

INDICE

Tem a	P á g i n a
Presentación	3
Conozcamos la Universidad Pedagógica de Durango	5
¿Qué es la Universidad? Misión y Objetivos	6
Funciones generales	7
Estructura académico-administrativa	9
Organigrama	11
Presentación del plan de estudios licenciatura en educación	12
Modelo de formación	14
Propósito general de la licenciatura y principios rectores	23
Perfiles del plan de estudios	26
Estructura del plan de estudios	32
Mapa curricular	34
Modalidades de estudio de la licenciatura en educación	37
Caracterización de las modalidades	48
El estudio independiente	52
Aprendizaje autónomo	61

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

CURSO DE INDUCCIÓN PARA ESTUDIANTES DE NUEVO INGRESO



**¡ BIENVENIDOS A LA UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA DE DURANGO!**

PRESENTACIÓN

El curso de inducción a la **Universidad Pedagógica de Durango** y a la Licenciatura en Educación que la misma ofrece en sus diversas modalidades; tiene la finalidad de proporcionar a los estudiantes de nuevo ingreso, una visión general sobre la estructura orgánica y académica de la Universidad, de la Misión, de los Objetivos y Funciones de la misma, así como introducir a los estudiantes en el conocimiento del plan de estudios de la licenciatura que habrá de cursar, además de explicitarle las diversas modalidades de estudio en las cuales puede quedar inscrito, para que conforme a ello, conozca también aquellas estrategias de aprendizaje más aplicadas en la licenciatura y que son congruentes con la modalidad de estudio determinada.

La estructura del presente curso de inducción, se presenta en cuatro apartados o unidades de trabajo, las cuales se detallan a continuación:

En la Unidad I, se detalla el conocimiento de la organización académico-administrativa de la Universidad Pedagógica de Durango, su Misión, Objetivos y Funciones; las cuales se han resumido del documento jurídico normativo: Decreto de Creación de la Universidad Pedagógica de Durango, publicado en el Periódico Oficial del Gobierno del Estado de Durango de fecha 3 de julio de 1997; organizándose la información por contenidos de interés y sustrayéndole el lenguaje jurídico para una mejor comprensión de los estudiantes.

Para el desarrollo de la unidad II, se integran textos del curso de introducción a la Universidad Pedagógica Nacional que explican la estructura y contenidos del plan de estudios de la licenciatura de educación 1994; en esa información, los estudiantes podrán conocer la conceptualización del plan de estudios, su justificación, las diferentes áreas curriculares y finaliza este apartado con un análisis de la organización del plan de estudios y la revisión del mapa curricular de la licenciatura en educación.

La unidad III, trata sobre la lectura de dos textos del curso introductorio a la Universidad Pedagógica Nacional, en donde a través de ellos, se analizan las particularidades en el abordaje por parte de los estudiantes de cada una de las Modalidades de estudio, mediante las cuales se desarrolla el plan de estudios de la licenciatura, de esa forma se pretende, que el estudiante conozca las ventajas y las posibles desventajas que de forma particular podrá afrontar al inscribirse en una determinada modalidad.

Finalmente, la unidad IV, trata sobre cuatro textos que intentan acercar a los estudiantes al conocimiento sobre cómo aprenden los profesores, y cómo desde el antecedente de su formación docente, los profesores construyen sus propios conceptos, de esa forma; se pretende que el estudiante identifique las estrategias idóneas que le apoyen para el estudio independiente; se incorporan además de una manera breve, dos pequeños apartados, uno de los cuales permite reflexionar acerca de los problemas más comunes que el estudiante de la licenciatura en cualquier modalidad; habrá de encontrar al emprender el estudio de forma autónoma y por último el apartado final proporciona a los estudiantes algunas líneas metodológicas para el desarrollo del autodidactismo, situándolo en relación con el estudio independiente.

UNIDAD I.- CONOZCAMOS LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

1.1.- DEFINICIÓN INSTITUCIONAL DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

ANTECEDENTES:

LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, PLANTEL AJUSCO.

Esta Institución de Educación Superior, se encuentra ubicada en la Ciudad de México, este plantel desarrolla y coordina las actividades centrales del Sistema de Unidades UPN en el país; el cual está conformado por 74 Unidades en el interior de la República, su actividad principal como Universidad Nacional, es la de establecer normas y criterios de los Planes y Programas Académicos del Sistema de Unidades que la integran, así como impulsar el Desarrollo Profesional del Magisterio. De esta forma, por su *Finalidad y Misión*, es considerada la UPN, como *la Universidad Nacional de los Maestros de México*.

La Universidad Pedagógica de Durango, hasta el 3 de julio de 1997; Unidad 101 del Sistema de Unidades UPN, por decreto constitutivo asume su autonomía administrativa, en el marco del Federalismo Educativo y de la descentralización de la educación formadora de docentes en el país; sin embargo, continua operando los mismos Planes y Programas de Estudio del Sistema de Unidades UPN, por lo cual aún existe la rectoría académica hacia la Universidad Pedagógica de Durango, de parte de UPN Ajusco.

¿QUÉ ES LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO?

La Universidad Pedagógica de Durango, es una Institución Pública de Educación Superior como organismo descentralizado y perteneciente al Sistema Estatal de Educación del Estado de Durango y al Sistema de Formación, Actualización, Capacitación y Superación Profesional para Maestros de Educación Básica, sus finalidades son proporcionar y desarrollar sus servicios educativos para formar profesionales de la educación con una preparación acorde a las necesidades de la sociedad duranguense y del país.

MISIÓN Y OBJETO DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO:

I.- La búsqueda permanente de la excelencia de la educación mediante la formación de profesionales de la educación de alta eficiencia y de una sólida formación en los valores humanos y de identidad Duranguense y Mexicana, que prestigien y desarrollen nuevas potencialidades de la escuela pública, recuperando y revalorando las aportaciones de la tradición pedagógica nacional y promoviendo la innovación educativa, mediante el desarrollo articulado de sus funciones sustantivas.

OBJETIVOS DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

II.- Formar profesionales de la educación con nivel licenciatura altamente calificados para la docencia en la educación básica en todos los niveles y modalidades.

III.-Formar profesionales a nivel licenciatura en diversas Ciencias de la Educación a quienes acrediten estudios de bachillerato o equivalentes.

IV.-Formar profesionales de la educación de alta calidad, mediante la impartición de estudios de posgrado a nivel de especialidad, maestría y doctorado en campos del conocimiento aplicados a los diversos tipos, niveles y modalidades educativas del Sistema Estatal de Educación.

V.- Fomentar la superación permanente de los maestros de educación básica en servicio, mediante la impartición de cursos de actualización técnico-pedagógica.

VI.-Formar investigadores en educación mediante la implementación de programas y proyectos de investigación educativa a fin de lograr un mayor conocimiento del proceso educativo respecto del entorno nacional y mundial, así como innovar la práctica pedagógica y desarrollar modelos educativos que sean competitivos a nivel internacional.

VII.- Fomentar y difundir la cultura de la educación analítica, crítica, identificativa y propositiva que contribuya a fortalecer la valoración social del magisterio duranguense, así como a lograr la efectividad de la escuela pública.

FUNCIONES GENERALES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA

Las funciones sustantivas de la UPD, en tanto Institución de Educación Superior, se refieren al campo de la docencia, de la investigación científica y de la difusión cultural y extensión universitaria.

1.- **De docencia.**- Comprenden al conjunto de actividades académicas que constituyen al proceso de la formación profesional de los docentes, y están expresadas fundamentalmente por el desarrollo por parte del cuerpo de profesores de los diferentes espacios curriculares y extracurriculares atendiendo la demanda formativa de los estudiantes.

2.-De investigación.- Definen a las actividades académicas constituidas en un cuerpo metodológico de corte científico y sustentadas en una fundamentación teórica; que están enfocadas a la construcción de conocimientos aplicables a la realidad educativa.

3.-De difusión cultural y extensión universitaria.- Tratan sobre la difusión de las actividades y experiencias académicas en el entorno universitario estatal y nacional, extendiendo los servicios.

Otras funciones específicas de la **UPD** se refieren a:

- Impartición de cursos a nivel licenciatura a maestros de educación básica en servicio que tengan estudios de bachillerato o de normal básica, a fin de que se desarrollen estos estudios en las modalidades elegidas por los estudiantes.
- Impartición de cursos de actualización y superación profesional de docentes a maestros con nivel licenciatura.
- Impartir estudios a nivel licenciatura para la formación de profesionales con nivel licenciatura, para que presten servicios de docencia, investigación y extensión y difusión en diversas áreas del Sistema Educativo Estatal.
- Impartición de cursos especiales para la formación de investigadores en educación.
- Elaborar y realizar proyectos y propuestas de investigación educativa, de forma coordinada con otras instituciones y dependencias del Sistema Estatal de Educación o bien con organismos o Instituciones Nacionales y del Extranjero, para lo cual se deban de signar convenios específicos, a fin de lograr la innovación pedagógica que el Estado y el País requieren.
- Impartir cursos especiales en las diversas ramas de la administración, a los profesionales de nivel licenciatura a fin de mejorar su desempeño como directivos y administradores escolares.
- Promover el intercambio académico de docentes con otras Instituciones y el desarrollo de seminarios, conferencias y demás actividades de desarrollo académico que fortalezcan la cultura educativa del magisterio de la entidad.

- Elaborar y proponer modificaciones a los contenidos regionales de los planes de estudio y programas de educación básica.
- Elaborar, diseñar y construir planes de desarrollo y la normatividad relativa al buen funcionamiento de la Institución para el logro de sus funciones.

ESTRUCTURA ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO.

Para el debido cumplimiento de sus funciones la Universidad Pedagógica de Durango guarda la siguiente estructura orgánica:

- I.-Una Junta Directiva.
- II.-La Dirección General de la Universidad.
- III.-El Consejo Académico.
- IV.-Los Organismos Auxiliares de la Universidad.
- V.-El Patronato Universitario.

El órgano máximo de gobierno de la Universidad es la Junta Directiva de la Misma, tiene facultades de elaboración normativa y de toma de decisiones superiores en la Universidad; está constituido por nueve miembros, representantes de la SEED, del Gobierno del Estado y del Cuerpo Académico de la Propia Universidad; el Presidente de la Junta Directiva de la UPD, es el Secretario de Educación.

Dentro de la Universidad, después de la Junta Directiva; corresponde a la Dirección General ser la más alta autoridad universitaria para la toma de decisiones académico-administrativas que posibiliten a la UPD el logro de sus objetivos y funciones.

El Consejo Académico es un órgano técnico colegiado que tiene funciones de consulta, dictamen y opinión, está constituido por el Director General, El Secretario Académico, Los Coordinadores de Área Académica, profesores representantes de las áreas

académicas, un representante de los alumnos de licenciatura y un representante de los alumnos de posgrado.

Las funciones del Consejo Académico más relevantes son:

- Formular y proponer políticas y lineamientos académicos de acuerdo a la normatividad y a fin de lograr el cumplimiento de la planeación institucional y el desarrollo de los diversos programas.
- Evaluación y seguimiento del desarrollo de proyectos y programas académicos.
- Dictaminar propuestas y proyectos académicos de desarrollo propuestos por las áreas académicas de la Universidad.

Los Órganos Auxiliares de la Universidad son:

- 1.-La Comisión Interna de Administración y Planeación.
- 2.-La Comisión Académica Dictaminadora.
- 3.-La Comisión de Auditoría Interna.

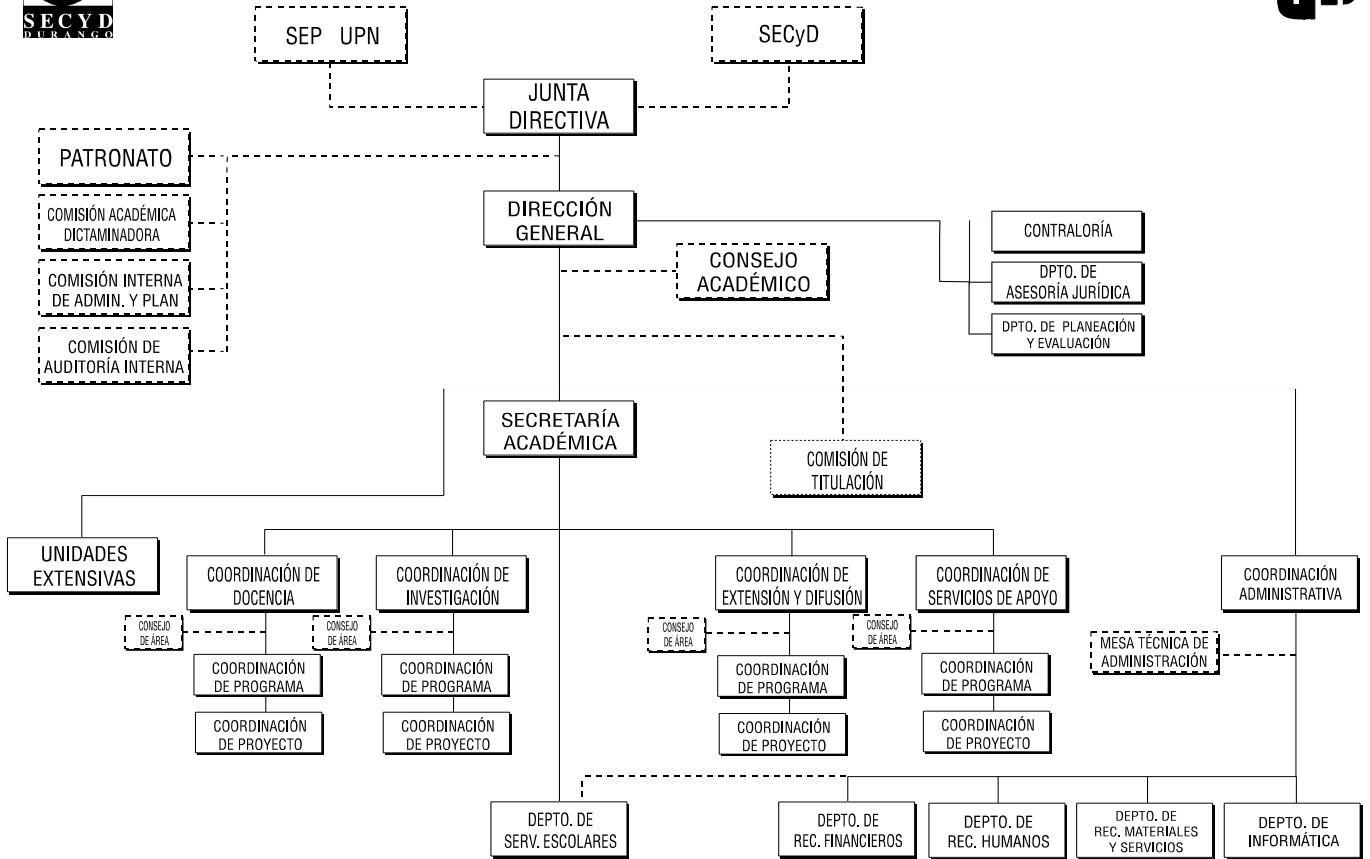
Estos organismos, tienen la función de apoyar a la Universidad y a la Dirección General de la misma, en diversas acciones de tipo técnico-administrativo y académico a fin de dictaminar sobre casos y diversos ámbitos especializados proporcionando un soporte para la toma de decisiones.

El Patronato de la UPD, está constituido por representantes del Gobierno del Estado, de la SEED, y de los empresarios duranguenses distinguidos, para contribuir al financiamiento y a la vinculación social de la UPD con la comunidad educativa, profesional, económica y política de la Entidad.

El organigrama de todas las estructuras de la Universidad Pedagógica de Durango, se presenta a continuación:



ESTRUCTURA ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO



UNIDAD II

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

PLAN DE ESTUDIOS

a) PRESENTACIÓN

La UPN como institución nacional de educación superior constituida por un Sistema de Unidades en todo el país, y junto con ella la Universidad Pedagógica de Durango; que contribuyen de manera permanente a la formación, superación y actualización de profesionales de la educación, así como del magisterio en servicio, particularmente en lo que compete al nivel de preescolar y primaria, inició el proceso de reformulación de las licenciaturas para los maestros en servicio.

En esta etapa se ha contado con la participación de asesores de las unidades UPN y del Ajusco, el Plan de Estudios en la Licenciatura en Educación, a operarse a partir septiembre de 1994.

En su elaboración se recupera la experiencia en diseño, análisis y desarrollo curricular, así como la experiencia acumulada a través de la operación de los planes de estudio y los resultados obtenidos en diversos procesos de evaluación curricular e institucional.

En el apartado Modelo de Formación; se exponen los referentes que sirven de contexto al proceso de reformulación de las licenciaturas para maestros en servicio, se recogen de manera sintética los resultados del diagnóstico desarrollado en otros documentos que conforman el proyecto.

Se presentan las nociones que fundamentan y orientan la reformulación de la licenciatura. Finalmente se desarrollan los principios rectores derivados de las condiciones actuales y de las nociones con las cuales se orienta el trabajo de reformulación.

En el apartado Perfil de Egreso; los rasgos incluidos en el mismo comprende las habilidades, actitudes, competencias y destrezas didácticas deseables en el profesor egresado de la licenciatura.

El plan se estructura en dos áreas de estudio:

Un área común que comprende todos los cursos que deberán tomar los estudiantes y cuyo propósito es ofrecer aspectos de la cultura pedagógica a la formación que proporciona la licenciatura; esta área común está conformada por el eje metodológico y tres líneas de formación: Psicopedagógica, ámbitos de la práctica docente y socioeducativa.

Un área específica se refiere a las situaciones educativas que los profesores-estudiantes desarrollan en sus centros de trabajo; por ello proporcionan los elementos necesarios para que de acuerdo con el contexto donde se ubican y la función que desempeñan desarrollen sus actividades de manera profesional ; en estos términos, el área específica ofrece cursos diferenciales para cada una de estas funciones (preescolar, primaria y gestión escolar).

La estructura del plan parte de cursos comunes hacia cursos específicos e intenta establecer un equilibrio entre los contenidos nacionales y los regionales.

En las dos áreas se ubican cursos que deberían ser diseñados y desarrollados en las Unidades UPN.

Modalidades de estudio. El plan de estudios único se ofrece en tres modalidades: A distancia, Semiescolarizada e Intensiva. Con ello se responde a las necesidades de los maestros en servicio y se plantea la flexibilidad en tanto el maestro puede combinar dentro de ciertos límites las modalidades en que cursará la licenciatura.

Al ofrecer las modalidades a Distancia y Semiescolarizada se recupera la experiencia de la UPN y con la Intensiva se recoge la tradición del magisterio para asistir a cursos durante el periodo vacacional.

En las tres se conjuga, con distintos énfasis, el trabajo individual y grupal con el apoyo de diversos medios didácticos. El asesor desempeña un papel fundamental en el desarrollo de las modalidades.

Materiales de Estudio. Para el desarrollo de la licenciatura se requiere de un conjunto de medios didácticos para apoyar el aprendizaje del estudiante.

Se proponen dos tipos de apoyos: globales que introducen al estudiante y al asesor en la dinámica de trabajo de la licenciatura y específicos para el desarrollo de cada uno de los cursos.

Los materiales que se diseñen deberán atender, entre otras características la incorporación de distintos procedimientos y actividades que permitan recuperar la experiencia y saberes del estudiante.

Modelo de Evaluación. El modelo de evaluación de la licenciatura es aplicable a todas las Modalidades que se deriven al interior de ésta y en el cual se proponen principios de congruencia entre la diversidad de prácticas evaluativas y el establecimiento de criterios que las orienten, sin establecer una uniformidad conceptual.

La evaluación del aprendizaje se enmarca en el modelo de evaluación de la

licenciatura. La evaluación del aprendizaje se caracteriza entre otros aspectos, por ubicar que el aprendizaje de los sujetos involucrados en el Plan de Estudios está orientado hacia el análisis e innovación de la práctica docente; incluye tanto a los sujetos que intervienen en el aprendizaje del estudiante como a las condiciones institucionales en que se desarrolla y se concibe como un proceso participativo y formulativo para estudiantes y asesores.

El modelo de titulación incluye una conceptualización de las dimensiones: académica, social e institucional del proceso, señala los principios que deben ser cubiertos por las opciones que se definen así como los mecanismos de operación que orientan los momentos de elaboración del trabajo recepcional, el cual podría ser: Propuestas pedagógicas, propuestas sobre gestión escolar, proyecto educativo de acción docente y otras; así mismo se plantean las características del examen profesional.

1. MODELO DE FORMACION

JUSTIFICACIÓN

1.1 El Contexto

El rasgo distintivo del mundo es la velocidad con la que se suceden los acontecimientos en las múltiples esferas y campos de la actividad social: los procesos productivos, socio-políticos y culturales.

La globalización mundial de la economía, los fenómenos comerciales del libre mercado, la creación de grandes bloques geoeconómicos, la generación extensiva de conocimiento, la rapidez e intensidad con la que circula la información, la masificación de los medios de comunicación, las respuestas de las sociedades civiles frente a los gobiernos, entre otros aspectos establecen nuevos y cambiantes escenarios, frente a los cuales los individuos, y las sociedades deberán tener respuestas pertinentes.

Tal dinamismo exige la generación de nuevas capacidades, habilidades, actitudes y valores en las personas. Frente a ello la educación es un espacio que cumple una función formativa fundamental en el establecimiento de nuevas perspectivas acordes a esta época.

En nuestro país, las nuevas circunstancias mundiales han generado un conjunto de políticas económicas que pretenden la activación de los distintos sectores productivos y de servicios donde se ha considerado a la educación como uno de los ejes estratégicos para la generación de individuos y sociedades diferentes.

El Estado Mexicano, a partir de un marco filosófico derivado de la Constitución, establece la orientación que debe tener la educación por medio de principios generales y sugiere los aspectos de la cultura y de la producción social de conocimientos que han de ser privilegiados. Esta forma de proceder enfoca la atención a las necesidades sociales prioritarias a nivel nacional, estatal y local.

Los principales postulados filosóficos y políticos que orientan la educación se establecen en: Los Artículos 3º. y 4º. constitucionales; Artículos 12, 29, 32, 33 y 68 de la Ley General de Educación; mientras que los lineamientos generales para su instrumentación se plasman en el Plan Nacional de Desarrollo 1990-1994; el Programa de Modernización Educativa y el Acuerdo para la Modernización de la Educación Básica, así como en la normatividad que en materia educativa señala cada entidad federativa.

Entre las necesidades educativas que se desprenden de este marco, son relevantes las que apuntan hacia la federalización de los servicios educativos que permiten conjugar en una propuesta educativa, aspectos de carácter nacional con otros de naturaleza regional y local. Destaca también la necesidad de lograr una articulación entre los gobiernos federal, estatal y municipal, en la planeación, organización, operación y evaluación de los servicios educativos que ofrece el Estado, considerando la normatividad jurídica de las Entidades federativas.

Con respecto a la formación permanente del magisterio, cabe resaltar la urgencia de ofrecer distintas opciones de superación, centradas en su práctica docente a fin de que pueda cumplir con el papel central que la modernización educativa le plantea.

1.2 La Educación, preescolar y primaria

La Educación preescolar y primaria en nuestro país presenta una serie de problemas educativos en relación con la atención a la demanda, los materiales y apoyos, el rezago, la falta de congruencia en los propósitos y contenidos escolares de estos niveles educativos, la evaluación y los tipos de escuela. Estos problemas originan múltiples demandas cuya respuesta compete a los distintos sectores del sistema educativo nacional. Ante esta problemática la Universidad Pedagógica Nacional, está en condiciones de desempeñar un papel relevante para resolver algunas de las necesidades de estos niveles.

1.3 La formación de docentes

A pesar de que no se ha hecho hasta la fecha una sistematización rigurosa y completa sobre las necesidades docentes de los profesores de preescolar y primaria, si se pueden apuntar algunos problemas relacionados con la formación inicial de éstos.

Entre ellos destacan: la insuficiencia de maestros para satisfacer la demanda en la educación básica, la formación inicial de los docentes presenta una inadecuada incorporación de la dimensión práctica; la desarticulación entre las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes, la falta de reconocimiento formal de la experiencia práctica y de la formación autodidacta de los docentes.

La UPN desde su creación ha asumido el compromiso de ofrecer a través de las Unidades UPN, licenciaturas exclusivas para los maestros en servicio en modalidades a distancia y semiescolarizada: Licenciatura en Educación Básica (LEB'79), Licenciatura en Educación Preescolar y en Educación Primaria (LEPEP'85) y Licenciatura en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI'90).

Las opciones sobre formación de docentes en servicio que la UPN ofrece hasta la fecha, tienen una serie de aciertos que vale la pena sistematizar y tomar en cuenta para nuevas propuestas; sin embargo, también presentan dificultades y problemas que con el paso del tiempo se han agravado.

La experiencia acumulada a través de la operación de los planes de estudio así como los resultados obtenidos en diversos procesos de evaluación curricular e institucional han venido planteando la necesidad de reestructurar el Proyecto Académico de 1985 y los planes de estudio de la UPN, a fin de estar en condiciones de ofrecer respuestas efectivas a las necesidades y demandas del sistema educativo.

1.4 La federalización educativa

A partir del Acuerdo Nacional de Modernización de la Educación Básica, la administración de este nivel queda bajo la responsabilidad de las entidades federativas; a pesar de este planteamiento novedoso se observa que no hay tradición regional; estatal ni local -en la educación formal- en la producción de proyectos regionales que se puedan generalizar y aprovechar. Aunque la temática de lo regional se impulsa por primera vez de forma sistemática en la educación, la experiencia al respecto es limitada.

Habrá que comenzar por hacer un recuento de las experiencias acumuladas regionalmente, en especial de los aportes que las propias Unidades UPN hayan generado a lo largo de su historia.

La UPN, como Universidad pública, por su experiencia y cobertura nacional está en condiciones de jugar un papel fundamental en el país y promover la apertura de nuevos horizontes en el campo educativo.

2. FUNDAMENTACION

Las nuevas condiciones socioeconómicas del país, los problemas detectados en la educación preescolar y primaria, las necesidades educativas en la formación de docentes, las nuevas circunstancias derivadas de la federalización y las modificaciones al marco jurídico en el que se inscribe la UPN, han conducido a la institución a desarrollar un proceso de reflexión y autocrítica.

Este proceso tuvo su primer momento de concreción en septiembre de 1993 en la reformulación del Proyecto Académico, que sin dejar de ser nacional, propicia y promueve el desarrollo regional, estatal y local de las acciones educativas tendientes a la superación de los maestros del país.

Uno de los proyectos prioritarios derivado del Proyecto Académico lo constituye la "Reformulación de las Licenciaturas para Maestros en Servicio". Esta reformulación no consiste en un mero ajuste en los contenidos de los programas. Se trata de una reorganización más profunda, que toma en cuenta, entre otros factores, el perfil actual de los profesores, una concepción integrada de práctica docente y las necesidades y retos actuales de la educación básica en el país.

Para realizar de manera integrada la reformulación de las licenciaturas es necesario plantear un conjunto de nociones que constituyen los referentes a partir de los cuales es posible desprender una propuesta de Plan y programas de estudio acordes con la situación actual.

Consideramos a la sociedad como una estructura compleja –histórica, política, económica y socialmente determinada- que está integrada por grupos e instituciones sociales cuyos intereses en algunos aspectos coinciden, se complementan, divergen o se contraponen. Las interacciones entre los diferentes intereses de estos grupos e instituciones propician una dinámica de desarrollo. Tal dinámica se ve reflejada fundamentalmente en la cultura y en la educación.

La cultura se refiere a las formas de ser, hacer y conocer de los individuos que conforman a los grupos e instituciones de la sociedad y se expresa -en el mundo simbólico- por medio de signos sensibles.

La cultura no es un todo homogéneo; consiste en un conjunto de sistemas de producción y reproducción de formas de vida que frecuentemente se enfrentan en un horizonte de imposición y anulación pero también se complementan y se afectan mutuamente.

El proceso por medio del cual las sociedades ponen en circulación los productos culturales los entendemos como educación y para realizarse, requiere que los grupos e instituciones pongan en común los aspectos culturales que deben ser transmitidos así como las formas a través de las cuales se realizará la circulación; de manera que se favorezcan los diversos intereses sociales.

2.1.- La Reformulación de las Licenciaturas

La reformulación de las licenciaturas, debe contemplarse en el marco que establece la propia definición de la UPN como institución de educación superior y considerando su desarrollo futuro, las propuestas de modificación de sus programas académicos deben ser compatibles con el perfil institucional para el que fue creada. Se pueden destacar como marco general para la reformulación tres aspectos:

- Como institución universitaria, la UPN desempeña funciones de docencia, investigación y extensión. Mediante la articulación de éstas busca promover y desarrollar, desde una perspectiva democrática, la innovación pedagógica en la escuela pública mexicana para generar conocimiento sobre la educación básica y enriquecer la cultura magisterial.
- La UPN es una institución nacional de educación superior constituida por un Sistema de Unidades en todo el país, orientada a contribuir de manera permanente a la formación, superación y actualización de profesionales de la educación, así como del magisterio en servicio, particularmente en lo que compete al nivel de educación básica.
- Pretende contribuir a mejorar la calidad de la educación, contando como referentes la recuperación de la praxis escolar del magisterio y la diversidad étnica, lingüística y cultural del país.

Asimismo, y sin desconocer las condiciones que enmarcan al Proyecto Académico, la reformulación se inscribe dentro de una concepción de campos problemáticos que reorientara la vida académica de la institución.

Los campos problemáticos, que plantea la Universidad Pedagógica Nacional son delimitaciones de la realidad educativa y de competencia institucional donde se compromete a intervenir de manera significativa. Comprenden la interacción entre sujetos, ámbitos y procesos, y posibilitan delimitar áreas de estudio e intervención.

La noción de campo permite delimitar y establecer los sujetos, las interacciones sociales, las formas de trabajo y las tendencias dentro de un ámbito académico definido.

De esta manera, los campos problemáticos permiten definir problemas académicos nacionales y proyectos específicos donde se pueden concretar los fines institucionales.

Hasta el momento se han identificado tres campos problemáticos: Formación de Profesionales de la Educación, Educación Básica y Procesos Educativos y Cultura Pedagógica.

De acuerdo con el Proyecto Académico, el Campo de Formación de Profesionales de la Educación, "... constituye un espacio de desarrollo amplio y complejo. El análisis de

sus aplicaciones epistemológicas, sociales, psicológicas y pedagógicas requiere un estudio serio y sistemático para establecer estrategias de intervención". Dentro de este campo podemos situar el proyecto de reformulación de las licenciaturas de educación preescolar y primaria.

2.2 La Formación

En términos generales podemos afirmar que la formación "requiere considerarse como objeto de conocimiento, susceptible de ser analizado e investigado para su permanente transformación". La formación constituye a la vez un campo de acción educativo y un campo de conocimiento.

Como campo de conocimiento, configura un espacio de reflexión, análisis y problematización de la realidad educativa; como campo de acción, cumple funciones relevantes en la institución escolar y en la preparación de los docentes, mismas que tienen su expresión más nítida en la propia práctica del maestro, donde se ponen en juego sus conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades, concepciones, tradiciones, historias y relaciones.

Ambas características están íntimamente vinculadas, en la investigación y el desarrollo de la formación, dado que en la realidad educativa tienen aplicaciones de índole personal y se manifiestan socialmente.

La formación de profesionales de la educación, integra diferentes experiencias académicas y laborales, así como diversos programas, niveles o grados académicos. La formación significa promover el desarrollo profesional y personal, permitiendo la intervención en el ámbito más concreto del ejercicio de la práctica, con idea de reconstruirla y transformarla. (Tiaseca, M. 1993).

Desde esta perspectiva, el proceso de formación supone un cambio hacia una nueva concepción desde la cual se aborden los procesos formativos. En ese sentido, la formación debe tener impacto en los ámbitos de competencia académica, personal, laboral y social.

2.3 La Formación Docente

Una de las vertientes de la formación consiste en promover que el profesor reconozca los sucesos de su práctica y empiece a otorgarles nuevos significados a través de un proceso de comprensión de su propia acción y, en este sentido, de una elaboración de un conocimiento personal que reconstruye -describiendo, confrontando, analizando, proponiendo- para transformar su enseñanza.

Otra vertiente, consiste en elevar la calidad del desempeño docente- a partir de un conocimiento de los conceptos, procesos y problemas metodológicos de un objeto de conocimiento (el objeto que se desea enseñar y que es materia de aprendizaje de un

grupo de alumnos); de la comprensión de los sujetos que aprenden, del análisis de la interacción grupal, los procesos escolares y los referentes sociales, culturales y simbólicos de su localidad, región o estado, que otorgan una dimensión particular a su trabajo.

Ambas vertientes de la formación se expresan en la docencia cuya definición en el presente contexto está orientada desde una perspectiva crítica, como la acción que a través del desarrollo del Plan de Estudios impulsa la realización de experiencias que propician el aprendizaje, el que se define como un proceso de construcción de conocimientos, capacidades y valores que permiten al sujeto intervenir en la transformación de la realidad. Este proceso se lleva cabo entre sujetos con historias diferentes, capaces de dar sentido propio al mismo. En él, cada individuo asimila los contenidos educativos y los incorpora a las estructuras de conocimientos que posee y al darles sentido los amplía para construir nuevos referentes de explicación.

Así, transmitir, construir y propiciar la construcción de conocimientos, promover capacidades y valores son los objetivos centrales de la docencia cuyo compromiso es intervenir en las transformaciones sociales precisamente a través de la producción y la aplicación de conocimientos y de la formación de sujetos críticos.

A través de la docencia se contribuye a fortalecer la formación integral del alumno porque al situarlo como constructor, lo concientiza como sujeto social comprometido con la posibilidad de participar en la transformación de la realidad con la divulgación de sus propuestas de solución.

En congruencia con lo anterior, la práctica docente como práctica social y política en sus diversos ámbitos y dimensiones se ha caracterizado de manera específica para la UPN, tomando en cuenta las siguientes consideraciones:

- Partir de la experiencia -saberes, quehaceres y habilidades que los profesores en servicio han tenido al interactuar con los alumnos de educación preescolar y primaria.
- Incorporar los elementos para elevar la calidad de la preparación del magisterio ha través del tratamiento teórico, metodológico y práctico de los problemas que surgen en esa misma práctica.
- Como meta socio-educativa, propiciar que los profesores cuenten con elementos que les permitan concebir y operar de manera diferente -consecuente con el tiempo actual y con su circunstancia personal y contextual- su labor cotidiana.
- La práctica docente incluye la interacción entre el alumno, los contenidos escolares, el profesor y el entorno en que se encuentran. Una tendencia que se perfila y se puede iniciar, es superar el trabajo individual del profesor en su práctica docente y favorecer el trabajo colegiado en las escuelas de preescolar y primaria, mediante los consejos técnicos o de participación social y la construcción de proyectos educativos en el centro escolar.

2.4 Currículum, Plan y Programa de Estudios

Tomando como base las concepciones señaladas y con el fin de dirigir las hacia el cumplimiento del propósito, que tiene el Proyecto de Reformulación de las licenciaturas para maestros en servicio, entenderemos al currículum como una propuesta de la institución educativa que, a partir de determinantes sociales y culturales, propone la organización de la acción educativa que se realiza en el ámbito escolar, dentro y fuera de la escuela.

La función primordial del currículum es orientar tanto las actividades que se realizan dentro de un espacio educativo formal así como la vida social de la escuela y que tiene influencia en su relación con la comunidad de la que forma parte.

Por su parte, el Plan de Estudios derivado del currículum, es el documento formal que define los contenidos y metas de la educación, incluye de un modo explícito la manera de transmitir o transferir dichos contenidos. Es un corte y una traducción del conocimiento que se realiza de acuerdo con el nivel educativo, los propósitos de formación o tipo de educación que se proponen enseñar.

Con base en la orientación del Currículum, el Plan de Estudios determina la forma de organización, secuencia y estructuración de los contenidos educativos. La función principal del Plan de estudios consiste en normar y orientar el proceso educativo ya que define -principalmente- los propósitos generales de formación, los contenidos fundamentales de estudio, las secuencias entre asignaturas o unidades de aprendizaje, las estrategias y medios de enseñanza y los criterios y procedimientos de evaluación.

El Plan de Estudios en la reformulación tiene como objeto de enseñanza, principio y finalidad la práctica docente. Dentro del Plan podrán realizarse diferentes tratamientos teóricos, metodológicos y prácticos, según el nivel de los problemas.

El Plan establece una plataforma común de trabajo para propiciar la comunicación e interacción académicas en las entidades federativas y en las Unidades UPN. La diversidad resultante de la implantación e instrumentación del Plan, enriquecerá -por su particularidad- los tratamientos a los problemas y, en consecuencia, contribuirá con la construcción de una forma diferente de pensar y actuar la práctica docente.

El Programa de Estudios es la propuesta de aprendizajes básicos que ofrece una Institución quien establece los resultados y contenidos obligatorios y que deben ser logrados para acreditar los diferentes segmentos del Plan de Estudios.

El Programa de Estudios, como unidad fundamental del Plan de Estudios, concreta la concepción curricular a través de la definición y organización de los propósitos y contenidos educativos, de los planteamientos didácticos, de las estrategias de aprendizaje dentro de un ciclo escolar y de las formas de evaluación del aprendizaje.

En este sentido, el programa norma y orienta los contenidos propuestos que son materia de trabajo para docentes y alumnos, permite organizar los tiempos a ambos, orienta tanto la organización de la práctica de la asesoría cotidiana como las actividades que el estudiante realizará para lograr sus aprendizajes y les señala los criterios de evaluación y promoción.

El contenido educativo es elemento central de los programas y constituye una de las partes medulares del proceso de enseñanza-aprendizaje, se formula a partir de los productos culturales tanto universales como particulares que se desean circular, en ese sentido comprende formas de ser, hacer y conocer reconocidas como fundamentales en relación con las intenciones de formación que se pretenden impulsar por la institución.

La propuesta educativa que se concreta a través de los contenidos, representa los elementos básicos de formación para los profesores en servicio de acuerdo con un replanteamiento de la práctica docente y de la educación básica, realizado desde la conjunción de los saberes y hacer del magisterio normalista y del universitario.

2.5 Elementos básicos para la formación de profesionales

Se considera que lo básico para la formación de maestros en servicio y en consecuencia los contenidos en la reformulación de las licenciaturas puede ser agrupado en cuatro grandes rubros de competencia:

- Cultura pedagógica (conocimientos, saberes, hacer, acciones, actitudes, relaciones sociales, entre otros), o conocimiento filosófico-social que le permita al profesor comprender su práctica docente como un proceso social e históricamente determinado.
- Habilidades y destrezas didácticas (concepciones y formas de interactuar con el hecho educativo: frente al sujeto de aprendizaje, a los procedimientos y a las instrumentaciones específicas).
- Habilidades y capacidades para la indagación (enfoques y herramientas pertinentes para la investigación de diversos aspectos que constituyen y determinan su práctica cotidiana en el aula).
- Generación de acciones sociales que emanan de un contexto social regional-local y que puedan ser abordadas desde prácticas educativas.
- Habilidades y capacidades para expresarse y comunicarse hacia la comunidad educativa, el grupo escolar y la sociedad en general.

Estas competencias representan una primera aproximación hacia la estructuración de los contenidos educativos. En su interacción, promoverán experiencias esenciales para comprender y construir situaciones didácticas que respondan a necesidades derivadas

de la educación básica, entre ellas, las relacionadas con la enseñanza de la lectura, escritura y las matemáticas; con los conocimientos que permitan al estudiante relacionarse adecuadamente con su medio, conformar valores, actitudes y aptitudes para participar en la construcción y **transformación** de su medio social, lo que supone fortalecer su conocimiento de las características de la identidad nacional y el alcance de sus derechos y obligaciones.

Los conceptos anteriores perfilan una metodología general que oriente los contenidos, dentro de los Programas y del Plan de Estudios a partir de la definición de problemas significativos que serán trabajados a lo largo del Plan considerando las diferentes dimensiones de la práctica docente.

Como una consecuencia, los contenidos se ponen en juego para fomentar un proceso de problematización, trabajar de manera específica con la didáctica de ese problema, estudiar y profundizar en la naturaleza del mismo que lo ponga en condiciones de proponer una modificación local en un particular ámbito educativo.

3. PROPOSITO GENERAL DE LA LICENCIATURA EN EDUCACION

Con base en los anteriores planteamientos, la Licenciatura en Educación: tiene como propósito general :

Transformar la práctica docente de los profesores en servicio a través de la articulación de elementos teóricos y metodológicos con la reflexión continua de su quehacer cotidiano, proyectando este proceso de construcción hacia la innovación educativa y concretándola en su ámbito particular de acción.

4. PRINCIPIOS RECTORES

Los planteamientos, nociones y el propósito general dan lugar a una serie de principios rectores que normarían la tendencia que seguiría un Plan de Estudios reformulado, los principios son los siguientes:

4.1. Calidad de la Educación

"Considerada como la propiedad de los procesos educativos que se caracterizan por ser equitativos en la distribución de oportunidades de aprendizaje, eficientes en la asignación de recursos y eficaces en tanto alcanzan resultados relevantes desde el punto de vista social, económico y cultural, para desarrollar capacidades productivas y de convivencia democrática, tendientes a lograr un desarrollo humano pleno".

4.2. Innovación Educativa

El Plan de estudios estará basado en la innovación educativa "entendida como una transformación del proceso educativo que se sustenta en la valoración y recuperación

de la tradición pedagógica, en la indagación de alternativas y en el cambio y la creatividad permanentes".

4.3. Articulación de Funciones Sustantivas

Estará sustentado en la articulación entre los campos problemáticos que delimitan el quehacer de la Universidad Pedagógica Nacional; en este sentido, deberá conjugar los aspectos de construcción, indagación y socialización del conocimiento vinculando las funciones sustantivas de la Universidad a través de la delimitación de problemas susceptibles a ser enfrentados desde una perspectiva múltiple.

4.4. La Práctica docente

La práctica docente será el objeto de estudio de la licenciatura, con la finalidad de que el educador analice y valore su experiencia con el apoyo de elementos teórico metodológicos, para transformar sus prácticas y actuar de manera consecuente en la escuela pública.

4.5. Perfil de ingreso

Considerar los perfiles de ingreso del maestro, definidos tanto por sus antecedentes académicos, el nivel educativo en el que trabaja y su ámbito de desempeño, como por su función en la escuela, su situación personal y las necesidades específicas de su entorno inmediato.

4.6. Estrategia Curricular

Ofrecer una estrategia curricular flexible, donde existan elementos invariantes en el Plan de estudios válidos a nivel Nacional y espacios curriculares que sean elaborados en las Unidades UPN que se adapten a las condiciones regionales, estatales y locales; y al mismo tiempo permitan al profesor-alumno contar con múltiples opciones de formación y acreditación.

4.7. Interacción

Promoverá la interacción entre los diferentes sujetos que participan en el proceso de elaboración, operación y evaluación del plan y los programas de estudio, para favorecer la comunicación y socialización de las interpretaciones que el personal directivo, los asesores y estudiantes harán del propio plan y, de esta manera, propiciar diferentes tratamientos académicos acordes con las circunstancias particulares.

4.8. Modalidades Educativas

Para trabajar el plan y los programas de estudio se deben proponer diversas modalidades de estudio -intensiva, semiescolarizada y a distancia- que consideren

múltiples estrategias didácticas, formas de organización y periodicidad, con metodologías pertinentes a la educación para adultos; y que además contemplen el tránsito entre modalidades.

4.9. Materiales de Estudio

Los materiales de estudio deberán ser apropiados para las diferentes modalidades, incorporarán los elementos suficientes para el desarrollo de los programas, con medios auxiliares, materiales multimedia y con recursos didácticos que apoyen el proceso de formación del estudiante.

4.10. Evaluación del Aprendizaje

Establecer lineamientos para la evaluación del aprendizaje y para las opciones de titulación, congruentes con los objetivos del plan de estudios, de forma tal que constituyan experiencias de aprendizaje y aportaciones en beneficio de la escuela.

4.11. Evaluación e Investigación Curricular

Establecer un proceso de evaluación curricular para analizar el impacto del Plan y, en consecuencia, adecuarlo a las exigencias sociales; asimismo, la investigación curricular permitirá sistematizar las prácticas y experiencias para producir nuevos conocimientos, materiales y propuestas de carácter curricular.

4.12. Formación Permanente.

Establecer un sistema de formación permanente para el personal docente de la UPN que sirva para inducirlo al plan y programas de estudios reformulados y que constituya la base para establecer un programa de profesionalización.

II. PERFILES

Perfil de ingreso

El perfil de ingreso a quien está dirigida la Licenciatura en Educación atiende a la heterogeneidad de características de los profesores en servicio, tales como: ser sujetos que ejercen una profesión, sus antecedentes académicos, diversos hábitos y habilidades de estudio, situación pedagógica y socio-laboral.

El aspirante potencial; a la Licenciatura, es un profesor en servicio de educación primaria y preescolar que:

- Realiza funciones de docencia, técnico-pedagógicas, administrativas y de apoyo en las escuelas públicas de educación preescolar y primaria principalmente en escuelas unitarias o de organización completa con un grupo, sin él o con varios grupos.

- Se diferencia por sus condiciones socio-laborales desempeñándose con una o dos plazas u otros empleos, su relación contractual temporal o de base, comisionado, en actividades que le dan una visión propia de lo laboral y de sí mismo como sujeto.
- Desempeña la docencia en ámbitos diversos como el urbano, suburbano y urbano marginal, rural, rural marginal y el indígena.
- Presenta condiciones personales diferentes en relación con sexo, edad, estado civil, años de experiencia en la docencia, número de hijos, posición en la familia, religión y/ o desempeño en otro empleo.
- Tiene expectativas académicas, laborales, económicas y sociales diferenciadas.
- Cubre distancias entre su lugar de residencia o trabajo y la institución, condición que le posibilita o dificulta su superación profesional.
- Utiliza sus diferentes saberes y habilidades en forma diferenciada para realizar su labor pedagógica y social.
- Desempeña un trabajo profesional con estilos diversos, apoyado en su diferente formación (bachillerato o normal básica) .
- Sus hábitos de estudio y conocimientos adquiridos son escasos, en virtud de la forma determinante del modelo de tradición institucional prevaleciente en el sistema educativo nacional.

Perfil de egreso

El egresado de la Licenciatura en Educación:

- Poseerá una conciencia social comprometida con valores contenidos en el Artículo 3o. Constitucional.
- Será un promotor de la identidad nacional con la incorporación de contenidos regionales como elementos de cohesión en el marco del nuevo orden mundial.
- Modificará los elementos que conforman su práctica docente para darle identidad y especificidad a su labor profesional.
- Podrá responder en forma crítica y propositiva a las nuevas alternativas y propuestas educativas, acordes a los retos que se le presenten.
- Será un profesional en la docencia que transforme e innove su práctica docente con base en las características socio-culturales y necesidades e intereses de sus alumnos en el nivel donde se desempeña.

- Habrá incorporado una serie de conocimientos, habilidades, destrezas y valores para mejorar su calidad como docente.
- Desarrollará un sentido crítico y autocrítico de las diversas prácticas educativas para incorporar y/o diseñar propuestas innovadoras .
- Contará con elementos socio-históricos que le permitan comprender e influir en la transformación del contexto regional y nacional donde realice su práctica docente.
- Poseerá elementos teórico-metodológicos para interrelacionar la práctica docente que conlleva la investigación educativa.
- Tendrá un amplio conocimiento de cultura pedagógica en relación con la Escuela Pública, los sujetos involucrados, los contextos en los que se desenvuelve y de los contenidos educativos, para mejorar la calidad de su práctica docente.
- Será capaz de realizar trabajo colegiado en el ámbito de su competencia para influir y modificar condiciones institucionales y de organización académica.
- Manifestará habilidades y actitudes que posibiliten su desarrollo como profesional en constante actualización.

III. PLAN DE ESTUDIOS

En congruencia con el modelo de formación el Plan de Estudios considera a la práctica docente como objeto de reflexión crítica, objeto de conocimiento y comprensión y como objeto en transformación, en suma como eje central de la licenciatura.

En consecuencia, la práctica docente se traduce de manera específica en esta licenciatura, tomando en cuenta las siguientes consideraciones:

- El punto de partida del plan, es la experiencia -saberes, quehaceres y habilidades- que los profesores en servicio han tenido al interactuar con los alumnos de educación preescolar y primaria.
- Incorpora los elementos para elevar la calidad de la formación del magisterio a través del tratamiento teórico, metodológico y práctico de los problemas que surgen en esa misma práctica.
- Propicia que los estudiantes cuenten con elementos que les permitan concebir y operar de manera diferente -consecuente- con el tiempo actual y con su circunstancia personal y contextual su labor cotidiana.
- Promueve la interacción entre el estudiante, los contenidos escolares, el asesor y el entorno en que se encuentran.

- Tiene como tendencia superar el trabajo individual del profesor en su práctica docente y favorecer el trabajo colegiado en las escuelas de preescolar y primaria, mediante los consejos técnicos y la construcción de proyectos educativos en el centro escolar.

El plan de estudios analiza la práctica docente como proceso complejo, condicionado histórica y socialmente, en diferentes niveles, a partir de la identificación de sus principales elementos: los sujetos que intervienen, los contenidos educativos y el contexto en el que se desarrolla. Esto permitirá comprenderla y transformarla.

Áreas del plan de estudios

Para su conocimiento y transformación, el plan de estudios se ha estructurado en dos áreas de estudio.

El Área Común que comprende todos los cursos que deberán tomar los estudiantes y cuyo sentido es ofrecer aspectos de la cultura pedagógica nacional a la formación que proporciona la licenciatura, esta Área Común está conformada por el eje metodológico y tres líneas de formación: Psicopedagógica, ámbitos de la práctica docente y socioeducativa.

El área común constituye la base de formación para propiciar el análisis, reflexión y transformación de la práctica docente. proyecta los contenidos que serán objeto de un análisis más profundo en el Área Específica.

Por su parte, el eje metodológico tiene tres propósitos: el primero consiste en ofrecer espacios y actividades para que el estudiante articule los contenidos de la licenciatura de manera horizontal y vertical, alrededor de problemáticas generadores en cada uno de los cursos.

El segundo pretende favorecer entre los profesores-alumnos la comprensión de la práctica docente en sus diferentes dimensiones y niveles; a fin de que cuenten con elementos suficientes para plantear, desarrollar y concluir proyectos innovadores, que los lleven a contar con mejores condiciones para desarrollar los procesos de construcción y reconstrucción del conocimiento en su escuela; y finalmente el tercer propósito proporciona elementos teóricos, metodológicos e instrumentales a los estudiantes para la elaboración de tres opciones de titulación, que les permitirá la estructuración y redacción del documento recepcional, que si el estudiante lo desea, le podrá servir para obtener su título profesional, una vez concluido el plan de estudios.

El eje metodológico se integra con nueve materias: "El maestro y su práctica docente", "Análisis de la práctica docente propia", "Investigación de la práctica docente propia", "Contexto y valoración de la práctica docente", "Hacia la innovación", "Proyectos de innovación", "Aplicación de la alternativa de Innovación", "La innovación" y "Seminario de Formalización de la Innovación".

La línea psicopedagógica le permitirá al estudiante analizar y criticar su quehacer profesional y elaborar estrategias didácticas que posibiliten el enriquecimiento de éste.

De tal manera que durante su proceso de formación y al final del mismo pueda transformar su práctica desde la teoría y realizar modificaciones en la medida que la práctica lo posibilite.

Al hacer el análisis comparativo de diversas teorías del desarrollo intelectual del niño, de las corrientes pedagógicas y de las formas en que se construye individual y socialmente el conocimiento, el estudiante estará en condiciones de analizar críticamente los planes y programas de preescolar y primaria desde una perspectiva amplia. El tratamiento que se propone para la identificación y el análisis de los problemas educativos y la solución que puede darle a éstos, está en estrecha relación con la concepción que se tiene acerca de cómo se produce el conocimiento y con los principios lógicos en que se apoya.

Para llevar a cabo esta labor, distintas corrientes pedagógicas han considerado perspectivas que históricamente han planteado resolver la problemática educativa, que requieren ser analizadas para explicar y reconsiderar su práctica escolar. Estas perspectivas se derivan, a su vez, de las corrientes de pensamiento, de la concepción de la realidad misma y de cómo se conoce esta realidad, que son más globales y que explican cómo el hombre construye el conocimiento y para qué y cómo lo socializa.

En la línea psicopedagógica la escuela aparece como una instancia mediadora entre el niño y la sociedad. Es por ello que se parte de la asignatura "El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento", se continúa con "Corrientes pedagógicas contemporáneas", puesto que éstas cobran vida en la actualidad en la escuela y se sigue con "Construcción social del conocimiento y Teorías de la educación", porque el conocimiento se construye socialmente.

Con los conocimientos que aportan estos tres cursos el profesor-alumno adquirirá algunas herramientas teóricas para analizar los planes y programas de educación primaria y preescolar. Este trabajo se aborda en un cuarto curso que se le denomina "Análisis curricular". En este curso, se pretende que el estudiante resignifique sus saberes escolares, y esto lo posibilite para el siguiente curso: "Planeación, evaluación y comunicación en el proceso enseñanza-aprendizaje".

La línea ámbitos de la práctica docente se refiere al grupo escolar, a la escuela y a la comunidad, por ello está constituida por los siguientes cursos: "Grupos en la escuela", "Institución escolar" y "Escuela y Comunidad en..."

Los contenidos de estos cursos han sido seleccionados y organizados bajo las siguientes consideraciones:

- Las formas de construcción de significado acerca de la realidad que rodea al sujeto

(profesor-alumno), son las que le permiten entender e interiorizar su práctica docente como un hecho histórico concreto, interpretado a partir de diversas posturas teórico-filosóficas. La síntesis que se realiza entre el hecho y su interpretación, es lo que finalmente le brinda la posibilidad de reformular, con intención y conciencia crítica, su labor cotidiana.

- La presentación de los contenidos de los cursos que forman la Línea se ha hecho, partiendo de los ámbitos más cercanos de la práctica docente (el grupo y la escuela), hasta el más alejado (la comunidad).
- La integración de la línea reconoce en todo momento que la praxis del sujeto, es la referencia inmediata que le facilita el inicio de la reflexión sobre estos ámbitos. Por ello, los elementos teóricos y metodológicos seleccionados deben ser aplicados directamente sobre situaciones y elementos específicos de su quehacer docente.
- En cada uno de los cursos, se pretende hacer énfasis en elementos invariantes de carácter psicológico, sociológico o cultural que afectan a dicha práctica, sin embargo, los contenidos y el tratamiento de los cursos de esta línea pretenden establecer el papel que el sujeto tiene en diferentes ámbitos donde se asienta su práctica docente.

La línea socio-educativa se integra con los cursos de "Formación docente, escuela y proyectos educativos. 1857-1940", "Profesionalización docente y escuela. 1940-1994" y "Sociedad, educación y cultura en...", mismos que se trabajarán de modo secuencial. Esto es, con el propósito de que el profesor-alumno parta de un conocimiento general del entorno socio-profesional y llegue a la reflexión de las condiciones concretas en que se ha dado su formación docente y desarrollo profesional, así como su inserción en la escuela pública.

La línea socio-educativa tiene como objeto de estudio el proceso social a través del cual el Estado y la sociedad mexicana han instrumentado distintos proyectos educativos a lo largo de la vida nacional. El propósito básico de la línea es ubicar al profesor como sujeto histórico, social y profesional indispensable de estos procesos, es decir, como el protagonista y corresponsable de la concreción de los mismos. En consecuencia, la línea busca generar una explicación razonada e integradora de la configuración y desarrollo de estos proyectos y del papel que en ellos ha desempeñado el magisterio nacional, así como de los elementos económicos, políticos, ideológicos, entre otros, que inciden en este proceso.

La explicación razonada pretende recuperar las fluctuaciones que dan vida a la dinámica del proceso social, es decir los puntos de ruptura y continuidad que propician el cambio y por ende, caracterizan el desarrollo de la sociedad mexicana. Este último no se concibe como algo lineal, sino cíclico, que incluye saltos, discontinuidades y conflictos al interior de la sociedad.

Se plantea la utilización de la historia social como herramienta metodológica de la línea para generar la explicación señalada.

Un manejo metodológico de la historia social permite integrar las dinámicas de lo político, económico, social, ideológico, etc., como procesos que mantienen unidad, pero también autonomía relativa, por tanto, en sí mismos pueden considerarse como objetos de estudio independientes con su propia periodización y delimitación.

El Área Específica se refiere a las situaciones educativas que los profesores-alumnos desarrollan en sus centros de trabajo; por ello proporciona los elementos necesarios para que de acuerdo con el contexto donde se ubican y la función que desempeñan desarrollen sus actividades de manera profesional; en estos términos, el área específica ofrece cursos diferenciales para cada una de estas funciones (preescolar, primaria y gestión escolar).

Incluye además soluciones didácticas significativas a los problemas de la relación entre los contenidos de enseñanza, las características y los niveles de desarrollo del educando y las condiciones de la realidad en que labora.

Esta área está conformada por tres líneas de formación específicas que se organizan, respectivamente, a partir de contenidos escolares de preescolar, de primaria, o del campo de la gestión escolar.

Los cursos que se incluyen en cada línea de formación integrarán un catálogo de éstos, del cual los estudiantes de la licenciatura optarán por varios para cubrir el total de espacios curriculares con el propósito de profundizar y contribuir al análisis de las problemáticas generadoras que se trabajan en el eje metodológico y que les permitan plantear, desarrollar y concluir proyectos innovadores de acuerdo al nivel o función que realice en la institución escolar en la que labora. Algunos de estos cursos serán elaborados en las Unidades UPN de acuerdo con la normatividad general de la Universidad.

Conforme se avance en el diseño de los materiales y a en la obtención de recursos para las Unidades UPN será posible contar con nuevos cursos que amplíen el catálogo de éstos para el área específica.

Estructura del plan de estudios...

El plan de estudios tiene una estructura que parte de cursos comunes hacia cursos específicos e intenta establecer un equilibrio entre los contenidos, nacionales y los regionales.

La integración horizontal tiene que ver con la relación entre los contenidos derivados de los elementos -sujetos, contenidos y contextos- que se articulan al saber docente de los estudiantes y a las problemáticas que se seleccionan para su indagación e innovación.

La formación para la innovación se inicia en el Área Común a partir del análisis y reflexión sobre problemáticas significativas de la práctica docente de los estudiantes, mismas que se evalúan, contextualizan y fundamentan teóricamente, gracias a los aportes que ofrecen los cursos de esta área.

Este proceso se encontrará en permanente confrontación con la práctica profesional cotidiana y con su propio saber docente. De esta manera, los estudiantes estarán en condiciones de realizar un diagnóstico que les permita precisar y delimitar su problemática e iniciar la búsqueda de respuestas innovadoras para la misma. Se pretende contribuir a desarrollar la capacidad teórico-metodológica de los estudiantes al propiciar la realización de la indagación a partir de su propio quehacer cotidiano.

Se pretende favorecer, desde el inicio de la licenciatura, la promoción de actividades y productos que pueden constituirse en el trabajo recepcional. Habrá diferentes opciones, que se culminarán, en el octavo nivel de formación, en el espacio curricular dedicado a la Formalización.

En este espacio se culminarán los trabajos elaborados en alguna de las opciones, las cuales podrían ser: propuesta pedagógica, propuesta sobre gestión escolar, proyecto educativo de acción docente y otras.

La propuesta anterior reconoce la capacidad de los estudiantes y profesores para comprender y llevar a cabo, en su práctica docente, acciones innovadoras que den respuesta a sus problemas escolares y que les permitan procurar las condiciones favorables para que los alumnos de preescolar y primaria desarrollen capacidades y habilidades que cultiven la curiosidad, la creatividad y la imaginación.

El presente Plan de Estudios pone mayor énfasis tanto en la construcción y articulación de la práctica docente que realizan los profesores como en los contenidos psicopedagógicos y escolares de los diferentes niveles. Los contenidos regionales se expresan al abrirse espacios en algunos de los programas de estudio a lo largo del Plan, lo cual permitirá la interacción y respeto de la diversidad de expresiones culturales.

Curso de Inducción

Por la novedad en la forma en que se expresa el Plan de Estudios, las modalidades educativas en las que se desarrolla y la experiencia con otros planes de estudio, se contempla un curso de inducción para los estudiantes que ingresan a la licenciatura. Este curso tendría como finalidad proporcionar información de contexto acerca de la estructura, organización y las modalidades que ofrece este programa de formación. Se prevé que este curso describa las políticas y lineamientos generales.

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN'94
PLAN DE ESTUDIOS
ÁREA COMÚN

EJE METODOLÓGICO	LÍNEA PSICOPEDAGÓGICA	LÍNEA ÁMBITOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE	LÍNEA SOCIOEDUCATIVA
El maestro y su práctica docente 1838	El niño: desarrollo y proceso de construcción del conocimiento 1839	Grupo escolar 1840	Formación docente, escuela y proyectos educativos 1857-1940 1841
Análisis de la práctica docente 1842	Corrientes pedagógicas contemporáneas 1843	Institución escolar 1844	Profesionalización docente y escuela pública en México 1940-1994 1845
Investigación de la práctica docente propia 1846	Construcción social del conocimiento y teorías educativas 1847	Escuela, comunidad y cultura local en... 1848	*
Contexto y valoración de la práctica docente 1850	Análisis curricular 1851	Historia regional formación docente y educación básica en... 1852	*
Hacia la innovación 1854	Planeación, comunicación y evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje 1855	*	*
Proyectos de innovación 1858	*	*	*
Aplicación de la alternativa de innovación 1862	*	*	*
La innovación 1866	Seminario de formalización de la innovación 1867	*	*

- ESPACIOS QUE CORRESPONDEN AL ÁREA ESPECÍFICA. A partir de un catálogo se determinan los doce cursos que llevará el profesor-alumno.
- TOTAL DE CRÉDITOS: 416
- TOTAL DE MATERIAS A CURSAR: 32
- CRÉDITOS POR MATERIA: 13

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PLAN'94
PLAN DE ESTUDIOS
ÁREA ESPECÍFICA

PREESCOLAR	PRIMARIA	GESTIÓN ESCOLAR	INTEGRACIÓN EDUCATIVA
Metodología, Didáctica y práctica docente en preescolar 1870	El Aprendizaje de la lengua en la escuela 1871	La Gestión como quehacer escolar 1872	El proceso de integración educativa: fundamento y desarrollo
El juego 1873	Construcción del conocimiento matemático en la escuela 1880	Enfoques administrativos aplicados a la gestión escolar 1875	La institución escolar ante las Necesidades educativas especiales (N.E.E.)
El niño preescolar, desarrollo y aprendizaje 1876	Alternativas para la enseñanza-aprendizaje de la lengua en el aula 1874	Política educativa y los marcos normativos 1878	Sujetos en la problemática de la integración educativa
El niño preescolar y los valores 1879	Los problemas matemáticos en la escuela 1883	Bases para la planeación escolar 1881	La familia y la comunidad ante las N.E.E.
El desarrollo de la psicomotricidad y la educación preescolar 1882	Construcción del conocimiento de la historia en la escuela 1886	La gestión y las relaciones en el colectivo escolar 1884	Adaptaciones curriculares, estrategias de acción docente
El niño y su relación con la naturaleza 1885	Educación geográfica 1889	Estadística básica para la gestión escolar 1887	Estrategias didácticas para la atención de alumnos con N.E.E.
El niño preescolar y su relación con lo social 1888	La formación de valores en la escuela 1892	Organización del trabajo académico 1890	La evaluación y las necesidades educativas especiales (N.E.E.)
El niño y la ciencia 1891	El niño, la escuela y la naturaleza 1895	Computación básica 1893	
Génesis del pensamiento matemático en el niño de edad preescolar 1894	Salud y educación física 1898	La calidad y la gestión 1896	
Desarrollo de la lengua oral y escrita en preescolar 1897	La comunicación y la Expresión estética en la escuela primaria 1877	Evaluación y seguimiento en la escuela 1899	
Expresión literaria en preescolar 1900	Problemas educativos de primaria en la región 1904	El entorno sociocultural y la participación social 1902	
Expresión y creatividad en preescolar 1903	Problemas de aprendizaje en la región 1901	Planeación estratégica 1906	

*EL PAQUETE MULTIMEDIA FORMA PARTE DE CADA UNO DE LOS SIETE CURSOS DE LA LÍNEA DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA.

PARTICIPARON EN LA ELABORACIÓN DE ESTE DOCUMENTO:

Aroldo Aguirre Wences, Unidad 123 Iguala
Marcos Daniel Arias Ochoa, Unidad Ajusco
María Victoria Avilés Quezada, Unidad Ajusco
Miguel Angel Báez López, Unidad Ajusco
José Luis Canto Ramírez, Uncida 041 Campeche
María Virginia Casas Santín, Unidad Ajusco
Leticia Gutiérrez Bravo Unidad 098, DF, Oriente
José Héctor Montalvo Aguilar, Unidad 054 Monclova
María Teresa Martínez Delgado, Unidad Ajusco.
Alvaro Morales Hernández, Unidad Ajusco.
Alejandro Mota González, Unidad Ajusco
José Luis Muro Flores, Unidad 112 Celaya
Jorge Nanguse Ramírez, Unidad 071 Tuxtla Gutierrez
Teresa de Jesús Negrete Arteaga, Unidad Ajusco
María Norzagaray Camargo, Unidad 181Tepic
Jesús Oros Rodríguez, Unidad 241 S.L.P.
Pedro Ramírez Cisneros, Unidad 131 Pachuca
Adalberto Rangel Ruiz de la Peña, Unidad Ajusco
Jesús Eliseo Rios Durán, Unidad 082, Cd. Juárez
José de Jesús Rodríguez Guzmán, Unidad 021, Mexicali
Ma. Guadalupe Sanz Cisneros, Unidad 284, Nuevo Laredo
Oscar Jesús San Martín Sicre, Unidad 261 Hermosillo
Arturo Tapia Ortega, Unidad 304, Orizaba
Marisa Ysunsa Breña, Unidad Ajusco.

ADAPTACIÓN, DISEÑO Y ELABORACIÓN DE CONTENIDOS APLICADOS AL CURSO DE INDUCCIÓN A LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO:

MIGUEL NAVARRO RODRÍGUEZ, UPD
ERENDIRA JOSEFINA PÉREZ OLVERA, UPD
ARTURO LÓPEZ SOTO, UPD
IGNACIO CHÁVEZ RODRÍGUEZ, UPD

UNIDAD III

LAS MODALIDADES DE ESTUDIO DE LA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

PRESENTACIÓN

En el primer texto de esta unidad encontrará las opiniones de dos asesores de la UPN respecto a algunos sistemas y modalidades de educación de instituciones de nivel superior. Por medio de una entrevista los asesores expresan algunas explicaciones acerca de los sistemas escolarizados y abierto y de las modalidades intensiva, semiescolarizada y a distancia; en particular hacen referencia a la asesoría, a los materiales didácticos, a la forma como operan las modalidades, a algunos problemas relacionados con el estudiante, en especial y a algunas alternativas de solución. No obstante que se trata del relato de dos asesores quienes fueron estudiantes del sistema abierto y de la modalidad a distancia, en este texto también se presentan planteamientos de orden conceptual que fundamentan los sistemas y las modalidades.

En el segundo texto se expresan las características de las modalidades de estudio que formalmente se han establecido para la licenciatura en educación que ofrece la UPN. En este texto usted encontrará explicaciones acerca de las modalidades intensiva, semiescolarizada y a distancia; de sus fundamentos, de como se concibe la asesoría y al estudiante y acerca de las funciones que cumplen los diferentes elementos que constituyen cada modalidad.

La importancia del estudio cuidadoso del segundo texto, principalmente radica, en que de esta manera, conocerá las características formales y específicas de las modalidades de estudio de la licenciatura para que usted las considere, de acuerdo a sus propias posibilidades e intereses.

LECTURA: ALGUNOS SISTEMAS Y MODALIDADES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.

Alonso Ramírez Silva, UPN, México 1994.

LA VERSIÓN DE DOS ACTORES ANTE UN MODERADOR

Como expresión del gran impulso que ha tenido México durante las dos últimas décadas la educación abierta y a distancia, se han publicado numerosos trabajos acerca de estos sistemas.

Entre los asuntos que se abordan principalmente. podemos mencionar: metodologías para la evaluación e investigación de los sistemas, propuestas específicas de las

instituciones de educación superior para crear modalidades de educación como variantes de un sistema, descripciones de los perfiles ideales del asesor y del estudiante de los sistemas abierto y a distancia, criterios para la elaboración de diferentes clases de materiales didácticos y explicaciones sobre el uso de los medios electrónicos, entre otros. Los enfoques que se emplean para el estímulo de éstas cuestiones son diferentes como también los fines que se persiguen.

El presente documento tiene como propósito dar cuenta de los rasgos que se consideran mas significativos de los sistemas abierto y escolarizado y especialmente de las modalidades a distancia y de la denominada "curso intensivo". A diferencia de los trabajos publicados que también exponen las características de estos sistemas con base en las concepciones de los investigadores y especialistas nosotros pensamos que sin descartar la importancia de estos trabajos para los estudiantes de nuevo ingreso a la Licenciatura de Educación puede ser mas apropiado conocer los planteamientos de quienes han tenido experiencias en estos sistemas y modalidades.

Por medio de una entrevista a dos personas que ahora son asesores de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) entonces, intentamos dar a conocer cómo vivieron los estudios de una Licenciatura, en un sistema para el cual no contaban con antecedentes dada su formación anterior en sistemas escolarizados y toda una serie de criterios acerca de como debe ser el desempeño de los estudiantes en los sistemas abierto y a distancia. En la quinta reunión nacional de educación abierta y distancia se presentaron algunos trabajos de egresados de esos sistemas. Sin embargo los planteamientos que formulan no expresan la experiencia que los autores vivieron en las mas de cincuenta ponencias reunidas en las memorias predominan, junto con los puntos de vista de planificadores, coordinadores y directores de los sistemas, los enfoques de investigadores y especialistas (memorias de la quinta reunión nacional de educación abierta y a distancia citadas por la comisión interinstitucional e interdisciplinaria en abril de 1994; también los artículos correspondientes de esta antología).

Enriqueta Guzmán Montoya (En) es maestra de primaria con veinte años de experiencia frente a grupo, estudió la Licenciatura en el plan 1979 que ofrece la Universidad Pedagógica en el sistema a distancia.

Luis Tinajero Gutiérrez (L) es egresado de la Facultad de Psicología de la UNAM y pertenece a la primera generación (1974) de estudiantes del sistema abierto de esa facultad.

A continuación las preguntas que les planteamos y las respuestas que nos dieron:

Entrevistador (E):

¿Podrían describirnos brevemente en qué consisten los sistemas abierto y a distancia?

En: Bueno yo te voy a hablar sobre el sistema a distancia que fue en el que estudié. En el sistema a distancia tu estudias por tu cuenta, te inscribes y te entregan, en la unidad

de la UPN, un volumen y un cuadernillo de evaluación formativa de cada uno de los cursos del semestre que vas a estudiar. No asistes a clases, no hay un maestro que imparta las lecciones o los temas. Tu eres quien elige donde estudiar y quién establece los horarios y lo que llamamos, el "ritmo" de estudio, es decir, que las asignaturas están planteadas para cursarlas en un semestre, pero tu puedes, de acuerdo con tus condiciones y tu interés, estudiarlas en más o menos tiempo.

L: Creo que el sistema abierto de psicología es muy semejante. Tampoco en el abierto se va a clases, no se tiene maestro, no formamos parte de un grupo como los que se forman para el sistema escolarizado, tampoco hay quién nos fije una fecha para presentar un examen o para entregar un trabajo, Estudiamos de manera independiente y cuando tenemos necesidad de compartir lo que hemos aprendido, dialogamos con los compañeros y acudimos con el asesor a quien le exponemos los conocimientos que hemos adquirido. Solo cuando considerarnos que hemos comprendido adecuadamente un tema solicitamos presentar un examen.

E: ¿Cómo fue su experiencia en el sistema a distancia y en el abierto?
¿Cómo la juzgarían, fue frustrante, satisfactoria; consideraron haber adquirido conocimientos, actitudes y hábitos valiosos durante su formación?

En: La verdad no es nada fácil. Los primeros semestres para mi y para la mayoría fueron muy frustrantes. No me acostumbraba a estudiar yo sola ni entendía las lecturas. Quienes formularon este sistema suponen un estudiante con características que solo unos cuantos poseen, cuando se inscriben piensan que todos tenemos el hábito de la lectura, que somos críticos y creativos, que sabemos redactar y que podemos involucrarnos con un alto grado de compromiso en nuestra propia formación. Sin embargo la realidad es otra, aún siendo maestros de preescolar y primaria muchos no leemos, a veces porque preferimos hacer cualquier otra cosa menos estudiar; otras porque tenemos responsabilidades que cumplir, atender la casa, trabajar doble turno y planear las clases del día siguiente. Pero poco a poco vas adquiriendo una disciplina, empiezas a comprender que en la primera lectura solo se entiende algo y que es necesario repasar y concentrarse; también que lo primero que escribes no siempre está bien y que se requiere corregir e intentarlo otra vez. Conforme vas adquiriendo un hábito y comprendiendo mejor lo que lees te vas sintiendo mas satisfecho de lo que haces, cuando escribes un trabajo y ves en él, la expresión de tu capacidad de explicar algún asunto (por ejemplo explicar como el niño aprende a leer) reafirmas lo que estas aprendiendo y eso es muy gratificante. Yo creo que no ingresamos a la licenciatura con las características que se suponen idealmente, estas se van adquiriendo durante los estudios y eso si cuanto antes mejor. Al final si te puedo decir que nuestras actitudes y hábitos nos permiten continuar el estudio independiente para seguir aprendiendo.

L: Yo tuve otra experiencia originalmente estaba inscrito en la Facultad de Química, asistí a clases de siete de la mañana a una de la tarde y de las cuatro a las siete de la noche, era estudiante de tiempo completo. Por diversas circunstancias me cambie a psicología y la condición que me pusieron para aceptarme fue que tendría que estudiar

en el sistema abierto. En la Facultad de Química estaba acostumbrado a estudiar ya fuera en el salón de clase o en la biblioteca, de diez a doce horas diarias entre semana y de cuatro a seis los sábados y domingos. En realidad cuando entré al sistema abierto ya tenía una sólida disciplina para el estudio. Es más, como tenía que trabajar, eran suficientes de cuatro a seis horas diarias en la biblioteca para cursar las cinco asignaturas de un semestre en menos tiempo. En dos años ya había cursado seis semestres, y si bien había semanas que tenía oportunidad de estudiar ocho o diez horas diarias, había también ocasiones que no agarraba un libro durante días e incluso semanas enteras. Luego la necesidad que se me había creado me hacía regresar a mi ritmo. El problema fue cuando me tuve que cambiar al escolarizado para cursar las últimas materias, pues no estaban preparadas en el abierto. No podía escuchar al maestro durante una hora de clase, no sentía la necesidad de atender una exposición sobre un tema que ya había estudiado, no me gustaba tener que asistir a un lugar y a una hora, cuando podía hacerlo en el trabajo, en la biblioteca, en los camiones inclusive o en cualquier otro sitio y tiempo que yo considerara apropiados. Me sentía muy inquieto, muy poco convencido de tener que participar pasivamente en las clases y lo que hice en todos los casos fue proponer al maestro, que me hiciera un examen de la materia o elaborar un trabajo para de esta manera acreditar los mismos, solo así pude salvar el último semestre.

E: Ahora quisiera que me explicaran cómo funciona la asesoría y los materiales didácticos, concretamente en qué consisten las interacciones que se tienen con el asesor y cómo se trabaja con los materiales.

En: Desafortunadamente muy pocos son los alumnos que acaban con el asesor. El sistema a distancia se ha entendido como una forma de organizar los estudios en la que el estudiante interactúa sobre todo con el material; como vive y trabaja a una distancia considerable, o aunque viva cerca de la unidad se piensa que los materiales deben ser suficientes para que estudie solo.

L: Si me permiten solo quisiera un comentario, lo curioso es que en otras instituciones también en un sistema a distancia se cumplen los medios de comunicación electrónicos. Desde una aula emisora se envía una señal al satélite Morelos y de ahí a un salón de clase receptor que puede estar a cientos de kilómetros del lugar donde sale la señal. El estudiante asiste así a una clase como si estuviera en el mismo lugar en que un maestro la imparte.

En: Bueno también son a distancia aquellos sistemas que emplean video grabaciones, documentos impresos y puede ser utilizada la radio, para que el estudiante aprenda por su cuenta, cuando la lejanía hace difícil que asista con cierta frecuencia a la universidad. Pero lo que yo quiero subrayar es que los sistemas a distancia ofrecen la oportunidad, poco aprovechada, de que el estudiante dialogue con el asesor. En el sistema escolarizado el profesor atiende a un grupo de treinta, cuarenta o hasta más alumnos.

En el sistema de educación a distancia, el asesor puede concentrar su atención en un solo estudiante, y conocer por tanto como explicar determinados temas, porque los interpreta de cierta manera, cuales son sus dudas, con qué obstáculos se ha enfrentado y hasta cuales son sus condiciones de vida que favorecen o limitan sus estudios con todo este conocimiento el asesor puede orientar al estudiante. Está bien que los volúmenes y los cuadernillos de evaluación formativa estén planteados para que el estudiante construya una disciplina autónoma propia del estudio independiente, que en estos materiales se presenten los textos que serán objeto de estudio de análisis de aprendizaje, y las actividades a desarrollar por escrito, que se refieren, generalmente a proponer soluciones a la práctica docente en base en la información analizada y la propia experiencia como maestro; el mismo cuadernillo permite al estudiante evaluar lo que ha aprendido; plantea también actividades paralelas y complementarias para que el estudiante compruebe; es decir, ponga a prueba los conocimientos que ha adquirido en cada una de las tres o cuatro unidades que por lo general conforman los programas de los diferentes cursos. Todo esto esta bien pero yo insisto en que por lo menos en los primeros semestres el estudiante acuda a la asesoría que el sistema a distancia ofrece: compartiría lo que ha aprendido, expresaría y encontraría solución a sus dudas, reafirmaría sus conocimientos y encontraría mayor motivación para proseguir sus estudios por medio del diálogo con un asesor que reconoce sus esfuerzos y está dispuesto a orientarle para solucionar sus problemas.

L: En el sistema abierto es un poco diferente. Estaba pensando que todo sistema a distancia es abierto, pero no todo sistema abierto es a distancia. Miren, en el sistema abierto de psicología los cursos tienen programas de diez unidades de estudio en promedio. Si consideran los cinco cursos de un semestre, esto hace un total de cincuenta unidades y por cada unidad había que presentar un examen, o sea teníamos que presentar un promedio de cincuenta exámenes al semestre.

En el sistema abierto como en el sistema a distancia se estudian los cursos totalmente, hasta agotar todos los contenidos y realizar todas las actividades del programa de una asignatura.

En este momento Luis da muestras de estar elaborando un análisis comparativo de los sistemas de educación. Agacha la cabeza, guarda silencio durante un rato y antes de continuar nos pide permiso para encender un cigarro. Enriqueta y yo aprovechamos el cerillo que prendió Luis.

En el sistema escolarizado no necesariamente se estudian hasta el final los contenidos de un programa, las clases se interrumpen por vacaciones, por inasistencia del profesor, porque los alumnos "matan" clases, por los días feriados, etc., en universidad abierta no hay prácticamente nada que impida el estudio de los programas completos.

Como uno avanza a su propio ritmo un curso puede terminarlo en unos cuantos meses o en varios semestres. Pero supongamos que alguien ha logrado ser tan constante en los estudios como para terminar los cinco cursos en un semestre, tal y como esta

planteado. Para presentar la cantidad de exámenes que se requieren tendría que asistir a la universidad por lo menos dos o tres veces por semana, o presentar dos o tres exámenes en un día cada semana. Había quienes presentaban los diez exámenes de una asignatura en un día, la mitad por la mañana y la mitad por la tarde por ejemplo.

En: Y de seguro alguien se aventaba uno o dos exámenes diarios y entonces no lo sacaban de la facultad.

L: Si, avanzaba muy rápido y además los conocían muy bien los asesores y los compañeros que también presentaban exámenes. A veces coincidíamos a una misma hora compañeros que presentábamos exámenes diferentes o de la misma unidad de un curso (dos presentaban la tercera unidad, uno la quinta y dos mas la sexta, por ejemplo). En otras ocasiones solo uno interactuaba directamente con el asesor. En todo caso estas situaciones de examen sirven para resolver dudas, para ampliar de manera oral las respuestas que se dan por escrito, para que el asesor sepa por donde andamos, como hemos estudiado, que aprendimos y cuáles son los asuntos que todavía nos falta comprender. Comparto con lo que dice acerca de la asesoría, sería mejor que los estudiantes de ambos sistemas no solo fueran a presentar exámenes uno o dos durante el semestre los del sistema a distancia y cincuenta los del abierto, y que acudieran con mas frecuencia a la asesoría que se ofrece. En cuanto a los materiales...

En: Espérame, permítame que te interrumpa. yo tengo que decir algo más sobre los materiales, ¿puedo? A estas alturas Queta y Luis ya habían "roto el hielo" y lo que siguió fue más una conversación entre iguales que la entrevista formal de un moderador

E y L... Adelante.

En: Nosotros también tenemos que cubrir totalmente, los programas para presentar examen, los textos que se integran al volumen son complejos y muy amplios. Hay que leer mucho y desarrollar muchas actividades de estudio: analizar, elaborar resúmenes, confrontar, hacer fichas de todo tipo, relacionar la teoría en nuestra experiencia y con nuestra práctica docente, etc. sería muy importante que el estudiante que ingresa a éste sistema sufriera el esfuerzo, el interés y la responsabilidad que demandan los estudios de licenciatura y en general los universitarios. Claro también es importante que el asesor esté muy consciente de las características y posibilidades reales del estudiante desde su reciente ingreso, así podría adecuar los programas y materiales y orientar a el alumno de manera que continúe el proceso educativo.

L: En el sistema abierto nada más nos daban una guía de estudio que consistía en el objetivo de la mitad, una breve introducción, un cuestionario y la bibliografía que debíamos estudiar. La primera batalla era conseguir los libros, la segunda y mas difícil era, la de estudiarlos y comprenderlos. A veces para una sola unidad teníamos que estudiar siete fuentes bibliográficas, y después de leerlas caíamos en la cuenta que no entendíamos casi nada. Verbo anatomía, Filosofía de la ciencia, El cálculo diferencial e integral, La teoría de Freud, la de Skinner, términos incomprensibles, conceptos y

explicaciones que nunca habíamos imaginado que existían y que no sabíamos para que servían. Muchos abandonaron la carrera que apenas la iniciaban, muchos se quedaron en el camino, solo unos cuantos llegaron a la meta, según decíamos, por resistir al fracaso y a la frustración, por masoquistas. Pero bueno, también es cierto que se termina por que se adquiere disciplina y responsabilidad e interés por el conocimiento y satisfacción por el esfuerzo realizado.

E: Luis habla como si los que se quedaron, como si dependieran exclusivamente del estudiante continuar o dejar los estudios...

En: No, lo que pasa, y espero que Luis este de acuerdo conmigo, es que tenemos que reconocer que los índices de deserción y reprobación en cualquier sistema (y, me atrevería a pensar, en cualquier nivel educativo), son producidos por la conjunción de diversos factores: económicos, familiares, culturales, y personales en cuanto a la falta de antecedentes formativos apropiados para la educación superior. ¿para qué esforzarme en estudiar una licenciatura, para qué me preocupo por comprender mejor la realidad de mis alumnos, de cómo aprenden y de cómo puedo yo enseñarles si puedo hacerme de un negocio y vivir mejor sin esforzarme tanto?. Hay muchas razones por las que un estudiante fracasa y eso que no he dicho nada de los factores que también contribuyen a esto y que corresponden a los mismos sistemas de educación.

L: Ahora voy yo. Para empezar, los niveles de aprovechamiento que exige el sistema abierto son muy altos y se presentan como insalvables, el estudiante tiene que obtener una calificación de diez en cada examen o si no reprueba la unidad correspondiente y no puede avanzar.

En: . En el sistema a distancia hay periodos fijos de examen y si repruebas te tienes que esperar hasta el siguiente período.

L: Por eso muchos se cambian al escolarizado, por que con un seis reprueban

E: Pero aún en el escolarizado hay deserción y reprobados.

L: Si, en la facultad de química por ejemplo, recuerdo que en unas vitrinas colocaban las listas de calificaciones y podías ver que solo había unos cuantos alumnos que obtenían un seis, un siete, excepcionalmente un ocho o un nueve. El diez, solo es para el maestro. Es que en realidad hay características, y problemas semejantes en el abierto, en el de distancia, y en el escolarizado. ¿qué diferencia hay entre un sistema a distancia que emplee medios electrónicos, entre el estudiante que presencia una conferencia en una pantalla y el que asiste a un salón de clase donde un maestro dicta una lección?, ¿no es cierto que los tres demandan al estudiante disciplina, responsabilidad, constancia en los estudios e interés en el conocimiento?.

E: ¿entonces son lo mismo?

En y L: ¡No!, -al mismo tiempo- Me siento apabullado, no entiendo.

En: Mira -dice con toda la calma del mundo, se acomoda el cuello del *vestido*, da la última fumada a su cigarro, lo apaga y continúa- Luis dijo que todo sistema a distancia es abierto y tiene razón. Pero este asunto hay que aclararlo, los procesos educativos se pueden clasificar de acuerdo con los diferentes criterios. Por ejemplo, decimos que existen dos sistemas de educación: El escolarizado y el abierto, y también conviene que dentro de éstos sistemas se han creado diferentes variaciones de las que convencionalmente llamamos modalidades. En realidad, en la educación abierta se organizan los estudios de manera diferente a la escolarizada, los fundamentos, los elementos, y la operación es diferente aunque ambos forman parte de la misma institución y hayan sido creados para los mismos propósitos. Pero sucede que sin dejar de perder algunas de sus características secuenciales, un sistema incorpora características de otro, creándose de esta manera una modalidad, como la semiescolarizada y la distancia que ha ofrecido la UPN; o como los cursos intensivos que ofrecen que son una modalidad del sistema escolarizado; es decir, que incorporan los elementos esenciales de este sistema sin excluir características del sistema abierto. De esta manera, es posible crear diferentes modalidades, que respaldan determinadas condiciones: secundaria abierta, intensiva a distancia, a distancia, escolarizado, que sé yo, la cuestión es que en buena parte, los sistemas se fundamentan en determinadas acepciones acerca del estudiante, de cómo se aprende, de cómo se crea el conocimiento, de qué hábitos, actividades y valores son importantes y de cómo se forman. Cualquier sistema puede demandar que el estudiante sea responsable, autónomo, creativo, analítico y crítico y proponerse una educación con fines divertidos de esa concepción de estudiante; aun cuando exista la idea todavía dominante de uniformidad en los sistemas escolarizados principalmente: los mismos espacios y horarios escolares, un mismo maestro para un grupo de alumnos homogéneo donde todos aprenden al mismo ritmo y de la misma manera contenidos iguales.

L: Pero algo semejante puede pasar en un sistema abierto o en uno a distancia en relación a cómo se concibe el conocimiento. Por ejemplo, se piensa que el maestro y el asesor son los únicos que poseen el conocimiento y que por tanto su tarea es transmitirlo a un grupo de alumnos que no saben nada y que para adquirir conocimientos depende sobre todo de quien ya sabe: el maestro y el asesor. No es difícil comprobar que los asesores de un sistema "abierto" imparten clases a un grupo de alumnos cuya participación se limita a permanecer sentados y en silencio.

E: Qué proponen.

En: Yo creo que así como las universidades demandan de los estudiantes determinadas características propias de la educación superior, los estudiantes y las Instituciones tendrían que demandar y exigirse así mismas el cumplimiento de las condiciones que permitan a quienes ingresan a una universidad culminar los estudios de acuerdo con un perfil profesional de alta calidad. No es suficiente que se conciba al estudiante como un sujeto con características, intereses y necesidades propias, si el

criterio que se emplea en la práctica para organizar los estudios y la asesoría, por ejemplo, es la uniformidad: todos deben aprender lo mismo, de la misma manera y al mismo tiempo; por tanto todos deben ser evaluados de acuerdo con las mismas normas y quién pasó continua y quién reprobó se queda. Y de nuevo, por eso es tan importante que el asesor conozca las características particulares del estudiante, solo así puede contar con una base sólida para guiarlo.

Luis: Estoy de acuerdo y solo para completar lo que ha dicho Queta. De los sistemas abierto y a distancia se esperan grandes logros: que sean opciones reales de educación superior en cuanto responden las características y condiciones de la población demandante, incluso con el sistema escolarizado éstas opciones se amplían; que haya una mayor posibilidad de satisfacer la demanda sin que disminuya la calidad de la educación superior y que se formen profesionistas con un desarrollo pleno de sus capacidades humanas.

Sin embargo, en la práctica están presentes muchos obstáculos o como decíamos anteriormente, factores que corresponden a los sistemas que no determinan pero si influyen directamente en el desempeño del estudiante.

Aquí es dónde, como dice Queta, se tendría que hacer un esfuerzo. porque los materiales sean coherentes, actualizados, que realmente favorezcan que el estudiante se apropie de conocimientos significativos que le permitan comprender el mundo; que sean distribuidos oportunamente, que la asesoría sea apropiada, vamos, que el asesor este dispuesto a escuchar y respetar los planteamientos del estudiante, que se interese por conocer sus avances y las causas de sus dificultades, que motive y oriente demostrando la importancia del estudio de ciertos contenidos para el ejercicio de la docencia en los niveles de preescolar y de primaria, a propósito de los estudiantes de la UPN por ejemplo; que se promueva la participación del estudiante tanto en el proceso de aprendizaje como en el de evaluación y acreditación, en fin; se tendría que hacer un esfuerzo considerable porque los sistemas abierto y a distancia en la práctica operaran de mejor manera y de acuerdo con la concepción del estudiante que se pretende formar.

Bueno para eso está la tecnología -dije-. Apretando los labios, empezaron a sonreír sin dejar de mirarse una a otro.

En: Es probable que lleguen primero las microondas al lugar más inaccesible de la república, en comparación con lo que tardarían una antología y una guía de estudio para el sistema a distancia o para la modalidad semiescolarizada. Pero no se que resulte más caro. Además ¿por qué si para enviar una señal electrónica se requiere eficiencia no la hay para distribuir los materiales?.

L: El estudiante deja de depender de un maestro presente de carne y hueso para ahora subordinar su papel activo en el aprendizaje a un profesor distante o, en el peor de los casos, a una pantalla de televisión.

E: Pero las teleconferencias, las señales y en suma los medios electrónicos cubren el territorio nacional y más allá. Además solo son una parte, no se descartan los otros elementos del sistema: Los materiales impresos y el asesor, inclusive el estudiante puede participar por medio del teléfono, del fax, del correo electrónico y de la computadora.

L: Puede ser, es cuestión de ver.

Mientras Luis se quedó pensando, ahora fue Queta la que apretó la boca, sonrió y se nos quedó mirando, después dijo:

L: Ustedes disculparán, pero, como dice un compañero de la Unidad de Guadalupe, Nuevo León: "La tecnología de punta es buena, sobre todo si es la tecnología de la punta de lápiz"

E: Espérate, la computadora es un medio excelente para aprender a redactar y para elaborar escritos.

En: Pero hay habilidades que sólo se aprenden haciéndolas: el estudiante aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. Ni el asesor ni la computadora pueden leer y escribir por el estudiante. El asesor no puede depositar los conocimientos en sus asesorados; son ellos los que tienen que construir explicaciones y formular propuestas de solución a los problemas que enfrentan en su práctica docente.

L: Queta, estás subestimando las bondades de los últimos avances tecnológicos.

En: Será, pero tu puedes aprender a manejar un procesador de textos y no por eso serás capaz de expresar tus ideas por escrito. Hay trabajos hechos en computadora que son pésimos, tanto por la falta de estructura y coherencia, como por lo insustancial de los contenidos.

L: Queta, no estas al día no vives en el mundo actual que te tocó, eres premoderna.

En: Cierto, prefiero valores, conocimientos y formas de hacer y de vivir que puede llamar arcaicos; pero tu que eres posmoderno...

E: Basta, algunos estudiantes de los primeros semestres hay que sacarles las palabras con tirabuzón y sólo poco a poco se convencen de la importancia de expresar de diferentes maneras sus ideas y de argumentarlas. En cambio ustedes luego, luego abusan. Hablan demasiado.

L: Esta bien, da por terminada la entrevista, pues, Vámonos los tres a comer. No se porque mientras como y bebo, como que se me aclaran las cosas, escucho y entiendo mejor a la gente, soy más abierto ... y bueno, después del postre ya todo mundo está

de acuerdo. no se si las asesorías y el trabajo colegiado de los asesores debería ser en los restaurantes, o mejor aún en las cantinas, así las cosas serían más fáciles.

En: Querrás que te despidan, mientras tomaba sus libros de camino a la salida.

Nota: El escrito fue elaborado por el autor, con base en seis experiencias como estudiante del sistema de universidad abierta de la Facultad de Psicología de la UNAM y como profesor de la UPN.

Los personajes son ficticios, no así las ideas expresadas; de ellas el autor es el responsable.

El texto fue escrito expofeso para el Curso de Inducción a la Licenciatura en Educación de la UPN. Para no forzar a posibles entrevistados reales a que dijeran lo que nosotros les deseábamos expresar en este texto, preferimos crear personajes inexistentes que dijeran lo que nos interesaba de acuerdo con los propósitos del curso.

MODALIDADES DE ESTUDIO

GENERALIDADES

El plan de estudios de la Licenciatura en Educación es único y los cursos que lo conforman se ofrecen en cualquiera de tres modalidades: modalidad a distancia, modalidad semiescolarizada, modalidad intensiva. En todas las Unidades UPN se ofrecerán las dos primeras modalidades, la oferta de la modalidad intensiva dependerá de las condiciones de cada Unidad.

Son varios los propósitos de dar oportunidad al estudiante entre estas tres modalidades:

Un primer propósito es que el estudiante, de acuerdo a sus condiciones de vida (sociales, laborales, familiares), la circunstancia específica del momento en que desarrollará cada curso, y el conocimiento que tiene de sí mismo, decida cual de las modalidades le posibilitan llevarlo en las mejores condiciones.

Un segundo propósito es que, en función de las posibilidades de cada estudiante, el tiempo en que realice la licenciatura no sea una traba para su conclusión. Puede acortar los cuatro años que significarían llevarlo en la modalidad semiescolarizada o cursarla en más de esos cuatro años si sus necesidades y circunstancias personales así se lo imponen.

Las modalidades que se ofrecen pretenden dar respuesta a las necesidades que el estudiante tiene y que emanan, entre otras, de las siguientes características:

- El estudiante de esta licenciatura es un adulto con una formación inicial y experiencia

profesional como docente o directivo en educación preescolar y primaria.

- Como adulto tiene responsabilidades económicas, laborales, familiares y sociales en determinado contexto sociocultural.
- Como producto de su formación previa y de su desempeño profesional posee formas de estudio, formas de aprendizaje, conocimientos acerca de la educación, así como estilos personales de realizar su práctica profesional y de interactuar con los participantes en el hecho educativo.
- Dadas sus condiciones de vida el tiempo que puede dedicar al estudio es variable y la posibilidad de acceso al centro de estudios también.
- Puede ser que no haya estudiado en forma sistemática durante algún tiempo y, que le represente un gran esfuerzo reencontrarse con los requerimientos para cursar la licenciatura.

CARACTERIZACION DE LAS MODALIDADES

Situaciones de aprendizaje:

Las situaciones de aprendizaje que se proponen en las tres modalidades se basan en la concepción de que el conocimiento se construye socialmente, pero la apropiación del conocimiento se realiza en forma individual, se orienta a la consecución de los objetivos de cada curso en particular y de los propósitos de la licenciatura en general.

Las situaciones de aprendizaje deben conducir al estudiante a ser un sujeto cada vez más independiente en el proceso de aprender, así como propiciar la expresión de su creatividad, de su actitud propositiva, la construcción de alternativas para la solución de los problemas de su quehacer y la reconstrucción del conocimiento.

La elaboración de productos resultante de las situaciones de aprendizaje, tendrá distintos niveles de aproximación al conocimiento en función del curso mismo, hasta llegar a la integración de los conocimientos obtenidos en las distintas líneas de formación.

En las tres modalidades se contemplan situaciones de aprendizaje basadas en el trabajo individual y situaciones de aprendizaje basadas en el trabajo grupal, la promoción de uno u otro tipos de trabajo varía según la modalidad.

Interacción y retroalimentación:

Las posibilidades de interacción entre estudiantes y entre estudiantes y asesor son factibles en las tres modalidades, como también es factible la de recibir retroalimentación, aún cuando en la modalidad a distancia se verán condicionadas en función de las situaciones vitales y decisiones de cada estudiante.

Materiales didácticos:

Los materiales didácticos que se ofrecen para cada uno de los cursos son:

Programa único para las tres modalidades en cuanto a propósitos y contenidos, diferenciado en cuanto a estrategias didácticas las cuales serán congruentes con las características de cada modalidad.

Dos antologías, una básica y otra complementaria, únicas para las tres modalidades.

Guía de trabajo para el estudiante, única para las tres modalidades, indicando las actividades a realizar acuerdo a la modalidad en que se lleve el curso.

Guía para el asesor, única para las tres modalidades diferenciando al interior las actividades y orientaciones de la asesoría de acuerdo a cada modalidad.

Habilidades y Actitudes

Para un buen desempeño en cualquiera de las tres modalidades es deseable que el estudiante tenga habilidad en la lectura de comprensión, en la expresión escrita y oral, habilidad intelectual para estructurar las ideas y realizar análisis, actitudes positivas como: responsabilidad hacia el trabajo individual y grupal, de colaboración en la elaboración del trabajo grupal, disposición a escuchar a los otros, etc. El asesor deberá atender al desarrollo de ellas a partir del nivel en que cada estudiante las posea.

MODALIDAD A DISTANCIA

En esta modalidad el estudiante está en condiciones de decidir su forma de trabajo y el tiempo para realizarlo, ya que no está establecido un tiempo límite para que acredite el curso.

El puede inscribirse en cualquier momento y en función de sus condiciones personales y sus preferencias, el estudio lo puede realizar individualmente o combinarlo con estudio grupal, conformando círculos de estudio con otros estudiantes; así mismo puede decidir la periodicidad de este trabajo grupal y el sitio en que se realice.

Se le ofrece asesoría por distintos medios (teléfono, correo, interacción directa con el asesor, etc.) a la cual puede acudir en el momento que le sea necesario. Es previsible que inicialmente acuda a la asesoría con frecuencia y en función de la efectividad de ésta paulatinamente sea menos frecuente porque haya logrado un mayor acercamiento al autodidactismo.

En esta modalidad la inscripción está abierta durante todo el año y se ofrecen periódicamente oportunidades de acreditación.

Para las ocasiones en que el estudiante tiene problemas de tiempo y para el acceso a la unidad en fechas y periodos establecidos, esta modalidad le permitirá resolverlos.

El lograr los objetivos del curso dependerá de las actitudes que adopte ante el trabajo y de las decisiones oportunas respecto a la asesoría y el trabajo grupal.

MODALIDAD SEMIESCOLARIZADA

Esta modalidad plantea un determinado equilibrio entre el trabajo individual y el trabajo grupal, por lo que el estudiante debe asistir al centro de estudios el número de sesiones que se establece en cada curso.

Posibilita la interacción entre estudiantes y entre estudiantes y asesor, así como la retroalimentación en función del trabajo realizado; coadyuva a modificar actitudes individualistas y a favorecer la participación y colaboración entre los integrantes del grupo.

La participación del asesor estará orientada a favorecer la integración del grupo para el logro de los objetivos del curso, la organización y el desarrollo de los procedimientos de estudio que favorezcan el autodidactismo, así como favorecer la posibilidad de llegar a conclusiones académicas y a la elaboración de propuestas académicas en forma grupal, sustentada en un trabajo y conocimiento individual. El estudiante cuenta además con la posibilidad de recibir asesoría personal.

La duración de cada curso es semestral y la inscripción se realiza de acuerdo a la oferta que hace cada unidad, normalmente se ofrecen los cuatro cursos de un nivel de estudios. La acreditación se realiza al término de cada curso o en examen extraordinario.

MODALIDAD INTENSIVA

Esta modalidad combina en un determinado equilibrio, el trabajo individual y grupal por lo que las posibilidades de interacción y de retroalimentación mencionadas en la modalidad semiescolarizada, así como sus resultados son vigentes en ésta.

El curso se realiza diariamente durante un periodo determinado (vacaciones de verano, periodo escolar en turno opuesto al turno en que el estudiante trabaja) estableciendo un número de sesiones que permita cubrir 60 horas de estudio grupal y 30 horas de estudio individual, por ejemplo: 20 sesiones de tres horas durante los cinco días laborables de cuatro semanas contiguas y 20 sesiones de estudio individual durante esas mismas semanas.

Requiere además de estudio individual realizado previamente al desarrollo del curso intensivo, por lo que el estudiante deberá recibir los materiales en la fecha de inscripción para que realice oportunamente dicho estudio y pueda participar

consistentemente en el trabajo grupal.

Las posibilidades de cada Unidad UPN, como ya se indicó inicialmente, determinarán la oferta o no de esta modalidad. Existe un número de cursos que no serán ofrecidos en cursos intensivos cuando éstos se realicen en periodo vacacional, éstos estarán señalados claramente en el plan de estudios y en el programa correspondiente. La razón para ello es que para lograr los objetivos del curso es indispensable que el estudiante esté laborando en la escuela.

En cuanto a la asesoría, tenderá, como en las modalidades anteriores, a orientar al estudiante para desarrollar en un nivel cada vez mayor, la autonomía en su proceso de aprender a aprender así como las habilidades y actitudes necesarias para trabajar tanto individualmente como en grupo. En el periodo previo a las sesiones intensivas contará con la asesoría para realizar el estudio individual requerido.

La inscripción se realizará con la anticipación necesaria al desarrollo del curso y la acreditación se realizará al término del mismo y, en caso de no acreditarlo, en examen extraordinario.

UNIDAD IV

EL ESTUDIO INDEPENDIENTE

PRESENTACIÓN

El programa correspondiente a la unidad IV de este curso está conformado por cuatro contenidos temáticos: Planificación de las actividades de estudio, la realización de las actividades de estudio independiente y reflexiones sobre las posibilidades de estudio independiente, finalmente, se presenta una lectura acerca del aprendizaje autónomo, así, a través del desarrollo de cada actividad propuesta y de las lecturas aportadas, se intenta propiciar una experiencia de acercamiento al tipo de estudio que se pondrá en práctica en los cursos del currículo de la Licenciatura en Educación.

Los contenidos primero y tercero, requieren como material de trabajo, escritos en los que la información será aportada por el estudiante.

En la elaboración del segundo contenido, el estudiante empleará, además de sus propias reflexiones, el análisis y la aplicación de conceptos que algunos autores han formulado respecto del tema que es objeto de esta parte de la unidad. Con este propósito, en la antología se incluyen cuatro lecturas cuyo contenido se espera resulte sugerente para profundizar en algunas ideas y para establecer relaciones temáticas relevantes.

Los trabajos que se presentan forman parte de una selección elaborada por Elsie Rockwell, investigadora del DIE del Instituto Politécnico Nacional, se presenta además una lectura relacionada con la temática general y que trata sobre el hacerse autónomo, cuyo autor es Lefficier A.; con ellas se pretende que los estudiantes adquieran determinadas conceptualizaciones que les posibiliten posteriormente verdaderas prácticas de estudio independiente, tal como le serán exigidas más tarde, mediante el desarrollo de cualquiera de las modalidades de la licenciatura.

“¿QUÉ OBTIENE EL MAESTRO DE LA EXPERIENCIA?”

Willard Walier (Estados Unidos)

No es con el fin de desacreditar la formación docente que señalamos el hecho de que los maestros aún actualmente aprenden a enseñar, enseñando. El maestro obtiene algo de la experiencia que no está en sus cursos “profesionales”; un algo inasible que es difícil meter entre las portadas de un libro u organizar para exponer en clase. Ese algo inasible es cierta intuición social. Lo que el maestro obtiene de la experiencia es una comprensión de la situación social del aula y una adaptación de su personalidad a las necesidades de ese ambiente. Es por esa razón que los maestros con experiencia son más sabios que los principiantes. Es esto lo que debemos tratar de incluir en el

régimen formativo de aquellos que aspiran a ser maestros.

El docente obtiene a partir de la experiencia una sensibilidad general, empírica, hacia los procesos de interacción personal en la escuela. No nos engañemos, lo más importante que sucede en la escuela es el resultado de la interacción entre personas. Los niños y los maestros no son inteligencias descarnadas o máquinas de enseñanza y de aprendizaje; son seres humanos completos entrelazados en un complejo laberinto de interconexiones sociales. La escuela es un mundo social porque son seres humanos quienes lo habitan..."

"ALGUNAS PERSPECTIVAS SOBRE LA SOCIALIZACIÓN DEL MAESTRO". George Mardie y Michael Walker (Inglaterra)

Intentaremos examinar críticamente el proceso de socialización del maestro tal como se ha concebido. En un resumen de los estudios empíricos en esta área, Lacey concluye:

El principal hallazgo de estas primeras investigaciones: subraya la importancia de la discontinuidad entre la formación docente y la realidad de la práctica docente. Las actitudes de los maestros principiantes sufren cambios dramáticos en la medida que éstos se van estableciendo en la profesión; dejan las ideas liberales de su vida estudiantil y adoptan las pautas tradicionales características de muchas escuelas...

Si bien es importante esta conclusión, su valor es señalar una coyuntura particular de la carrera de vida del individuo. Más aún, presupone que el proceso explícito de formación será, de alguna forma, contraria a la experiencia previa y, posteriormente, a la realidad del salón de clases...

Los orígenes del conocimiento cotidiano de los docentes pueden ser diversos; sin embargo, consideramos de importancia central la experiencia total del maestro dentro del sistema escolar. Desde una perspectiva fenomenológica es posible preguntarse si la biografía de un maestro particular lo orienta hacia determinadas prácticas y no otras. Desde nuestro punto de vista, sin embargo, sería más importante saber si existen biografías típicas de los maestros...

Así, la experiencia del maestro a lo largo de toda su escolarización, incluyendo su formación como docente, debe considerarse como un proceso de desarrollo coherente. Claramente, tal visión plantea una serie de cuestionamientos respecto a la supuesta discontinuidad entre la formación docente y las actividades dentro del aula. Sugiere que el trayecto individual por el sistema educativo, de la escuela básica y media a la universidad y de vuelta a la primaria, involucró seguramente ajustes a las diferentes situaciones. Sin embargo, dudamos que el traslado de la universidad (normal) a la escuela sea tan dramático como se ha sugerido. Lo "dramático" es aparente sólo cuando se aísla el primer año de servicio. Al tomar en cuenta la carrera completa del individuo dentro del sistema educativo, tales ajustes son comunes de primaria a

secundaria, al nivel medio superior, etc. Tales cambios son parte natural del sistema, de tal forma que el reingreso a la escuela como maestro es parte de un proceso completo y uniforme. Es decir, los maestros no se re-socializan ni durante su formación ni dentro de la "realidad" del aula, ya que en esencia ésta es una realidad que de hecho nunca dejaron.

La realidad a la cual nos referimos consiste en aquello que se hace en las aulas y los auditorios escolares, y lo que se aprende en el proceso mismo de hacer estas cosas, a diferencia de lo que se aprende del currículum formal. No es nueva esta idea: dentro de los ámbitos educativos (o, es más, en cualquier esfera de la vida social) existe algún tipo de mensaje o currículum oculto, a través, del cual uno aprende qué comportamiento es o no aceptable y qué cosas conducen a recompensas o bien a sanciones... Nosotros sugerimos sin embargo que el hecho de estar expuestos continuamente a ese currículum oculto de la escuela, a sus prácticas y a los presupuestos del sentido común que las justifican, constituye la parte medular de la socialización del maestro...

Hemos sugerido que, en este proceso, los efectos formativos de la experiencia que tuvo el maestro como alumno de la escuela básica, ya señalados en concepciones vigentes acerca de la docencia, se combinan con los efectos de la experiencia que se tiene durante la formación como docente. Existe una aparente determinación en todo esto. Las escuelas normales y departamentos de educación aparecen como altamente funcionales en la producción de justo el tipo de maestro requerido. La experiencia de la práctica escolar se convierte en la reproducción de la práctica escolar dentro de idénticas condiciones, y así sucesivamente. Este riesgo estructural fue intencional, ya que considerábamos que al ubicar los orígenes de las estrategias docentes en los detalles de la interacción en el aula, pasaba desapercibido el hecho de que tales estrategias son típicas. Son típicas porque se desarrollan dentro de ciertos parámetros estructurales comunes: el número de alumnos por maestro, el tamaño del aula, la asistencia obligatoria a la escuela y, agregaríamos, procesos comunes como la dominación y la diferenciación. No es lo más correcto intentar contrarrestar los efectos de este sesgo estructural justo en las conclusiones, con la inclusión de elementos más dinámicos. Sí agregaríamos, sin embargo, que las constantes estructurales las hemos concebido en el sentido de Raymond Williams,... "como límites fijados y presiones ejercidas, más que como contenidos predicados, preestablecidos y controlados."

Cada septiembre hay grupos de alumnos egresados que asumen sus posiciones como maestros. Lo que llevan consigo, sus biografías,... conforman una "reserva histórica, un campo de posibilidades constituidas que cada grupo asume, transforma y desarrolla."

De tal forma, los estilos y las estrategias docentes se desarrollan y se modifican con el tiempo, pero se desarrollan a partir del material y del contexto social preexistente. Las condiciones de alternativas siempre serán enmarcadas de esta manera.

"EL MAESTRO Y LA LEGITIMACIÓN DEL CONOCIMIENTO".

Rafael Quiroz (México)

Cada maestro de escuela primaria, al iniciar un nuevo año escolar, se encuentra invariablemente con los programas escolares del grado que le ha tocado en suerte llevar.

El proceso que va desde este encuentro con los programas escolares hasta el manejo de los contenidos en el salón de clases, pasa por una heterogeneidad de construcciones particulares difícil de inventariar. La diversidad de historias personales y sociales de los maestros hace que en cada salón de clases, los contenidos programáticos se expresen con diferentes reinterpretaciones y jerarquías.

Sin embargo, a pesar de tal heterogeneidad, me parece posible marcar algunos elementos que pueden ayudar a aclarar el panorama de este complejo proceso.

1. Legitimidad del conocimiento

Mi punto de partida es que cada grupo y aún cada sujeto social tiene sus propias concepciones sobre lo que vale la pena saber y sobre lo que no es necesario saber.

Esto no significa que estas concepciones se construyan al margen del proceso social, pero sí implica que, en el mismo, cada historia personal es la posibilidad de apropiarse de algunos saberes, creencias y valoraciones, al mismo tiempo que es la pérdida de opción para apropiarse de otros. En este sentido podríamos decir que cada grupo o sujeto social tiene su propio inventario diferencial de saberes e ignorancias.

Así, por ejemplo, la historia personal de estudiar medicina da la posibilidad de apropiarse de los saberes y valoraciones de la medicina, al tiempo que significa la pérdida de opción de apropiarse de los saberes y valoraciones de otras profesiones. Todavía más, como señala Rockwell:

La experiencia escolar tiene un peso importante si se mide en tiempo, en el contexto formativo del niño; le presenta prácticas o elementos poco usuales en otros ámbitos o aún desconocidos, y también le cierra alternativas, es decir, por asistir a la escuela los niños pierden otras experiencias formativas.

Esto que parece obvio, se convierte hoy en elemento esencial para polemizar con algunos especialistas en currículo que afirman que la respuesta a la pregunta "¿qué se considera "conocimiento" dentro de una sociedad?" está en los currículos empleados en las escuelas; se dice que "en ellos (la currícula) podemos encontrar no solamente muchos ejemplos del conocimiento socialmente aprobado, sino también algunas de las ideologías legitimizantes que en él subyacen." El núcleo de la tesis hace referencia a la legitimidad y legitimación social del conocimiento.

Me parece que plantearse qué se considera conocimiento legítimo en una sociedad nos mete en callejón sin salida, en virtud de que la noción de sociedad, en este caso, está preñada de cierta tendencia a homogeneizar en lo conceptual lo que es heterogéneo en lo real. Tratando de salir del callejón, más bien habría que preguntarse qué es lo que los diferentes campos, clases o sujetos sociales consideran conocimiento legítimo y qué es lo que consideran no conocimiento.

Sólo después de responder a esta pregunta a partir de múltiples estudios de caso, podríamos establecer en qué terrenos existe consenso y en cuales discordancia respecto de la valoración de legitimidad del conocimiento.

Este inventario sobre la legitimidad del conocimiento está por hacerse; sin embargo, a partir de algunas evidencias de la experiencia cotidiana parece que no siempre lo que es considerado saber legítimo por el currículo o la escuela, es valorado del mismo modo en otros espacios sociales o por los sujetos particulares que viven cotidianamente en un mundo no escolar.

Esto no significa que el currículo o la escuela no puedan contribuir a la construcción de legitimidad social de ciertos saberes; de hecho es una intencionalidad subyacente de toda práctica educativa; sin embargo, siempre hay una distancia entre esta intención y su realización. Lo que me interesa enfatizar es que presentado el problema de este modo queda abierto a la investigación y no definido de antemano como aparece en Eggleston.

II. El maestro y los contenidos escolares

Replanteado así el problema de la legitimidad social del conocimiento escolar regreso al problema central de estas notas.

Cuando el maestro de escuela primaria se encuentra con los programas que tendrá que impartir, está de hecho ante algo dado, independiente de su voluntad y que existe desde antes de que inicie su trabajo.

En tales programas se expresa la valoración de qué es conocimiento legítimo de aquellos que participaron en su elaboración. Por exclusión también se expresa lo que se considera "no conocimiento".

De ¿acuerdo con lo que he dicho, no existe razón para que los maestros forzosamente coincidan con los programas, en su definición de lo que es saber legítimo. De hecho, nunca coinciden totalmente; cada maestro de acuerdo con su propia valoración del conocimiento enfatiza ciertos temas y rechaza otros, incluye contenidos ausentes en el currículo oficial y excluye algunos de éste, reinterpreta y traduce cada tema en relación con la forma como imagina a los estudiantes, etcétera.

Esto no significa que el currículo oficial no juegue como normatividad que influye en lo que el maestro enseña; tampoco significa que las diferentes propuestas curriculares no influyen en lo que cada maestro considera conocimiento legítimo, pero sí implica que la legitimidad de conocimiento del currículo oficial no es necesariamente coincidente con la valoración del maestro.

A final de cuentas cada maestro, a pesar del programa oficial, lleva al salón de clases lo que cree que es digno de enseñarse y no lleva lo que considera que no vale la pena.

Con ello lo que se plantea como problema fundamental es el cómo se constituye en cada maestro la valoración de lo que es digno y lo que no vale la pena de enseñarse.

Viene al caso una reflexión de Adorno, que aunque no aborda centralmente el problema, sí es pertinente al tema y que por su importancia a pesar de su extensión, transcribimos completa:

Todo esto sólo es la forma específica que en el caso del maestro reviste un fenómeno conocido por la sociología en su carácter genérico bajo el nombre de "deformación profesional". Pero en la imagen del maestro, la "deformación profesional" es justamente la definición de la profesión misma. En mi juventud me contaron una anécdota del profesor de un colegio secundario de Praga, que dijo: "Veamos, para poner un ejemplo de la vida cotidiana: el general toma la ciudad". Por vida cotidiana se entiende la de la escuela, donde, en las clases de latín, en los paradigmas aparecen a cada paso oraciones modelo de ese tipo. El mundo de la escuela, al que hoy precisamente tanto se cita y fetichiza, como si fuese un valor subsistente en sí, reemplaza a la realidad, a esa misma realidad que la escuela, con su organización mantiene cuidadosamente alejada de sí. El infantilismo del maestro se manifiesta en que confunde el microcosmos de la escuela, más o menos impermeable respecto de la sociedad de los adultos -las comisiones de padres y cosas parecidas son desesperados intentos por romper esas vallas; en que confunde ese mundo ilusorio cerrado entre paredes con la realidad. En buena parte, es ésta la causa de que la escuela defienda tan porfiadamente sus bastiones.

No deja de llamar la atención la agudeza de Adorno, que sin ser su campo la educación, plantea un problema casi siempre soslayado por pedagogos y educadores. Me refiero al problema de la "deformación profesional del maestro", que según Adorno tendría como núcleo, el cómo el mundo de la escuela reemplaza a la realidad y permanece más o menos impermeable respecto de la sociedad de los adultos.

En relación con esto me parece que vale la pena aclarar que cuando Adorno utiliza la noción de "deformación profesional" no lo hace valorativa y peyorativamente; ahí su intención es descriptiva: nombrar de alguna manera lo que de hecho sucede en todas las profesiones; cada cual tiene su propia deformación, siempre que se ejerce una profesión se es sujeto, y en alguna medida de la deformación profesional de la misma; se piensa y se habla como médico, como abogado, como ingeniero, como maestro, o

también como investigador.

En el caso del maestro esta "deformación" tiene una característica que no reviste en otras profesiones. En prácticamente todas las profesiones, la transición de la formación al ejercicio profesional implica un cambio de mundo particular. Se pasa de la escuela de derecho al despacho y a los juzgados, de la escuela de ingeniería a la industria, etc. En el caso del maestro no sucede así, se pasa de la escuela a la escuela, aunque en diferente lugar, primero como estudiante, después como maestro.

Ser maestro implica una "deformación" que tiene como historia el que desde los 4 o 6 años la mayor parte de la vida del sujeto se ha estructurado en el mundo Particular llamado escuela. La historia va desde ser estudiante de preescolar hasta ser maestro de primaria, pasando ser estudiante de primaria, secundaria y normal.

Para presentar mi hipótesis central trataré de armar el rompecabezas con tres piezas: la noción de deformación profesional del maestro", la idea de la escuela como más o menos impermeable respecto de la sociedad de adultos y el planteamiento de legitimación diferencia del conocimiento.

Pienso que, como tendencia dominante, la legitimidad que el maestro otorga al conocimiento se construye en el interior del propio mundo escolar, de modo que se considera conocimiento legítimo el conocimiento estrictamente escolar y como "no conocimiento" el resto de los saberes. Se construye una red tautológica de difícil ruptura: en la escuela el maestro enseña el conocimiento legítimo y el conocimiento que se considera legítimo lo es porque el maestro lo enseña en la escuela.

La exclusividad de lo escolar tiene, en este caso, un doble sustento. Lo poco permeable de la escuela a la vida de afuera, era el plano del conocimiento, es el soporte institucional. La historia tan marcadamente escolar de los maestros es el sustento subjetivo. Ambos elementos parecen reforzarse mutuamente: lo de afuera no entra a la escuela porque la deformación profesional del maestro -ser sujeto escolar- no lo permite y la deformación profesional no se modifica en tanto que lo de afuera de la escuela (en el plano del conocimiento) no toca al maestro por la impermeabilidad de la misma. Así, en tanto que lo que se considera saber legítimo fuera de la escuela llega poco a los maestros, sus referentes para otorgar la calificación de legítimo a un conocimiento quedan muy circunscritos al criterio del propio mundo escolar.

No existen referentes investigativos suficientes para una construcción analítica del problema. Sin embargo, algunas experiencias en trabajo de formación de maestros de primaria parecieran aportar algunos elementos de apoyo a esta visión.

Sólo daré un ejemplo de un taller de formación de maestros recientemente realizado. El tema que se trataba era la enseñanza de la lingüística en la escuela primaria. Los maestros otorgaban gran importancia a que los niños aprendieran los tiempos de conjugación de los verbos; su argumento era que con ello los niños aprenderían a

expresarse mejor. Se les pidió que solicitaran a adultos que no fueran maestros que conjugaran verbos en los tiempos más complejos (antecopretérito, antepospretérito).

Su sorpresa fue que aún algunos de los adultos "letrados" (médicos, ingenieros, etc.) no sabían cuáles eran esos tiempos, aunque también pudieron constatar que los utilizaban en su hablar cotidiano.

Aquí lo que interesa es buscar significado a esa sorpresa, que para otros no maestros se presentaría como lo obvio, lo esperado. La sorpresa de los maestros en este caso, según mi lectura de la situación, significaba poner en cuestión dos elementos de certeza construidos en esa vida escolar. Primero, era evidente que lo que ellos calificaban como un conocimiento valioso, por los otros (aún por los muy escolarizados) no era valorado de la misma manera. Segundo, era claro que lo que ellos consideraban como un conocimiento indispensable (formalización de los tiempos verbales) para la vida de todos los sujetos, en realidad no resultaba tan necesario, en tanto que los de afuera de la escuela se las arreglaban bien para hablar y escribir sin poseer los dones de conocimiento de la gramática. No sabemos qué pasó más allá de esta crisis de certezas escolares, no sabemos cómo se procesaron estas dudas y confusiones en el momento de encontrarse de nueva cuenta (después del taller), con los programas escolares y con los estudiantes.

Con todo lo dicho, me parece, sin embargo, que el esbozo del problema queda incompleto si no introducimos algunos matices. En primer lugar, habría que relativizar la noción de "deformación profesional del maestro" a partir de reconocer que si bien la historia de ser maestro incluye a la escuela como un mundo particular fuerte, ello no excluye la existencia de otros mundos particulares del maestro, más fuertes o más débiles, pero que aquí están: la casa, los amigos, el sindicato, en algunos casos otro trabajo, otros estudios o hasta la militancia política.

Otro problema que habría que analizar, en profundidad como estudios pormenorizados es el de la impermeabilidad de la escuela respecto de la sociedad -¿ los adultos?- Para el caso de México existen múltiples evidencias de cómo lo de afuera de la escuela está presente en ésta, sobre todo en ciertos aspectos como la construcción y mantenimiento de los edificios escolares .

Pero se sabe, de cómo en el plano del conocimiento y su legitimación la sociedad de los adultos llega a la escuela.

La intención de estas notas era sólo plantear el problema. En ese sentido, creo que se trataba esencialmente de cuestionar certezas para dejarlas abiertas como dudas a la investigación. Hasta allí estas notas cumplen su intención: abrir problemas y presentar indicios, que por hoy sólo son eso -y no intentan ser otra cosa-, indicios.

"LA RUPTURA ENTRE LA REALIDAD SOCIAL, LA IMAGEN Y LA PRÁCTICA". Rodrigo Parra (Colombia)

Uno de los elementos básicos constitutivos de una profesión es la conformación de una imagen que le confiera un sentido social que la signifique y le dé un código de conducta dentro del cual debe desarrollar su actividad específica. La importancia de esta imagen es más sentida en ciertas profesiones que por su naturaleza juegan papeles claves en la división social del trabajo y que han ido creando una noción de vocación y de servicio a la sociedad, como el sacerdocio, la carrera militar, la medicina y el magisterio. En el caso específico de la carrera docente de nivel primario esa imagen se concreta en dos postulados básicos: a) el magisterio es una vocación que implica prestar un servicio a la sociedad; b) el maestro debe participar activamente en la vida de la comunidad con el propósito de guiarla hacia una mejor situación económica y cultural.

Tal imagen de la función del maestro ha sido heredada de su actividad en una sociedad preindustrial y de situaciones anteriores del país, en las que predominaba el analfabetismo, y se conserva prácticamente sin cambio a pesar de las modificaciones que ha experimentado la sociedad colombiana con el advenimiento de la urbanización, la industrialización, la expansión educativa y demás fenómenos concomitantes con una más compleja división del trabajo.

El intento de aplicar esta imagen del maestro a una sociedad para la cual no ha sido diseñada, genera una ruptura o incoherencia en la práctica de la profesión que tiene consecuencias de una mayor trascendencia. La imagen del líder de la comunidad que el maestro tiene de sí mismo reviste particular importancia al hablar del papel del maestro en el proceso de desarrollo. Al maestro se le pide, a través de la imagen profesional que se le imparte, que desempeñe actividades para las cuales no ha sido convenientemente entrenado. En efecto, en su formación no han sido integrados ciertos procesos fundamentales de cambio social que están incidiendo directamente en su práctica...

Pero el hecho que se presenta con más fuerza es la persistencia de la imagen del trabajo en la comunidad que expresan los maestros, imagen "sagrada" o tradicional, derivada de formas anteriores del desarrollo de la sociedad que continúa omnipresente aún a través de las diferencias de origen social, de la calificación académica del contexto de trabajo de los docentes...

De alguna manera puede decirse que este concepto constituye el centro de la imagen ideológica que el maestro tiene de sí mismo y que conserva en ciertos niveles de su conducta, aún en contra de la fuerza de trabajos generales que la hacen ineficaz en su forma tradicional, y muchas veces a costa de la frustración profesional....

Al mismo tiempo dentro de la profesión del maestro se ofrecen modificaciones que, por razones culturales, hacen más difícil aún que sus miembros jueguen el papel de catalizadores del cambio y el mejoramiento económico de las comunidades. Esta nueva

cara del fenómeno se da cuando entran en interacción el proceso de feminización de la profesión docente, el papel que la sociedad le ha definido tradicionalmente a la mujer en la división del trabajo (fenómeno muy arraigado y cuyo proceso de cambio es todavía muy reciente), y el papel de líder del maestro. Estos fenómenos se ven, además matizados por la manera en que la profesión del maestro se inserta en la estructura social y de las ocupaciones. Los maestros como grupo han experimentado un significativo proceso de movilidad social ascendente, no solamente en cuanto a la posición de su ocupación intergeneracional, con respecto a la del padre, sino principalmente en lo que se refiere al prestigio en la línea del avance educacional.

Esto último es especialmente notable dado que, por la naturaleza de su acción laboral, el avance en materia de escolaridad es especialmente valorado. Sin embargo esta sensación de logro se ve disminuida por la devaluación del prestigio de la profesión en la sociedad en general hasta llegar a generar una incoherencia con la imagen de logro y movilidad social.

Pero al mismo tiempo, la pérdida de prestigio de la profesión magisterial no es total. Por el contrario, a pesar de la devaluación sufrida que se expresa en bajos ingresos relativos y que ha sido causada entre otros factores, por la expansión del volumen de egresados normalistas y de ciencias de la educación, por la feminización de la carrera, por el origen social y por la baja calidad de las instituciones formadoras de maestros, los docentes están conscientes de la imagen de profesión noble que sigue siendo válida en algunos niveles de la sociedad. Los maestros en efecto, no tienden a subvalorar su oficio y en términos generales lo colocan en la posición que le da la sociedad. Pero precisamente, allí puede encontrarse una de las razones por la cual el maestro sigue apegado a la imagen “sagrada” de su profesión, como un canal por el cual le llegan gratificaciones; y por eso defiende su vinculación con la comunidad aún después de que las bases objetivas para que esa vinculación se dé eficazmente a la manera tradicional se hayan resquebrajado de manera significativa..

HACERSE AUTÓNOMO: ACTITUDES IMPRESCINDIBLES EN EL ESTUDIANTE

LEFFICIER A. NARCEA, MADRID 1994.

“ El verdadero combate empieza cuando uno debe luchar contra una parte de sí mismo.... pero uno solo se convierte en un hombre cuando supera estos combates”

André Malraux.

Encabezamos el siguiente capítulo con la cita anterior porque da una visión exacta del estado de ánimo con el que el nuevo estudiante debe empezar su aprendizaje: “espíritu de lucha”

Luchar cada día contra una parte de sí mismo; luchar contra la resistencia al cambio

(¡ y ya sabemos lo que es la fuerza de la costumbre!); luchar para acabar con la rutina.

Todo esto no se aprende con facilidad, pues el camino es más duro cuando uno intenta poner a prueba su propio aprendizaje.

Se trata de una lucha constante y sin tregua que exige una implicación personal absoluta que prefigura la de la propia vida.

Pero implicarse ¿Para qué? ¿Por deseo de progresar?, ¿De participar en la evolución del mundo? ¿No es verdad que cada hombre según Montaigne, “arrastra la forma entera de la condición humana?” No cabe la menor duda.

Para “existir”; para “participar”, necesitas aprender lo que es el rigor, tendrás que desterrar la pereza. Deberás exigirte a ti mismo cada vez más. Conocerás dificultades, periodos de desaliento, pero tendrás que superarlos. Para ello deberás acudir a tu voluntad. solo ella te situará en el camino del progreso.

Aprende desde hoy a decidir por ti mismo, sin ayuda de nadie. esta es una actitud que te pondrá en movimiento y te permitirá actuar. por eso es preciso que la adoptes desde este momento.

En primer lugar deberás interrogarte:

“Únicamente la inteligencia que se interroga es capaz de aprender” (Krisnamurti)

¿Cómo vas a saber el día de mañana resolver un problema, si ahora no sabes responder a las cuestiones que se te plantean?

Tienes que llegar a aprender y a encontrar en ti mismo, y por ti mismo, las respuestas. Se trata sin duda, de un camino difícil, en el que aparece mezclado lo simple y lo complejo; el acto y la idea; lo real y lo irracional. También tu trabajo de estudiante parecerá tener a veces esta dualidad.

Aprende desde ahora a pensar con lucidez y a reflexionar lo que está oculto.

Aprende a educarte, a “perfeccionarte”. En cualquier situación, examina y decide por ti mismo; por ejemplo: cómo ensanchar tu campo de acción para poder estudiar mejor. ¿sigues el curso de una manera pasiva? Decídetes a ser activo y acoge la información (actitud activa). Si tu mente pierde la costumbre de interrogarse a sí misma, puede llegar a quedarse bloqueada para siempre y no podrá evolucionar.

Para llegar a ser autónomo, te será imprescindible estar “vivo” ser “dinámico”. Tendrás que hacerte constantemente preguntas, durante el curso y después del curso; hay que perder el miedo al ridículo. Las preguntas más simples suelen ser las más interesantes.

El tercer milenio va a exigir una mentalidad flexible y un espíritu fino y crítico. Constantemente tendrás que ponerte en tela de juicio a ti mismo y a tus estrategias. Por lo tanto sométete ya desde ahora a la crítica.

Y no te contentes con “recibir” información. Haz mucho más, dispénsala tú. Participa en trabajos de equipo “El trabajo de equipo es un punto positivo” (escribe un estudiante en su proyecto personal de formación) porque “permite explicar a los otros y comprenderse a sí mismo” da pruebas de iniciativa, de autoridad y, hasta en ciertas ocasiones, de “agresividad razonada” (para estimular a tus compañeros).

Dentro de pocos años tendrás que dirigir a otros. Para eso es preciso un aprendizaje, como para cualquier oficio. En todo lo que se refiere a la verdad, al trabajo que se realiza y a las tareas que se comparten.

Exigencia para contigo mismo y para con los demás. Con esta actitud permanente, te irás haciendo autónomo y te convertirás en adulto.

Mira algunos ejemplos de autonomía que están a tu alcance:

-¿Corres con los gastos de tus estudios? ¿Te has preguntado alguna vez si no podrías asumir al menos con una parte? ¿Qué trabajo podrías realizar para ello? ¿Cuando lo podrías hacer? ¿No sería conveniente que la buena marcha de tus estudios dependiera en alguna medida de ti? ¿Quizá con un préstamo? ¿Porqué no,? se los devolverías a tus padres en cuanto empezases a trabajar.

- No te dejes imponer una “ley”. Aprende a discutir, a no doblegarte sin más. Has respetar tu punto de vista. Sé firme pero cortés. En lo sucesivo haz frente a todas las posibles situaciones. Y realmente, ¿Qué podría suceder si hubiese desacuerdo? Que nada te coja nunca desprevenido.

- Hacerse responsable del propio destino. Significa: querer asumirlo, estar dispuesto a decidir sobre tu propia orientación y tu porvenir. Sé fuerte, si crees tener una determinada vocación, lucha, impón tus ideas, aunque te hagan la vida imposible. No vayas de vacaciones, ponte a trabajar; devuélveles el dinero que se hayan gastado....pero no sigas la carrera que te hayan impuesto. Argumenta, justifica, sé convincente. Más tarde lo deberás ser.

- Aprende a ser libre; a no contar más que contigo mismo. Únicamente así llegarás a ser independiente.

Bruno Bettelheim: Principios de integración personal.

Aprende a pensar, a responsabilizarte; ¡Qué cuadro más deplorable y hasta ridículo ver a los padres y al “niño” ir a matricularse en ingeniería!....¡Y qué decir de los que no dan un golpe y pasan de todo aquello que suponga echar una mano en las tareas

domésticas! Tres años no bastarán para formarlo. Por tanto, espabílate; despliega tu energía y asume la responsabilidad sobre ti mismo.

Lo primero que hay que adquirir para probar tu autonomía, es el sentido de la responsabilidad. A lo largo de tu aprendizaje, procura ejercitarte en esta forma de entender la vida. Llegarás a convencerte de que tienes en tus manos tu destino, y de que eres dueño y señor de tus estudios.

Firma contigo mismo un contrato. Defínelo con reglas muy claras para que puedas respetarlas con facilidad. De esa forma te respetarás a ti mismo.

El respeto a ti mismo es un factor dinámico y que necesita una enorme voluntad. Respetar las reglas que te hayas trazado para tu aprendizaje, será respetarte a ti mismo.

El aprendizaje personalizado es un proceso que exige la adhesión y el compromiso total con uno mismo. Es un devorador de tiempo que reclama una constante disponibilidad. ¿Qué estás ocupado? ; pues recorta tu pluriactividad.

Someter a prueba, experimentar, aquilatar las variables posibles, verificar, es el camino del éxito, pero también es aceptar en parte el ocio; esto produce libertad. Es un reto que merece la pena. ¿Quieres tener éxito este año?. Pregúntate, reflexiona, decide. De acuerdo con tu respuesta; prueba, experimenta, verifica: es la vía del esfuerzo, pero también del éxito; es descubrir la alegría, el arte de aprender, la necesidad de innovar “entrar en el aprendizaje”, significa eliminar prejuicios, tener una visión nueva sobre uno mismo y sobre lo que nos rodea. Significa actuar con lucidez, conocer los puntos fuertes para tratar de sacarles el mayor partido; conocer las debilidades para poder remediarlas mejor. Consiste en fin en adquirir estructuras nuevas y métodos apropiados para organizarse.

_¿Tienes un horario adaptado a las dificultades? (semanal, quincenal) necesitarás cierta adaptabilidad para llevarlo a la práctica.

_¿Ejercitas a diario tu talento creativo, de acuerdo con tus rasgos personales?

_¿Te esforzarás en lo sucesivo en “¿volver a formularte las preguntas de un enunciado?”

Solamente por medio de estos ejercicios podrás adquirir los nuevos esquemas de pensamiento y evitar los errores y equivocaciones.

En las empresas modernas se habla del “cero defectos”, tu aprendizaje debe tender precisamente a eso.

Para obtener éxito, para ser innovador, no tienes más remedio que reflexionar,

encontrar ideas nuevas, progresar en el camino de la creatividad, encontrar siempre nuevos recursos y trascender la realidad.

Ser un estudiante del nuevo milenio supone un perfil humano como el que te proponemos. Combatir, progresar, llegar a ser autónomo, debe ser para ti prioritario. Precisamente, cosas que suelen ser consideradas como defectuosas en el estudiante clásico.

Vamos intentar hacer un retrato-robot del estudiante tradicional, con la esperanza de que haga evolucionar tu aprendizaje.

El estudiante tradicional

- No conoce lo que es el aprendizaje ni le interesa.
- No se preocupa por el curso hasta el final, actúa sin continuidad, a golpes.
- Ignora los métodos de trabajo: no estructura la información, no profundiza en las explicaciones.
- Administra casi siempre el tiempo en función de las diversiones, las cuales deben supeditarse al trabajo.
- No se juzga a sí mismo y mucho menos aún, sus estrategias. “Jamás hace un balance semanal”
- No le preocupa la adquisición de nuevos conocimientos, ni tiene interés por subsanar las lagunas de los años anteriores.
- No sabe reflexionar, analizar o profundizar. No toma notas y su aprendizaje es superficial.
- No sabe lo que significa “estar en forma” continuamente, es decir estar en cada momento dispuesto a enfrentarse a un control.
- No trata de buscar el modo de mejorar sus resultados: ignora lo que es el empleo del tiempo especial para controles.
- No ve la utilidad del trabajo en equipo: no cree que hacer las tareas diarias, los ejercicios de clase entre dos o tres, supone mayor eficacia y enseña a convivir.
- No se preocupa por controlar los factores perturbadores existentes en su entorno.
- Mantiene una actitud pasiva como estudiante: escucha, estudia, repite mecánicamente; pero no tiene personalidad ni creatividad en su aprendizaje.
- No establece una relación consciente de honradez consigo mismo.

Podríamos enumerar otros rasgos, ¿Pero para qué cargar las tintas? Lo que interesa es que tú llegues a ser un nuevo estudiante, un estudiante del tercer milenio. No tendrás autonomía si no construyes y asumes tu propio aprendizaje. La autonomía es necesaria ya desde ahora.

Debe llegar a ser algo prioritario para ti. Tienes que ejercitarla, año a año, si quieres obtener el fruto apetecido de los estudios actuales, y cuando te prepares ya para ejercer tu carrera. Subrayaremos, para terminar, en un artículo de Muriel Frat, una entrevista de Philippe Sarnín, encargado de investigaciones en el Instituto de la Investigación de la

Empresa, del grupo ESC. de Lyon Francia, que trata de los estudiantes dentro de la empresa:

“El paso por la empresa se experimenta como una prueba de enfrentamientos con la realidad, como una forma de probar su existencia fuera de la esfera escolar. Esta prueba resulta esencial en la constitución de una personalidad autónoma, capaz de emitir juicios ponderados partiendo de las vivencias personales y no de las explicaciones teóricas acostumbradas en la familia o en el medio escolar. Ser capaz de existir, de afirmarse en terrenos distintos, como las matemáticas y la economía y conseguir realizar una misión concreta, les da una enorme confianza en sí mismos”

Llegar a ser autónomo, “construir su propia realidad” es también construir la propia personalidad y ser capaz de autoafirmarla.