Max Weber, “*La ciencia como vocación*” en **El político y el Científico**.

vez logrado el puesto, inicia su trabajo sin ninguna percepción económica fija, pero bajo el beneficio de permanencia en el puesto sin la amenaza de la destitución.

PRIVATDOZENT	ASSISTANT
Alemania	Norteamérica
Sin sueldo	Remuneración económica
Permanencia	Fácil destitución
Se ocupa de las cuestiones secundarias, pocas veces dicta clase.	El titular diseña el programa y el assistant debe ceñir sus actividades a este.
Sus primeros años puede dedicarlos al trabajo científico de forma tranquila.	Mayor carga de trabajo durante sus primeros años
Depende del azar si alguno de estos dos tipos de asistente logra ocupar el lugar de un profesor/investigador titular.	

Tabla 9. "Privatdozent vs Assistant"

Actualmente en Alemania se marcan ya nuevas figuras como la del *Juniorprofessor*⁵² quien ocupa un escalafón más abajo del Privatdozent y que a diferencia de este si obtiene una percepción económica base, pero al igual que en Norteamérica es sometido a la posible destitución del cargo si no llegase a cubrir el perfil de manera acertada.

Asimismo, países como España, Argentina⁵³ y mismo Alemania, ven el perfil del ayudante de profesor como la vía para llegar a una profesionalización docente donde los primeros años de formación del joven ayudante sean los que forjaran su destino académico.

⁵² www.career.edu/germany.php

⁵³ En Argentina las clasificaciones para ayudante de profesor dependen del grado académico tanto de quien pretenda ser asistente como de quien le solicita, así se tienen figuras como: ayudante de prácticas, ayudantes de primera, profesor adjunto simple, y ayudantes de 2^a, 3^a, 4^a y 5^a, por mencionar algunos.

En México los antecedentes del término ayudante tienen registro a finales del siglo XIX, época en que mediante carpetas de firma y bitácoras de actividades, los ayudantes de profesor y/o investigador dejan muestra de sus labores.

Entre los primeros registros se cuenta con los de la Escuela Nacional de Medicina, donde se refiere a *ayudantes y/o asistentes de cátedra*, así como *ayudantes de clase*. Bajo estos se inscribe a jóvenes que deciden participar de manera paralela a los catedráticos de diversas asignaturas.

En documentos del Archivo Histórico de la UNAM⁵⁴, resalta también la figura de *asistentes sustitutos* de algunas cátedras cuya constitución denominativa refiere aspectos de mayor practicidad, y sin permanencia alguna.

AÑO	NOMBRAMIENTO
1885-1928	Profesor adjunto de patología externa
1891-1914	Profesor Adjunto de Clínica propedéutica quirúrgica
1895-1901	Ayudante de la Clase de Obstetricia
1903-1909	Profesor Adjunto
1915	Ayudante del 1er. Curso de clínica médica
1921-1925	Ayudante de los profesores de Asistencia de enfermos de cirugía
1923-1928	Ayudante de los profesores de asistencia de enfermos
1933	Profesor Adjunto
1934-1939	Ayudante sustituto en el curso de Radiología clínica fisioterapia
1934-1939	Ayudante del curso de regularización de clínica médica
1938-1944	Ayudante Adjunto en diversas cátedras
1938-1942	Ayudante adjunto en la cátedra de propedéutica medica
1943	Ayudante adjunto Cátedra de anatomía patológica
1946	Ayudante Adjunto en el 3er curso de patología quirúrgica
1946	Profesor Ayudante adjunto en la cátedra de pediatría

Tabla 10 "Algunos registros de la Escuela Nacional de Medicina"

⁵⁴ <http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/archivo/>

Aún con los datos presentados por el AHUNAM, no se tiene una fecha o periodo exactos del surgimiento de nuestro personaje. En la tabla anterior se registran datos desde 1885 contenidos en *Expedientes de Personal* del Fondo de la Escuela Nacional de Medicina; pero no por ello se designa como fecha radical de surgimiento.

La figura de jóvenes ayudantes en la enseñanza presenta sus principales antecedentes desde la llegada de los misioneros al país. Recuérdese que en el capítulo primero de esta obra, se menciona el *Sistema Franciscano* donde los frailes instruyen inicialmente a jóvenes destacados de las comunidades indígenas, para que fuesen ellos quienes posteriormente adoctrinaran a los demás pobladores.

Posteriormente, con el surgimiento de colegios como el de San Juan de Letrán, se establece el *modelo de monitores*, que no son sino los niños más hábiles y competentes de cada grupo para que fuesen ellos quienes enseñasen a los menores, las lecciones que a primera vista resultasen poco comprensibles para cierto sector.

Ya en las *Escuelas Lancasterianas* se establece el entrenamiento de alumnos más aventajados para que fungieran como coordinadores de sus demás compañeros. Siendo en el *método escolástico*, donde los jóvenes deseosos de seguir una carrera académica debían presentar disputas públicas donde dieran muestra de dominio del tema y exposiciones públicas.

Otro antecedente lo manifiesta Alberto Padilla (1996) al mencionar que es hasta el periodo de 1910-1960, cuando en la UNAM se cuenta con un sistema de reclutamiento en donde la formación del ayudante de profesor posee ya cierta relevancia, y se resaltan aspectos característicos del mismo.

Padilla señala cuatro modos de reclutar a los aspirantes a la docencia, siendo las *auxiliares*, la primera forma que priva en el llamado esquema tradicional de formación de académicos:

- a. Auxiliares (el asistente). Consiste en seleccionar a los alumnos destacados e interesados en la docencia, para ser enfrentados a grupos de alumnos más jóvenes que ellos y de grados inferiores para impartir sesiones de la materia. De esta manera el joven se inicia en el manejo tanto de las temáticas como de control de grupo y el manejo y perfeccionamiento de estrategias de enseñanza.

Compuesta como una forma artesanal de constitución paulatina, esta permite que tanto los alumnos del grupo como el catedrático, tutor, sean quienes formen al futuro docente universitario.

- b. Experiencia profesional. Su concepción mayor aparece en el profesor de asignatura, quien ubicado en la práctica liberal de su profesión, acude al aula a verter sus conocimientos y experiencias, para ayudar a formar los nuevos cuadros profesionales.
- c. Becas al extranjero. Caracterizado por beneficiar a sólo unos cuantos, esta forma deriva en el apoyo prominente a aquellos catedráticos e investigadores de tiempo completo y sobre todo de mayor antigüedad; esto a través del posgrado, y con becas en Universidades del extranjero.
- d. Posgrado. Cursos de maestría o doctorado, que permitían a la élite que los impartían, sostener su poder por sobre un sector determinado de catedráticos, y por tal sobre un determinado grupo de alumnos; lo cual le volvía un mecanismo de reproducción de cuadros existentes en el momento.

Padilla también señala que tanto las auxiliares como el posgrado tenían como finalidad oculta el establecer clientelismos y mecanismos reproductivos vinculados directamente con los centros hegemónicos de occidente. Claro que a la par de este fin oculto, resaltan ya formas establecidas de formación inicial del profesor.

Actualmente la comunidad de ayudantes de profesor es tan grande que alcanza cifras de personal⁵⁵, similares a las de los investigadores reconocidos a través de los diversos institutos.

	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009
Profesores de carrera	5,022	5,086	5,271	5,283	5,319	5,358	5,392	5,417	5,391	5,407
Investigadores	2,074	2,142	2,165	2,172	2,231	2,267	2,300	2,337	2,360	2,391
Técnicos académicos en docencia	1,420	1,565	1,610	1,655	1,713	1,793	1,858	1,937	1,987	2,030
Técnicos académicos en investigación	1,731	1,795	1,826	1,814	1,876	1,924	1,978	2,013	2,016	2,032
Profesores de asignatura	23,009	24,472	24,157	24,678	24,958	25,381	25,777	26,291	26,739	26,778
AYUDANTES DE PROFESOR	2,839	2,976	3,371	3,440	3,680	3,658	3,669	4,004	4,327	4,301
Ayudantes de investigador	11	11	12	11	9	9	7	7	6	4

Tabla 11 "Personal Académico 2000-2009"

Es mediante el Estatuto de Personal Académico (EPA) que la UNAM da crédito y describe al ayudante de profesor como parte de su personal académico. Y es en este mismo estatuto donde se determinan los pasos a seguir para que un ayudante logre ascender al lugar de profesor o investigador; aunque sin duda, como en el caso norteamericano y europeo, el azar juega un papel muy importante.

⁵⁵ Cabe resaltar que las cifras señaladas en la tabla 3, corresponden únicamente a personal registrado en nomina de la universidad, de manera que tanto los ayudantes a modo de servicio social o meritorio no son registrados en la misma dado que no perciben estímulo económico alguno.

3.2. El Estatuto de Personal Académico

Al ser reconocido estatutariamente, el ayudante de profesor goza de derechos y obligaciones como cualquier miembro del personal académico. De acuerdo al EPA⁵⁶, el objetivo de la ayudantía debe ser el capacitar, bajo una temporalidad determinada, al personal para el desempeño de funciones ya sea docentes o de investigación según sea el caso postulado.

Las características principales a cubrir en la gestación de una adjuntía, tratándose de ayudantes de profesor, son:

- *Los ayudantes son quienes auxilian al profesor en su labor. Al estar al frente de un grupo como par del titular de clase, el ayudante de profesor deberá iniciar sus actividades en cuestiones logísticas, que se incrementarán acorde a las capacidades demostradas a lo largo de curso. Llegando al grado de impartir una o algunas sesiones.*
- *La ayudantía debe capacitar al personal para el desempeño de funciones docentes. Bajo determinada temporalidad el ayudante de profesor debe adquirir la capacidad de impartir clases; siendo obligado a impartir una sesión/clase, bajo asesoría y presencia del profesor titular.*
- *Los nombramientos se otorgan por un plazo no mayor a un año con posibilidad de renovación hasta cuatro veces. Lo cual implica que un ayudante puede ostentar su nombramiento hasta por cinco años; en este tiempo su preparación debiese ser evolutiva, sin embargo existen casos en los que tanto el adjunto como el profesor titular estancan sus labores en las mismas secuencias para cada ocasión.*

⁵⁶ Artículos 20 y 21 del **Estatuto de Personal Académico de la UNAM**

→ *Los ayudantes de profesor serán nombrados por horas, y medio tiempo o tiempo completo. Estos nombramientos corresponden a las especificidades de cada Escuela y Facultad.*

Además de estas disposiciones generales en cada facultad se tiene cierta libertad de agregar consideraciones a la estipulación del EPA, de esta manera, como ejemplo se tiene a la Facultad de Filosofía y Letras quien en sus **Lineamientos, normas y criterios para la contratación y regulación de las actividades de ayudantes de profesor**, agrega como objetivo fundamental el *formar nuevos profesores que contribuyan a la renovación de la planta docente.*

De esta manera, con lo propuesto en el EPA y con la experiencia adquirida en el aula el ayudante de profesor podrá ser acreedor a la participación en concursos de oposición, siempre y cuando cumpla con los demás requisitos solicitados en cada convocatoria, lanzada por la dependencia que le corresponda.

3.3. Tipología administrativa

Por otro lado, siguiendo las características general, pero bajo el aspecto administrativo, se tienen por facultad y dependencia diversas modalidades de adjuntías que responden a las necesidades académicas y económicas tanto de los responsables como de quienes desean fungir como ayudante de profesor.

Así, siguiendo el ejemplo de la Faculta de Filosofía y Letras, esta desglosa dos modalidades: para efectos curriculares y con cargo en el banco de horas, ambos casos con sus caracterizaciones particulares.

Para la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, caso que por experiencia ha de abordarse en el presente escrito, figuran tres modalidades: servicio social, meritorio⁵⁷ y remunerado. En cualquiera de las tres, los requisitos básicos son los siguientes⁵⁸:

- Haber cubierto el 75% de los créditos totales en el Plan de Estudios. Ello implica estar cursando el sexto semestre.
- Tener un promedio mínimo de 8.00, en el total de estudios realizados.
- Haber cursado la materia en que desea ayudar.
- Haber acreditado la asignatura con un promedio mínimo de 8.00.
- Tener una carta de postulación del profesor titular de la asignatura en donde manifieste la necesidad de contar con un ayudante de profesor.

Si el postulante cumple con los anteriores requisitos, podrá concursar por un nombramiento temporal, un año, en alguna de las siguientes modalidades, siendo la primera de más fácil acceso y por tal de mayor demanda, y la última, no menos socorrida pero si más exigente en su obtención.

3.3.1. Servicio social.

El servicio social se acredita cuando el ayudante de profesor logra cubrir dos adjuntías en el mismo semestre o bien una en dos semestres consecutivos. A diferencia de instancias externas a la Universidad, el aun estudiante no percibe ningún incentivo económico.

⁵⁷ En esta categoría se incluye también la denominada práctica docente debido a las características generales que ambos presentan y que se señalan más adelante.

⁵⁸ De acuerdo a los *Lineamientos para el procedimiento de solicitud y aceptación de ayudantes de profesor*, aprobados por el H. Consejo Técnico en su sesión del 23 de enero de 2009.

Una vez aceptado como ayudante de profesor, el postulante debe asistir a su Coordinación de Orientación Escolar a realizar el registro pertinente de sus actividades.

Al concluir sus adjuntías el alumno debe presentar, a la Coordinación de Orientación Escolar, un Informe Final de Actividades en donde manifieste el total de actividades desempeñadas durante la prestación del servicio social, así como conclusiones personales y recomendaciones; todo esto avalado por el Visto Bueno del profesor al cual se asistió.

Como momento inicial de su intervención profesional, el ayudante por servicio social, participa con actividades mínimas en el aula como pasar asistencia y revisar trabajos, así como la dirección de al menos una sesión de la asignatura, previamente preparada bajo observación del titular del grupo.

Es en esta categoría donde se acepta a dos ayudantes por asignatura, independientemente del número total de estas que el profesor imparta; lo anterior debido a que en este caso, los ayudantes no perciben remuneración económica alguna que limite su participación por cuestiones administrativas de la instancia.

3.3.2. Meritorio y Práctica docente

Para esta categoría el ayudante de profesor debe haber concluido el total de créditos en la licenciatura o estar cursando algún posgrado. Como en el caso anterior, no percibe ninguna remuneración económica, no por la instancia académica.

Las actividades realizadas por este ayudante son las mismas del de servicios social más otras actividades académicas, que le permitan mayor desenvolvimiento frente al grupo; sin llegar a la impartición total de las sesiones de clase.

Dentro de los beneficios de este tipo de ayudante está el ganar experiencia y reconocimiento para sus estudios de posgrado o bien para la búsqueda de una plaza docente. Sin embargo, no existe gran diferencia con las labores y atributos que posee alguno de los otros dos tipos de ayudante.

A diferencia del ayudante por servicio social que recibe su carta de liberación o del ayudante remunerado que percibe un incentivo económico; el ayudante meritorio y/ o de práctica docente recibe al final de su colaboración una constancia expedida por la Dirección de Estudios Profesionales (DEPRO).

3.3.3. Remunerado

Al ser una modalidad bajo incentivo económico, otorgarla requiere de mayores valoraciones hacia los postulantes. Adicionalmente a cubrir los requisitos generales de la convocatoria, su contratación debe ser justificada con el número de alumnos y actividades a desempeñar de acuerdo al programa de asignatura que presente el profesor titular.

Regularmente, en la FCPyS, se consideran previas participaciones bajo otras modalidades de adjuntía como forma óptima más no obligatoria.

Una vez resultando seleccionado como ayudante de profesor remunerado, este debe acudir al departamento de personal académico para continuar con el proceso de contratación de acuerdo a dos

categorías: Ayudante de profesor tipo A, quien aun se encuentra cursando algunas asignatura; ayudante de profesor tipo B, quien ha terminado sus estudios y está en espera de nuevos procesos para su certificación profesional.

Posterior a los trámites correspondientes, el ayudante remunerado comenzará a percibir el incentivo económico correspondiente a su categoría, sin olvidar que sus funciones frente al grupo serán las de un segundo a bordo.

Vale resaltar que en esta categoría sólo ha de aceptarse un adjunto remunerado por profesor, independientemente del número de asignaturas u horas que este cubra. El ayudante tiene derecho a 4 renovaciones de contrato, lo cual implica 5 años de vigencia como personal universitario.

En las tres categorías, una vez concluido el servicio correspondiente, el adjunto deberá presentar un informe de actividades firmado por el profesor titular que avale su desempeño frente al grupo, para de esta manera considerar a buen fin su labor en la docencia.

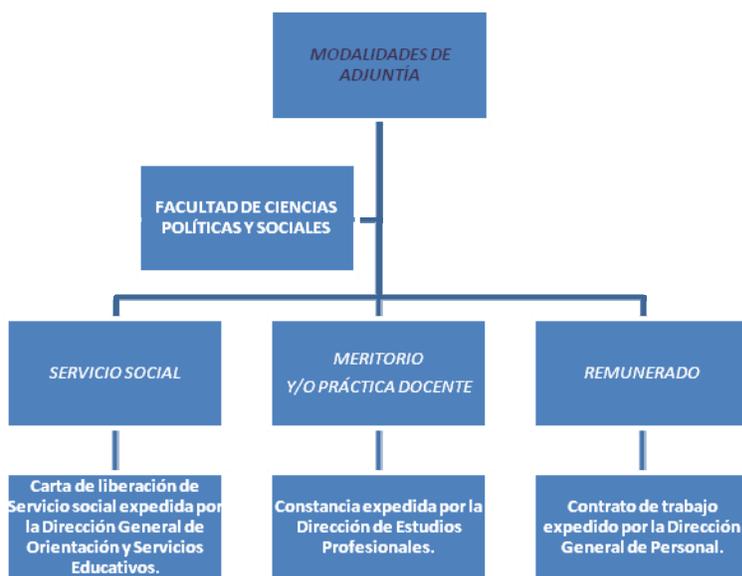


Ilustración 5 "Tipología administrativa. FCPS"

3.4. En la Práctica

“Para los alumnos, empezar a dar clase o colaborar es una forma de empezar en la profesión. Tradicionalmente la carrera en la docencia universitaria comienza desde abajo, colaborando como ayudante.”⁵⁹ Sin embargo, independientemente de lo estipulado en el EPA y en los reglamentos internos de cada dependencia, la concepción del ayudante de profesor no es la misma ni entre instancias mismas de la universidad, ni entre profesores y ayudantes de la misma facultad o carrera.

A la fecha se tienen vagas concepciones de lo qué es y debiera hacer el ayudante de profesor:

⁵⁹ www.diariohoy.net “Enseñan pero no cobran”

3.4.1. Sustituto de profesor

Aun bajo el conocimiento de que reglamentariamente el ayudante de profesor debe impartir un mínimo de sesiones en el aula y que es sólo un apoyo al titular, existen profesores que delegan a su adjunto la responsabilidad total de la asignatura: programación, secuencia y evaluación final.

Dichos profesores ven en el adjunto una escapatoria al cumplimiento de sus deberes docentes. Si son profesores de asignatura justifican sus ausencias con otros deberes profesionales fuera de las instancias universitarias; si se trata de profesores de tiempo completo, argumentan no poder asistir al aula por reuniones de área, por la realización de otros deberes universitarios como lo son: investigaciones, publicaciones y/o conferencias.

La situación deriva en una doble culpa hacia el profesor y una doble angustia para el ayudante; en el primero de los casos el docente no está al pendiente de la impartición correcta de su materia y mucho menos de la formación en docencia de su ayudante.

Por otro lado, el ayudante vive bajo la angustia de no saber si ejecuta bien su labor, si el conocimiento transmitido en la mejor de las situaciones es claramente comprendido y sobre todo, no está recibiendo la instrucción necesaria para continuar su formación docente.

Aunado a ello se tiene la visión de los estudiantes de la signatura quienes, en su mayoría, no perciben con buenos ojos el que alguien en misma situación que ellos (aun estudiante o recién egresado) sea quien imparta las sesiones de clase; varios de los estudiantes ven mermada su capacidad de conocimiento e interpretación al no saber si la información obtenida de quien se encuentra frente al grupo sea la idónea.

3.4.2. Un Alumno Más

Existen también profesores que aceptan a un ayudante de clase, con la firme convicción de apoyar a este joven, ya sea a liberar el servicio social u obtener una remuneración económica base para continuar con sus labores académicas; en este escenario el profesor acepta a un ayudante no con la finalidad de compartir las labores docentes, sino únicamente por ayudar.

Bajo ese espíritu de ayuda, lejos de generar un beneficio al adjunto el docente evita que este realice las actividades necesarias para concretar su formación. En esta situación, la máxima labor desempeñada por el ayudante es contemplar al profesor mientras este imparte cátedra; el mayor esfuerzo suele radicar en pasar lista al inicio de clase, y recoger los trabajos al final de la misma.

Con este tipo de ejercicio, lejos de beneficiar al joven en formación, se le limita en el desarrollo de su potencial docente, al grado de generar en su mente la inutilidad de ser ayudante de profesor, visión que en muchos casos es compartida por los integrantes del grupo, para quienes en cierto momento, el ayudante desaparece y su único referente en el aula es el profesor titular.

Al ocurrir esto, lejos de motivar a los jóvenes estudiantes a tener la inclinación de una justa docencia a partir de la adjuntía, comienzan a verla como algo de poco servicio al grado de que en el momento en que les corresponda elegir la forma de realizar su servicio social o su inclinación en el campo profesional, dejan como opción última la docencia.

Es bajo esta concepción donde se limita más el potencial del ayudante en el camino de la formación docente al no permitírsele un aprendizaje desde la praxis; orillándole al sólo tomar nota de lo que pudiera hacer en casos similares a los que percibe enfrentados por el profesor.

3.4.3. Docente en formación.

Finalmente se tiene al profesor y al ayudante que, conscientes del verdadero rol de este último, planean las actividades de forma tal que la participación del docente y ayudante sean las marcadas por los reglamentos y estatutos universitarios correspondientes.

En este escenario, es el docente quien imparte las sesiones de la asignatura correspondientes y asigna al ayudante el tema que en su momento ha de impartir de acuerdo a las habilidades que le reconoce. El docente plantea las reglas del juego tanto entre ellos dos como con el grupo; presenta y da su lugar al ayudante de profesor.

Por su parte el ayudante de profesor se reconoce a sí mismo como la figura de apoyo al titular del grupo, mantiene presentes sus funciones y determina desde un principio su papel frente al grupo.

De igual manera, el grupo reconoce a las dos figuras de autoridad a quienes debe respetar de acuerdo al nivel que cada uno representa.

Es en este escenario donde el ayudante comienza a reconocer las capacidades docentes que le permiten determinar si su verdadera vocación es la docencia, o si ha errado el camino y debe comenzar a planear su desarrollo profesional desde otra perspectiva.

A partir de esta forma de trabajo el docente va dando libertades al ayudante de acuerdo al desarrollo que va alcanzando frente al grupo, bajo el dominio que demuestre tener de las técnicas de enseñanza-aprendizaje y de los temas abordados durante las sesiones.

Independientemente de cualquiera de los tres escenarios antes mencionados el ayudante debe ser consciente de dos afirmaciones:

La docencia es una vocación

La docencia no se improvisa

Esto es, como en cualquier trabajo, se debe tener pasión por lo que se hace, sentirse a gusto con las actividades desempeñadas, disfrutarlas, tener la vocación. Por otro lado, el que pretende ser adjunto debe considerar también que para ejercer la docencia no es llegar y pararse frente a un grupo a ver de qué se le ocurre platicar hoy; se deben preparar todas y cada una de las sesiones de la asignatura a impartir, se debe actualizar día a día bajo los nuevos conocimientos surgidos en la materia que le atañe.

Asimismo, el docente debe considerar que aceptar a un ayudante de profesor no es por hacer un favor al estudiante o a un amigo, mucho menos es aprovechar que han encontrado quien lo haga para ellos descansar; tener a un ayudante de profesor a su lado, representa una tarea más para el docente, preparar a quienes en algún momento se unirán a las filas de la docencia, a quien de cierto modo podría llegar a ocupar su lugar por circunstancias no planeadas.

3.5. Consideraciones del Claustro Académico para la Reforma del EPA.

Desde el esbozo histórico se observa la aparición del ayudante como una salvaguarda del experto, para que este último logre expandir sus horizontes profesionales y/o personales. Es precisamente por el tipo de escenarios señalados y otros más, que se aprecia el descuido en la formación docente del ayudante de profesor.

No sólo en México, también en países como Argentina⁶⁰, España y Alemania se prevé el clientelismo generado en las instituciones universitarias. Por devolver o hacer un favor se pasa por encima de lo estipulado por las leyes vigentes; se deja de lado el objetivo de preservar la labor del ayudante de profesor.

En la presente década, en la UNAM, ha surgido un grupo universitario que bajo la preocupación de la formación docente se ha propuesto la revisión del Estatuto del Personal Académico, no sólo en sus vertientes económico-administrativas, sino también en las de perfil y funciones. Este grupo denominado Claustro Académico para el Estatuto del Personal Académico, CA-EPA, vela también por definir y llevar a la práctica nuevas especificaciones respecto al ayudante de profesor.

Sin embargo, para el Claustro Académico entre los temas de discusión más difíciles se encuentra el del mismo ayudante de profesor y el de investigador, debido a las divergencias existentes entre cada una de las instancias universitarias: escuelas, facultades e institutos⁶¹.

⁶⁰ “Y bueno...es más o menos así la cosa” blogspot donde se señala la inconformidad de algunos estudiantes argentinos ante la capacidad reflejada por los ayudantes de profesor y la poca especificad de la creación de diversos tipos de ayudantías en la docencia

⁶¹ Esta afirmación versa de acuerdo a lo comentado por la profesora María Elena Galeana, Técnico Académico del Centro de Estudios Latinoamericanos, de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales e Integrante del Claustro Académico para la Reforma del Estatuto de Personal Académico (CA-EPA)

Entre las actividades ejecutadas en 2006 por las comisiones del CA-EPA, está la atención puntual al Tercer Apartado del EPA, relativo al ayudante de profesor; en ese momento reconocen como parte de las actividades del ayudante de profesor la Asesoría y apoyo a los alumnos en la resolución de problemas, en la corrección de exámenes y trabajos.

El Claustro Académico manifiesta preocupación en dos aspectos que limitan la consolidación de nuestro personaje:

- *Años de contratación.*- aun cuando ya se ha señalado el período para cada modalidad de adjuntía, existen casos en los que sin importar la situación administrativa del ayudante, los profesores toman a este como su asistente personal, infringiendo en los términos estatutariamente determinados.

Bajo este aspecto, el CA-EPA manifiesta la necesidad de regulación tanto en la carga horaria como en las actividades a desempeñar por el adjunto.

- *Actividades y procesos de formación;* bajo la derivación anterior se tiene a ayudantes que no sólo cumplen funciones ante el grupo sino también fuera del aula y aun más fuera de la misma facultad; por esto el CA-EPA recalca la necesidad de *regular tanto las actividades de la ayudantía para la función docente, como los procesos de formación que debieran acompañarlas.* ⁶²

⁶², Documento aprobado en lo general por el pleno del Claustro, 3 de octubre de 2006. Pp. 39. CLAUSTRO ACADÉMICO PARA LA REFORMA DEL EPA

El interés manifestado por las comisiones, en pro de regular las actividades que hasta el momento se han visto desviadas, lleva a una propuesta que radica en los siguientes puntos:

- El ayudante de profesor es un alumno regular de licenciatura o posgrado afín al campo de conocimiento donde se desempeña.
- Cuando se trata de un ayudante para licenciatura este deberá poseer un promedio mínimo de 8.5, cubriendo 75% de créditos mínimos.
- Sus actividades deberán ser desempeñadas en un máximo de ocho horas o, las que correspondan a un curso, bajo un periodo de dos años como máximo.
- Sus actividades como ayudante de profesor deberán ser: corrección de tareas y exámenes, preparación y desarrollo de prácticas, así como apoyo a los estudiantes.

Bajo la misma propuesta resalta el cambio de nombre a *Ayudante de docencia* o bien considerarle no como académico sino como *estudiante en formación*; esta propuesta denominativa resulta de la actual función del ayudante. Al denominarle como ayudante de profesor se le pone a disposición completa no sólo para la asignatura correspondiente sino para todas las actividades desempeñadas por el profesor. El CA-EPA señala que “la tarea del ayudante de profesor será auxiliar a los docentes en actividades inherentes a la enseñanza”⁶³.

Sin embargo, con el surgimiento de nuevas denominaciones para el ayudante de profesor se tienen también nuevas variantes en su concepción como profesor en formación. Por un lado, bajo la nominación de *ayudante de docencia*, se tendría que considerar a los ayudantes como parte de los nuevos docentes a formar, lo cual, deberá traer consigo

⁶³ Anexo del acta de la 8ª sesión plenaria. Documento del Claustro Académico aprobado por el pleno.
CLAUSTRO ACADÉMICO PARA LA REFORMA DEL EPA. FUNCIONES, FIGURAS Y CARRERA ACADÉMICAS

planes integrales de formación y capacitación, así como puntualidades en el perfil en cuestión.

Por otro lado, se sabe que quien en la UNAM ha fungido en algún momento como ayudante de profesor cuenta ya con cierto nivel de reconocimiento entre diversas instituciones educativas. De tal manera que si se considerará como válida la concepción de *estudiante en formación*, lejos de atraer un beneficio al ayudante se le limitará en su proceso de formación profesional.

La denominación anterior le lleva a no estar inmerso en el proceso formativo de la docencia; se cae en la minusvalía de su esfuerzo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además se le desconoce esa antigüedad en el proceso de adquisición de experiencia.

De esta manera, lejos de motivar la inmersión de los jóvenes en los procesos de formación a nivel, que garanticen una justa sustitución de docentes universitarios; se les orillarà a la elección de opciones más atractivas a su vista y oído.

3.6. Formación docente. Profesionalización y Capacitación.

Aun con la observación última, es reconocible que a partir de los trabajos del Claustro Académico se ha puesto el acento en la intención de formar a los ayudantes de profesor en vías de una superación académica. Sin embargo, hasta esta década no ha logrado vislumbrarse un programa integral para todas las instancias universitarias, que contemple la formación docente a partir del ayudante de profesor.

Varios son los intentos reflexivos y prácticos surgidos, como los señalados en líneas siguientes, pero ninguno ha logrado la real integración de inquietudes de los actores involucrados:

En 2006 se dio a conocer un documento surgido de los ayudantes de profesor de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. En dicho manifiesto, los jóvenes expresan la necesidad de “*mantener una formación integral en la planta docente de la Facultad a través de la preparación de los nuevos cuadros de futuros profesores...*”⁶⁴

En dicho documento, los ayudantes de profesor señalan también diversos temas de inquietud como la normatividad, las relaciones de poder con los alumnos, la preparación académica y la formación pedagógica, además de los diversos requisitos institucionales. Este ha de reconocerse como un esfuerzo que resalta la necesidad de los mismos ayudantes por ser parte de un proceso estructurado que dé continuidad y permanencia a la formación docente.

Hace poco, sólo algunas facultades como la de Filosofía y Letras planeaban cursos de actualización docente teniendo como objetivo propiamente a los ayudantes de profesor. En estos cursos, programados por la Dirección General de Asuntos de Personal Académico (DGAPA) se pretende que los ayudantes plateen las experiencias adquiridas frente al grupo para posteriormente ser analizadas en compañía del profesor de experiencia que dirige las sesiones.⁶⁵

En lo que respecta a la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales se ha realizado un burdo intento por integrar a los ayudantes de profesor a los cursos intersemestrales de la DGAPA. Como ejemplo se tiene los cursos de diciembre de 2007 y enero de 2008; en este periodo se condicionó a los adjuntos a participar obligatoriamente, sin inducción previa, en alguno de los cursos intersemestrales para considerar su labor docente como concluida.

⁶⁴ Liliana Carbajal Larios, Carlos Augusto Estrada Nava y Jorge Alberto Tenorio Terrones. *Experiencia de la primera cumbre intergeneracional de ayudantes de profesor*. Agosto de 2006

⁶⁵ Información obtenida a partir del curso Intersemestral “*Didáctica y Función Docente*”

En esa época los ayudantes de profesor trataron de inscribirse rápidamente al curso que les fuese posible, derivando de ello, las dos situaciones siguientes:

- a) Inscribirse a un curso de actualización docente, sin saber si era el idóneo para cada uno de ellos.
- b) Se estableció la condición para todos los ayudantes, aun sin considerar la modalidad bajo la cual se registraron, lo cual derivó en angustia para algunos dado que los cursos señalados únicamente se imparten para docentes que cuenten con un número de trabajador, al cual sólo pueden acceder los ayudantes en modalidad de remunerado dada su condición administrativa.

Aunado a esto se tuvo el que algunos profesores, ignorando dicha disposición, quedarán sin cupo en los cursos dada la capacidad permitida para ellos.

Con el ejemplo anterior se recalca la poca atención que hasta el momento se ha tenido a la formación docente a partir de sus filas básicas, de las cuales habrán de surgir los nuevos profesores y/o catedráticos universitarios.

Sumado a ello se tiene el compromiso no adquirido por algunos profesores quienes al aceptar a un ayudante deben concientizarse en la aceptación también de su responsabilidad de labor como guía didáctica en la formación docente del joven que comienza el camino.

Por lo anterior, el mismo CA-EPA, señala ya una propuesta base para la formación docente de los ayudantes:

1. Que la ayudantía no sólo cumpla con el apoyo al ejercicio docente sino que se le vea como el espacio de formación para futuros profesores.

2. Crear un programa específico de formación de nuevos profesores bajo la normativa siguiente:
 - a. Un programa académico de formación general, que implica un diseño conceptual y metodológico.
 - b. Revisiones periódicas del mismo: evaluación y seguimiento de acuerdo a cada consejo académico.
 - c. Reconocimiento y señalamiento de los derechos y obligaciones de quienes se encuentren en proceso de formación.⁶⁶

Cabe recalcar que el estudiante interesado en la labor docente deberá poseer la formación adecuada en su carrera, no sólo en la parte teórica, adquirida a través de sus años de estudiante, sino también la parte práctica que se logra mediante la adjuntía, al lado de una figura con la formación y disposición necesaria en el apoyo de nuevos académicos.

De este modo, aceptar y promover la figura del ayudante de profesor debe validar también la conformación de nuevas herramientas de formación docente en vías de una profesionalización; tema que se encuentra en boga en diversas instituciones de nuestro país, la profesionalización laboral.

Y así como sucede en diversas instancias, el camino a la profesionalización deberá cimentarse en la formación, la capacitación y actualización; y evaluación de cada proceso, con miras a la observación y ejercicio de una docencia de mayor preparación y envergadura.

⁶⁶ Documento aprobado en lo general por el pleno del Claustro, 3 de octubre de 2006. Pp. 39. CLAUSTRO ACADÉMICO PARA LA REFORMA DEL EPA

CONCLUSIONES

La formación del docente universitario en México, históricamente ha sido permeada por los altibajos político-culturales de la nación. Desde la llegada de los frailes, encargados de la evangelización y alfabetización de los antiguos pobladores de nuestras tierras, hasta hoy día con la masificación estudiantil en las aulas universitarias; la postulación y selección de quienes han de fungir como guía formativa de los jóvenes estudiantes han sido manejadas a través de métodos que hasta la fecha resultan insuficientes para la satisfacción de las necesidades formativas de la población estudiantil.

Un recuento histórico de la docencia permite remarcar situaciones y momentos en los que el abrupto reclutamiento de nuevos docentes ha deja de lado la verdadera vocación docente a la vez que de la formación y función del docente universitario.

Escudados bajo los ideales de autonomía y libertad de cátedra, propios de nuestra máxima casa de estudios, algunos docentes dejan de lado el objetivo de la preparación para la vida, para el servicio a la sociedad, privilegiando sus propias necesidades de autoestima y reconocimiento; mismas que llevan a los jóvenes en formación a la repetición de modelos una vez que ellos han alcanzado las filas de la docencia.

Asimismo, las diferentes posiciones de los grupos académicos, han sido generadoras de diversas formas de entender lo que debiera ser la preparación y la función del docente universitario; quien como objetivos particulares y personales debiera asumir los mismos que asimila y predica la Universidad en su Ley Orgánica y Estatuto de Personal Académico: *formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad.*

Debieran también los académicos, ser conscientes de que entre quienes han pasado por las aulas están los líderes que dirigen hoy día nuestro país; y esta dirección política, social, económica, cultural y educativa está permeada de lo que los docentes le han transmitido desde el aula. No sólo desde la mera postura de quién enseña y quién aprende, sino de quién actúa y quién observa, porque si bien se entiende que ***enseñar no es educar*** también se debe mantener conciencia de que quien educa enseña y hasta cierto grado quien enseña educa al generar y transmitir patrones de acción y comportamiento.

De esta manera, aun cuando se de la existencia histórica de modelos educativos diferentes, se debe tener presente en todo momento, que el personaje principal es el estudiante. Hoy día ya no es el catedrático la figura de sabiduría y autoridad, es un acompañante que orienta y dialoga en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mismo en el que posee la capacidad inicial de enseñar pero también la de reflexionar y aprender de los conocimientos e inquietudes que plantean los estudiantes.

Actualmente, el estudiante posee también el derecho de expresar sus opiniones, sin restricción alguna, más que la del respeto y tolerancia hacia los demás. De tal manera que el docente debe estar lo suficientemente preparado para la generación de ideas adversas a su propio criterio.

Sin embargo, no por la aseveración de todas estas afirmaciones deberá calificarse al docente como el único responsable de la manera en que se asimila el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es la misma Universidad, desde sus instituciones, la que debe cumplir a cabalidad sus propios objetivos, siendo en este caso de gran importancia el de la *formación de profesores universitarios*.

Si bien, se reconoce un sinnúmero de programas de apoyo a la docencia, tanto provenientes del sector público -SEP-, como de instituciones de educación superior como la Escuela Normal Superior de México, la Universidad Pedagógica Nacional y la misma Universidad Nacional Autónoma de México; también se señala la limitada capacidad que hasta la fecha han logrado todas estas instituciones bajo esfuerzos individuales en la creación de programas factibles que lleven a una competencia educativa de nivel entre instituciones verdaderamente comprometidas y no de estas hacia la universidades sin un real compromiso social.

Aun cuando la Universidad posee un largo historial de cursos y programas destinados a los profesores, desde la creación del Centro de Didáctica, pasando por la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos, hasta llegar a la Dirección General de Asuntos del Personal Académico; estos no pueden ser calificados en forma absoluta como satisfactorios dado que el privilegio ha sido gozado sólo por unos cuantos.

La mayoría de estos cursos han sido diseñados, en horario y duración, para profesores de tiempo completo; poco énfasis e integración reflejan hacia profesores de asignatura o de medio tiempo, y cuanto menos para los ayudantes de profesor.

Por ello, derivado del comparativo hecho entre las virtudes y defectos tanto de los profesores de tiempo completo como de los de asignatura, vale hacer mención que la necesidad de participación en programas de formación y preparación es para ambos casos, pues pocas veces el docente logra el equilibrio entre la ejecución de técnicas pedagógicas y didácticas frente a la socialización de su experiencia práctica o a la pura exposición de lo aprehendido en el aula, cursos y congresos.

De esta manera, resulta que la preparación y objetivación de cursos subsecuentes debieran poseer la accesibilidad y enfoque global hacia todas las modalidades docentes que a la fecha privan en la universidad. De modo que no sólo sean los docentes ya confirmados y asimilados como tal quienes reciban este tipo de formación y preparación, sino también para quienes han comenzado su lucha desde esta vertiente del desarrollo profesional, el ayudante de profesor.

Si bien es cierto que la Universidad ha comenzado ya con este ejercicio inclusivo, también lo es el que los esfuerzos y logros reflejan sólo particularidades como el caso de la Facultad de Filosofía y Letras que dentro de sus lineamientos para la candidatura a ayudante de profesor está la capacitación constante de quienes resulten aceptados; o el caso de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior en la que se ha incluido a jóvenes ex ayudantes para que continúen su formación y de esta manera se logre la integración de nuevos y jóvenes docentes a las filas de la educación Media Superior.

También debe recalcar, la inexistencia de un perfil bien definido para la figura del ayudante de profesor, pues aun con lo sustentado en el estatuto de personal académico pocos son los docentes que cubren a cabalidad las actividades del ayudante de profesor:

- *Los ayudantes son quienes auxilian al profesor en su labor.*
- *La ayudantía debe capacitar al personal para el desempeño de sus funciones docentes.*
- *Los nombramientos se otorgan por un plazo no mayor a un año con posibilidad de renovación de hasta cuatro veces.*
- *Los ayudantes de profesor serán nombrados por horas, y medio tiempo o tiempo completo.*

Como ha sido abordado, muchos profesores ven en el ayudante de profesor no a un docente en formación sino a una salvaguarda de sus actividades, que les ha de librar de aquellas funciones que consideren engorrosas y hasta tediosas, *que sea el adjunto quién haga lo que al docente le da flojera o disgusto realizar.*

Por ello, se desea que la presente reflexión sirva de base para dar continuidad al proceso de formación del ayudante de profesor; pues pese a que ya en el presente siglo se han iniciado trabajos de reconstitución denominativa del ayudante de profesor y de las actividades a desempeñar por este, aun queda en el aire su inclusión en los procesos de formación y capacitación docente.

Debe ser a partir de la figura del ayudante de profesor, desde la cual se inicie una minuciosa selección del personal docente, que responda a la vocación y pasión de quien pretende ser docente y no sólo al favor o deuda que deba saldarse.

Que sea la adjuntía el primer paso a la formación de docentes universitarios... pues históricamente se ha comprobado que ***el ayudante de profesor es la etapa inicial en la formación docente.***

FUENTES

▣ BIBLIOGRAFÍA

1. Arredondo Galván, Víctor Martiniano *“Desarrollo histórico de la formación de profesores universitarios”* en **Formación de profesores universitarios. Análisis y evaluación de experiencias**, Carlos Zarza Chaur (Comp.), SEP., Nueva Imagen, México, 1988, pp17-26
2. Bauena Salgado Urbino, **Historia de la Escuela Normal Superior de México**, T.1., SEP, México, 1996
3. Becerra López, José Luis, **La Organización de los estudios en la Nueva España**, México, DF., 1963
4. Blanco, José (Coord.), **La UNAM, su estructura, sus aportes, su crisis, su futuro**, Biblioteca Mexicana, FCE, México 2006.
5. Boldú Olaizola, José Luis y Francisco Figueroa y Navarro, *“Formación docente en la UNAM. Algunas consideraciones.”* en **II Encuentro Internacional sobre a formación docente. Retos para el siglo XXI**. Memoria, Martha Magali Uribe Ortega (Comp.), UNAM-CUAED, 1997, pp35-40
6. **DGAPA 2000**, UNAM, abril 2001, 316pp
7. Díaz de Guzmán, Rosario y Francisco Vázquez Limas, *“La formación del docente universitario”* (ponencia colectiva), en **Formación del docente universitario. Memorias**, Edith Chehaybar y Kuri, y Ofelia Eusse Zuluaga (Comp.), UNAM-CISE, 1993 pp213-223
8. Esquivel Estrada, Noé Héctor *“Concepto de universidad”* en **Universitas-Cuadernos del Centro de Estudios de la Universidad**, No. 22, enero 1999, México pp. 9-46
9. **Estatuto de Personal Académico de la Universidad Nacional Autónoma de México**. Aprobado en sesión del Consejo Universitario el día 22 de Marzo de 1988, Publicado en Gaceta UNAM el día 14 de Abril de 1988.

10. Exposito, Enriqueta, **La libertad de cátedra, temas clave de la constitución española**, Ed. Tecnos S.A., Madrid, 1995, 308pp
11. **Foro Nacional sobre formación de profesores universitarios**, Cuaderno de trabajo, UNAM-SEP.-ANUIES, México 1987
12. Galván de Terrazas, Luz Elena, **Los maestros de ayer (Un estudio histórico sobre el magisterio: 1887-1940)**. Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Cuadernos de la Casa CHATA 44, 1981.
13. Lozano, Blanca, **La libertad de cátedra**, Monografías jurídicas. Marcial Pons, Madrid, España, 1995, 357pp.
14. Padilla Arias, Alberto, **Formación de profesores universitarios en México: 1970-1985, una proyección hacia el año 2000**, UAM-X México, 1996, 283pp.
15. Patronato Universitario, **Rendición de Cuentas. Suplemento especial**, Cuenta Anual, 2007, Gaceta UNAM.
16. Quiriarte, Martín, **Gabino Barrera, Justo Sierra y el Ateneo de la Juventud**, México-UNAM, 1970 97pp
17. Rangel Guerra, Alfonso **La Educación Superior en México**, Jornadas 86. El Colegio de México, México, 1979.
18. Reyes Pérez, María Isabel, **Formación de profesores universitarios. Un diagnóstico de necesidades**. Porrúa-UABC, México 2004.
19. Robles, Martha, **Educación y sociedad en la Historia de México**, Ed. Siglo XXI, México, 1979, 256pp
20. Ruiz Massieu, Mario, **El Cambio en la Universidad**, UNAM, México, 1987.
21. Weber, Max, *“La ciencia como vocación”* en **El político y el científico**, Alianza Editorial, España, 1981, pp180-231

■ CIBERGRAFÍA

1. **El concepto de enseñanza aprendizaje**, (en línea) Dr. Rubén Edel Navarro, Doctor en Investigación Psicológica, Dirección URL; <http://www.redcientifica.com/doc/doc200402170600.html> [consulta: marzo de 2009]
2. Estudio para conocer el concepto que de enseñanza tiene cierto grupo de profesores (en línea), ANUIES, México, Dirección URL; http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res116/txt1.htm [consulta: marzo de 2009]
3. **Cronología Histórica de la UNAM** (en línea) UNAM, México, Dirección URL; http://www.unam.mx/acercaunam/unam_tiempo [consulta: febrero de 2007].
4. **Oficina del Abogado General de la UNAM** (en línea) UNAM, México, Dirección URL; <http://xenix.dgsca.unam.mx/oag/consulta/#> [Consulta: febrero de 2007]
5. **Qué es la SES** (en línea) Secretaría de Educación Pública, México, Dirección URL; <http://www.sep.gob.mx/ses> [Consulta: octubre de 2007]
6. **Historia de la SEP** (en línea) Secretaría de Educación Pública, México, Dirección URL; <http://www.sep.gob.mx/ses> [Consulta: octubre de 2007]
7. **La ANUIES** (en línea) Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior, México, Dirección URL; <http://www.anuies.mx> [Consulta: Octubre de 2007]
8. **Alarmante, la cantidad de escuelas patito que existen en México: OCDE**, Karina Aviles, (en línea) México,2007, La Jornada-sociedad y justicia, Dirección URL; <http://www.jornada.unam.mx> [Consulta: 8 de enero de 2007]
9. **Fomenta el gobierno que la educación superior se mercantilice: UNAM y AMC**, José Galán (en línea) México,2006, La Jornada-sociedad y justicia, Dirección URL; <http://www.jornada.unam.mx> [Consulta: 24 de marzo de 2006]

10. **Conócenos.** IPN (en línea) IPN, México, Dirección URL; <http://www.ipn.mx/> [Consulta: 11 de febrero de 2008]
11. **Presidente Lázaro Cárdenas del Río, 1934-1940. Pensamiento y acción,** Elvia Montes de Oca Navas, (en línea) El Colegio Mexiquense, 1999, Dirección URL; <http://www.cmq.edu.mx/docinvest/document/DI31149.pdf> [Consulta: 11 de febrero de 2008]
12. **Hacia la homogeneidad cultural entre España y América: la creación de la Universidad de México,** Batia Siebzeiner, (en línea) Universidad Hebrea de Jerusalén, Revista: *Estudios Interdisciplinarios de América Latina y el Caribe*, Vol.2, N°2, Julio-diciembre, 1991, España y América Latina Dirección URL; http://www.tau.ac.il/eial/II_2/siebzeiner.htm [Consulta: 19 de abril de 2007]
13. **Primer Congreso Nacional Popular de Educación,** (en línea) Frente Sindical Campesino Indígena Social y Popular, México 2005, Dirección URL; http://www.seccion22snte.org.mx/archivo/2005/diciembre/1er_cong_nal_edu_resolutivo.doc [Consulta: 26 de enero 2007]
14. **La reforma educativa en América Latina desde la perspectiva de los organismos multilaterales,** Nora Krawczyk (en línea) Revista Mexicana de Investigación Educativa, septiembre-diciembre 2002, vol. 7, núm. 16 pp. 627-663, Dirección URL; <http://dialnet.unirioja.es/serv/et/articulo?codigo=297388> [Consulta: 26 de enero de 2007]
15. **Archivo de la Historia de México** (en línea) Agosto 2005, Dirección URL; <http://historiademexitlan.blogspot.com> [Consulta: 19 de abril de 2007]
16. **Dignificación de la profesión docente,** (en línea) Alfonso Cárdenas Páez, Decano de la Facultad de Humanidades, Colombia, Dirección URL; <http://www.pedagogica.edu.co/usr/noticias/attach/DIGNIFICACIÓNDELA PROFESIONDOCENTE> [Consulta: 26 de enero de 2007]
17. **El autoregistro como espejo de la práctica docente. Evaluación y libertad académica,** Raquel Glazman Nowalski (en línea) México, Dirección URL; <http://educación.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/glazman.html> [Consulta: 5 de julio de 2007]
18. **Escolasticismo,** (en línea) Enciclopedia católica, ACI-PRENSA, 1999, Dirección URL; <http://enciclopediacatolica.com> [Consulta: 19 de abril de 2007]

19. **Importancia de los audiovisuales en la conquista espiritual de México**, (en línea) Textos sobre Televisión Educativa. SEP-México, Dirección URL; <http://dgtve.sep.gob.mx> [consulta: 19 de abril de 2007]
20. **Trascendencia histórica de la lucha por la Autonomía y Libertad de Cátedra** (en línea) Reseña Histórica, Universidad Autónoma de Guadalajara, México, Dirección URL; <http://www.uag.mx/201/trascendencia.htm> [Consulta: 5 de julio de 2007]
21. **La libertad y su aplicación en la cátedra**, Juan María Parent jacquemin (en línea) Universidad Autónoma del Estado de México, Universitas, 1994, Dirección URL; <http://www.uaemex.mx/plin/univ/univer7a.html> [Consulta: 25 de septiembre de 2007]
22. **La libertad de cátedra y la libre elección de cátedras a recibir**, Rodrigo Diez Hidalgo, (en línea) Seminarios de Diagnósticos Locales, UNAM, Dirección URL; <http://www.ceu.unam.mx/ponsemloc/ponencias/1373.html> [Consulta: 29 de septiembre de 2007]
23. **Centro de Investigaciones y Servicios Educativos** (en línea) UNAM, México, Dirección URL; <http://www.planeacion.unam.mx/memoria/anteriores/1996/cise.htm> [consulta: octubre de 2007]
24. **“Programa de Actualización y Superación Docente” en Dirección General de Asuntos del Personal Académico** (en línea) UNAM, México, Dirección URL; http://dgapa.unam.mx/programas/f_pasd/licenciatura/cursoslic/ropasd-lic_dyc_110407.pdf [Consulta: enero 2007]
25. **Maestría en Docencia para la Educación Medios Superior (MADEMS)** (en línea) UNAM México, Dirección URL; <http://www.posgrado.unam.mx/madems/index.html> [Consulta: enero 2007]
26. **“Educación para la solidaridad desde el voluntariado final”** (en línea), ppt, URL; www.chilevoluntario.cl/ [Consulta: octubre 2009]
27. **ARHISTO-UNAM. Sistema Integral de Consulta en Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación**, (en línea) IISUE-UNAM, México, Dirección URL; <http://132.248.192.241/~iisue/www/seccion/archivo/> [Consulta: noviembre 2008]
28. **“Enseñan pero no cobran” en Diario Hoy, en la noticia** (en línea) URL; www.diariohoy.net/accion_verNota-id-74118 [Consulta: marzo de 2010]

29. “Y bueno...es más o menos así la cosa” (en línea) URL; <http://parecequesoyasi.blogspot.com/2010/03/este-ano-con-suerte-y-con-voluntad-sera.html> [consulta: marzo de 2010]
30. “Investigación académica y empleo en Alemania” (en línea) URL; www.career.edu/germany.php [Consulta: agosto de 2010]
31. “Cuadro16. UNAM. Personal Académico.2000-2009” fuente: Cifras obtenidas por la DGPL a partir de las nóminas proporcionadas por la DGP, UNAM. (en línea) URL; http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/xls/c16%20persaca.xls [Consulta: marzo de 2010]
32. *Lineamientos para el procedimiento de solicitud y aceptación de ayudantes de profesor*, aprobados por el H. Consejo Técnico en su sesión del 23 de enero de 2009. (en línea) URL; www.politicas.unam.mx/pdf/convocatoria_ayudantes_profesor.pdf [consulta: marzo de 2010]
33. [PDF] CLAUSTRO ACADÉMICO PARA LA REFORMA DEL EPA; Documento aprobado en lo general por el pleno del Claustro, 3 de octubre de 2006. (en línea) URL; <http://aapaunam.org.mx/PDF-Claustro/CarreraAcademicadocumentoAprobado031006.pdf> [Consulta: marzo de 2010]

■ OTROS

1. [ppt] **Artifícios del arte de la memoria** (Dra. Isabel Estrada de Guerlero, IIEs): “*Fray Pedro de Gante enseña las artes mecánicas*” en **Retórica Cristiana**, Fray Diego de Valadés, Perusa 1579. (Curso DGAPA 2008, La Investigación Documental en la Enseñanza de las Ciencias Sociales)
2. Platica con la **Profra. María Elena Galeana**, Técnico Académico del Centro de Estudios Latinoamericanos, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales; e integrante del Claustro Académico para la Reforma del **Estatuto de Personal Académico**, Febrero 2010
3. Curso de la **Dirección General de Asuntos del Personal Académico**, DGAPA-UNAM: *Didáctica y Función Docente*, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM. Impartido por el Profe. Eugenio Camarena Ocampo. Enero de 2008.
4. Curso de la **Dirección General de Asuntos del Personal Académico**, DGAPA-UNAM: Aplicación de *SPSS, Statistic, SYSTAY y ORIANNA (software estadístico) en los estudios de comunicación política organizacional y publicidad*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM. Impartido por el Profe. Seymour Espinosa Camacho. Abril de 2008.
5. Participación como ayudante de profesor en las diversas modalidades administrativas señaladas por la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM 2003-2008

RELACIÓN DE IMÁGENES Y TABLAS

➤ ILUSTRACIONES

TITULO	PÁGINA
ILUSTRACIÓN 1. <i>"EDUCACIÓN RELIGIOSA A TRAVÉS DE ELEMENTOS DEL ENTORNO"</i>	61
ILUSTRACIÓN 2. <i>"FRAY PEDRO DE GANTE ENSEÑA LAS ARTES MECÁNICAS"</i>	62
ILUSTRACIÓN 3. <i>"TRIADA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE"</i>	95
ILUSTRACIÓN 4. <i>"FORMAS DE NOMBRAR AL AYUDANTE DE PROFESOR"</i>	96
ILUSTRACIÓN 5. <i>"TIPOLOGÍA ADMINISTRATIVA. FCPS"</i>	109

➤ ESQUEMAS

TITULO	PÁGINA
ESQUEMA 1. <i>"EL RÉGIMEN MISIONAL"</i>	22
ESQUEMA 2. <i>"EL MÉTODO ESCOLÁSTICO"</i>	28
ESQUEMA 3. <i>"NIVELES DE EDUCACIÓN FORMAL"</i>	29

➤ **TABLAS**

TÍTULO	PÁGINA
TABLA 1. <i>"CAMBIOS EDUCATIVOS, DECRETADOS POR VALENTÍN GÓMEZ FARIÁS"</i>	31
TABLA 2. <i>"PRIMERA DÉCADA DE LA UNIVERSIDAD MEXICANA"</i>	33
TABLA 3. <i>"SEGUNDA DÉCADA: CONSOLIDACIÓN DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO"</i>	36
TABLA 4. <i>"HACIA LA CREACIÓN DE LA SEP"</i>	47
TABLA 5. <i>"PROGRAMAS NACIONALES DE FORMACIÓN DOCENTE, EXISTENTES HASTA 1986"</i>	59
TABLA 6. <i>"PERSONAL ACADÉMICO/RENDICIÓN DE CUENTAS. SUPLEMENTO ESPECIAL 2007"</i>	76
TABLA 7. <i>"DGAPA. CAMBIOS EN SU ESTRUCTURA ORGÁNICA"</i>	85
TABLA 8. <i>"2001. PROGRAMAS COORDINADOS POR CADA SUBDIRECCIÓN DE DGAPA"</i>	89
TABLA 9. <i>"PRIVATDOZENT VS. ASSISTANT"</i>	98
TABLA 10. <i>"ALGUNOS REGISTROS DE LA ESCUELA NACIONAL DE MEDICINA"</i>	99
TABLA 11. <i>"PERSONAL ACADÉMICO 2000-2009"</i>	102

EPÍLOGO

Iniciada la presente década, se formó un grupo de élite, denominado Claustro Académico, a quien se encargó la revisión y modificación del Estatuto del Personal Académico, EPA, en cada uno de sus apartados y artículos.

Al momento de la conclusión de esta obra, el EPA continua en revisión por el claustro que pese a la importancia reflejada del ayudante de profesor, relativiza su función y formación al grado de ser considerada la suya como una actividad circunstancial sin reconocimiento laboral.

De la consideración que se tenía al ayudante de profesor como parte del personal académico, se ha pasado a su simple denominación de *un alumno más*, sin derechos laborales y académicos que le otorgaban el inicio de un historial docente.

Ello implica que la UNAM abandone esa tradición histórica de formar profesores para renovar su planta docente, así como también para formar los cuadros de profesores de otras instituciones educativas del país.

El reconocimiento que instituciones educativas tanto públicas como privadas han brindado a quien se inicia como docente en la Universidad, se pone en juego ante este desconocimiento que pretende establecer un grupo reducido de académicos.

La función de la universidad de la nación obligaría que tal quehacer formativo de profesores, lejos de ser abandonado sea fortalecido con un procedimiento más sistemático, regular y adaptado a la nuevas exigencias educativas y sociales; una de ellas, las TICs, tecnologías de la información.

Dejar de hacer esto implica que ese quehacer trascendente que se reconoce a UNAM, nacional e internacionalmente sea suspendido, con lo cual su función social se verá acotada por una disposición cuyas razones sólo responden a una necesidad administrativa y no al carácter humanístico y social que le destaca.

Justo en el momento en que la Universidad festeja 100 años de nacionalismo, acompañado de la exaltación de valores y recursos sociales y humanos; esta determinación llevará a la nulificación de esfuerzos facultativos iniciados en el siglo XX; como una forma de reivindicar la formación docente de los ayudantes de profesor.