

y Servicios Educativos (CISE),* con la fusión -- del Centro de Didáctica y de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, que aportaban sus propios procesos, experiencias e historia. Las funciones que se conferían a este nuevo centro -- eran, en términos generales, las propias de la -- Universidad: la investigación, la docencia y la extensión del conocimiento en el campo de la -- educación.

La reflexión crítica sobre el trabajo que realizó el Centro de Didáctica, durante el período -- comprendido entre 1972 y 1975, así como el nivel de madurez, logrado por las experiencias adquiridas, posibilitó un trabajo de reflexión académica y la reorientación de las actividades que impuso el CISE.

Así, el nuevo centro se planteaba cuestionamientos que quizá tengan vigencia por mucho tiempo. Algunos de ellos eran: ¿Por qué y para qué desarrollar acciones de formación de profesores? -- ¿Qué era lo que realmente se estaba ofreciendo a los profesores?, ¿Formación, actualización, un -- espacio de reflexión sobre su quehacer? ¿En -- quién o quiénes repercutían estas acciones? ¿Qué concepciones se manejaban sobre profesor y alumno? ¿Qué papel se estaba adjudicando al profesor y cuál al alumno? ¿Qué concepciones subyacían en su quehacer y en sus propuestas? ¿Cómo concebían los profesores su función y la de los alumnos? -- ¿Cómo la realizaban? ¿Hacia dónde encaminaba el Centro su tarea de formación de profesores? ¿Estaba considerando la formación de profesores como acción aislada, como un fin en sí misma? --

¿Cómo relacionaba la formación de profesores con los procesos que hacían a la Universidad y a la vida universitaria? ¿No estaba ofreciendo una -- respuesta simple a un problema complejo? ¿El problema de la enseñanza universitaria podría ser -- resuelto por cursos sobre métodos y técnicas de enseñanza? ¿Qué áreas del conocimiento podían -- aportar algo a esta tarea? ¿Cómo concebía la enseñanza y el aprendizaje universitarios? ¿Cómo -- repercutían estas concepciones en sus plantea--- mientos y acciones? ¿Podría darse la enseñanza -- como aislada del aprendizaje y formar sólo al -- que enseña? ¿No sería necesario empezar a pensar alrededor de la profesionalización de la docen-- cia?

Estas reflexiones y muchas otras que iban apareciendo durante el desarrollo de las actividades del Centro, lo orientaban a una búsqueda intensa para encontrar y construir modos y caminos que -- respondieran de mejor manera a las necesidades -- de los profesores y a la realidad universitaria, esta búsqueda dio paso a las labores de investigación que actualmente el Centro realiza.

La formación de profesores cobraba así nuevo significado, no sin conflicto, ni en corto tiempo, pues como resultado de la fusión de los dos organismos que le precedieron, primero fue necesario abocarse a la integración del personal académico

* Acuerdo de creación del Centro de Investigaciones y Servicios Educativos de la UNAM. Noviembre de 1977.

y administrativo que los constituirían y a la de sus respectivos proyectos; el análisis y replanteamiento de sus tradiciones académicas, de sus sistemas de trabajo y de las modalidades de su funcionamiento y, lo más difícil quizá, a analizar sus perspectivas, fundamentos y posturas teóricas ante la educación.

Esta etapa se caracterizó por la búsqueda de una especificidad que ayudara al Centro a delimitar su campo de acción y le confiriera una identidad propia, tanto en el plano conceptual y teórico, como en el plano de su estructuración y organización académica y administrativa. Las funciones que se le habían conferido, le permitían definir la formación de profesores, dentro del ámbito de la educación superior, como un campo sobre el cual se generaron proyectos de investigación, de docencia y de extensión, para el avance del crecimiento respectivo y para la difusión del mismo. Por otro lado, se imponía plantear opciones de superación académica para el personal universitario, que a su vez permitieran coadyuvar a la elevación de la calidad de la educación universitaria. En esta línea, las acciones de docencia del Centro - retomando la idea generada en el Centro de Didáctica - se plantearon como estrategias que contribuyeran a la profesionalización de la docencia. A las actividades de investigación, por su parte, se las tomó como procesos institucionales de sustento, consistencia y coherencia de la docencia misma y de la extensión.

Mediante el estudio, la investigación y el análisis de las experiencias anteriores, el CISE lo--

gró desarrollar una serie de propuestas teóricas que sirvieron de sustento a sus programas de docencia y, a su vez, se convirtieron en objeto de investigación.*

Estos planteamientos, que más adelante se expondrán, han sido objeto de práctica, de análisis, de crítica y de transformación, tanto en el propio CISE, como fuera de él.

Podría decirse, sin lugar a dudas, que uno de los aspectos más valiosos de estas propuestas, lo constituye el proceso seguido para su construcción. Era interesante observar cómo se producía un proceso paralelo de crecimiento del Centro, que como dependencia iba ganando espacio y reconocimiento, y el de su personal, que como equipo académico se iba volviendo conocedor, analítico, crítico y autocrítico, así como propositivo ante la realidad educativa, a lo cual se agregan sus propuestas, que se trataba de acercarlas cada vez más a la realidad y que eran cada vez más amplias, más consistentes e integrales.

* Existen diversos documentos que dan cuenta de estas concepciones. El que presenta la primera propuesta en forma más integrada, como resultado de un proceso de estudio, discusión y análisis realizado por el personal del CISE, es el titulado "Notas para un modelo de docencia", aparecido en la revista *Perfiles Educativos*, núm. 3, 1979. Documento elaborado por Martín Arredondo, Marta Uribe y Teresa Wuest.

En este proceso de construcción y transformación de las propuestas y del personal del Centro se han podido detectar constantes influencias. Una de ellas ha provenido de los profesores, que han sido los destinatarios directos de las acciones del mismo. Mediante su participación y a través de los cuestionamientos suscitados, no sólo han ofrecido un mayor acercamiento a la realidad educativa y han expresado sus problemas y necesidades, sino que han impulsado a la institución para la revisión y reorientación constante de las actividades que ésta realiza. Es decir, ellos, explicitando sus situaciones reales como profesores universitarios, han hecho cuestionar las posturas, planteamientos y concepciones acerca de la educación y han obligado al estudio, a la reflexión y a la discusión académica.

Una constante más, la ha constituido otro tipo de personal universitario, con funciones de investigación, de planeación y de administración, que ha participado en los programas del Centro, además de las actividades de docencia. Este personal, como portador de su propia realidad y necesidades, ha traído el análisis y la discusión al interior del CISE, y ha contribuido con sus propuestas en diversos aspectos, no sólo dentro del ámbito de la formación de profesores, sino en el de la formación general de personal académico. Esto ha permitido al Centro ampliar su cobertura, por una parte; y por otra, estudiar la formación de profesores, ya no en forma aislada, sino en una dimensión más amplia e integral, con diferentes enfoques y tomando en cuenta sus relaciones, es decir, como parte de un proceso educa-

tivo dado en una institución, en circunstancias y momentos determinados.

El trabajo con este personal, ha ayudado a visualizar cuestiones analizables del propio Centro, problemas a resolver, concepciones a construir, objetos de estudio a delimitar, contradicciones a estudiar, propuestas a replantear, acciones a reorientar, ámbitos de acción a redefinir, tradiciones o imágenes a desmitificar, enfoques a cambiar, prácticas a recrear, propósitos a replantear.

Otra constante de influencia ha sido el proceder del personal del Centro que, poco a poco, desde la creación del Centro de Didáctica- ha ido integrándose a una forma de trabajo académico comprometido, basada en la participación, en la discusión académica y en el estudio. Esta forma de proceder se ha ido construyendo con acciones y con actitudes, como la participación del personal en la solución de los problemas que se han ido presentando en el desarrollo de las tareas, participación que logró generar poco a poco una fuerte identificación institucional y una mística de trabajo. Los problemas afrontados han requerido de la discusión académica, que ha sido un espacio de expresión de las diferentes formas de enfocarlos y de sus diferentes posibilidades de solución. Así, la discusión se ha ido consolidando como requisito indispensable del quehacer del Centro.

La discusión académica también ha ido convirtiendo al Centro, en un espacio de expresión de ideas

y de experiencias, donde cada persona se ha ido descubriendo a sí misma y a los demás; donde se ha dado el contraste de puntos de vista opuestos y donde se han encontrado también carencias, - - desacuerdos, vacíos, tanto individuales como del conjunto del personal.

El estudio ha sido, consecuentemente, una actividad necesaria y complementaria de la discusión y de la reflexión, todo lo cual ha constituido - la forma para producir el trabajo académico del Centro; así se ha posibilitado ir construyendo - un proyecto académico a base de conceptos y explicaciones teóricas y metodológicas sobre la -- formación de profesores, que tienen su concre--- ción en los diversos programas docentes que el - Centro ofrece al personal académico de la UNAM y de otras instituciones de educación superior.

Otra más de las constantes de influencia en el - Centro, lo ha constituido el personal que se ha ido integrando a él. El grupo de pedagogos con - que inició su labor se ha visto enriquecido, en - diferentes momentos, por nuevos elementos académi- cos provenientes de otros campos profesionales, afines a la educación, quienes han alimentado, -- con su experiencia, el proceso creador que aquí - se ha dado para la formación de profesores. Es-- tos profesionales han aportado diferentes enfo-- ques teóricos y planteamientos educativos, así - como diferentes formas de trabajo; han expuesto diferentes intereses y expectativas que provoca- ron nuevos cuestionamientos a sus propuestas, to- do lo cual ha llevado a necesarios replanteamien- tos en una dinámica transformadora.

Muchas han sido las inquietudes del Centro en -- torno a la formación de profesores y muy fuerte el compromiso contraído con la UNAM, en lo parti- cular, y con las demás instituciones de educa--- ción superior del país, dada la influencia que - en ellas ha logrado ejercer.

La formación de profesores se ubicó pues, como - uno de los medios indispensables para "elevar la calidad académica" universitaria. Además de tal hecho, los análisis realizados permitían ver con mayor claridad que "la calidad académica" no - sólo era responsabilidad del profesor, o de los alumnos, o de ambos y tampoco solamente de la -- organización sistemática de los contenidos en un programa de estudios, de la utilización de méto- dos y técnicas de enseñanza novedosos, del uso - de recursos didácticos refinados, o de la elabo- ración y aplicación de un buen examen de conoci- mientos para otorgar una calificación "objeti--- va". Pero tampoco dependía solamente del buen di- seño de un plan de estudios o del establecimien- to de un sistema exigente y riguroso de titula- ción, o de un sistema administrativo eficiente. Era indispensable replantear el problema con un enfoque totalizador, mediante el cual se visuali- zaran integralmente todos los factores, sujetos e instancias implicados en la vida universita--- ria.

La formación de profesores no debía ser concebi- da como política remedial y aislada para resol- ver los problemas de la "calidad académica", -- tampoco como acción de mera sensibilización, -- actualización o capacitación de profesores, for-

zosamente escolarizada. Contrariamente, requería ser contextualizada dentro del proceso educativo integral de la Universidad y estar sustentada en estudios serios y sistemáticos, que permitieran diversificar opciones acordes con situaciones concretas, para ir construyendo como una estrategia necesaria que posibilitara el proceso de profesionalización de la docencia.

Esto generaba un nuevo reto: construir una concepción diferente de la "calidad académica", que la rebasara como meta a alcanzar, en un espacio y tiempo determinados, para entenderla como condición que debía mantenerse permanentemente; como condición exigida y esperada en cualquier lugar donde se encontrara una persona que hubiera participado en un proceso educativo.

La "calidad académica" entendida así, trascendía el ámbito universitario para abarcar al sistema educativo en su totalidad y repercutía - en un continuo de tiempo - a nivel social.

Esta idea de la "calidad académica" cobraba significación en la profesionalización de la docencia* y en la formación de profesores como medios para lograrla; tenía que ser tomada en cuenta y de aquí que al profesor se le ubicara, no como "el" responsable, sino como "uno" de los us

* La primera propuesta, a nivel de requisitos necesarios para caracterizar la profesionalización de la docencia, está expresada en *Cuadernos del Centro de Didáctica*, núm. especial, enero-marzo 1977, pp. 15 y 16.

... en el sistema y otros dependientes
e inapreciables. La docencia es un
do como objeto de enseñanza y como objeto de in-
vestigación. Esta última, como proceso de in-
vestigación de enseñanza y de in-
te. En esta materia, donde las acciones de in-
te. En la formación de profesores se han desarro-
lido, buscando promover en los participantes un
conocimiento o para trabajar con la cual analizar
la docencia en todas sus dimensiones, en todo su
completo como parte integral de la educación
y reemplazar a su vez como parte integral a su vez
de los fenómenos sociales.
... en su aplicación
La intención es que el campo de estos con-
cimientos permita superar el "sentido común" y
"la intuición", generalmente plasmados en la le-
ra de enseñar para lograr así un proceder cien-
tífico y creativo. La formación que ha sido orga-
nizada, ha considerado diversas áreas del conoci-
miento, entre las cuales se eligieron tres: las
ciencias sociales, la psicopedagogía y la didac-
tica por considerarlas necesarias para el estu-
dio de la educación y de la docencia, en sus di-
versas vertientes metodológicas y operativas. Con
ello se ha buscado una formación interdiscipli-
naria que permita a los futuros docentes un
trabajo en equipo que permita su formación y
en este sentido profesionalizar la docencia.
Analizada desde el profesor una formación so-
cializada para realizar su tarea profesional.
... y
... de incorporar estos ele-
mentos técnicos en la formación de profesores.

binomio, en el que una y otra eran dependientes e imprescindibles. La docencia se fue consolidando como objeto de enseñanza y como objeto de investigación. Esta última, como proceso o instrumento de aprendizaje, de enseñanza y de trabajo. Es en este marco, donde las acciones dirigidas a la formación de profesores se han desarrollado, buscando promover en los participantes un conocimiento o base teórica con la cual analizar la docencia en todas sus dimensiones, en toda su complejidad, como parte integral de la educación y contemplar a ésta como parte integral, a su vez, de los fenómenos sociales.

La intención ha sido, que el manejo de estos conocimientos, permita superar el "sentido común" y "la intuición", generalmente plasmados en la tarea de enseñar, para lograr así un proceder científico y creativo. La formación que ha sido ofrecida, ha considerado diversas áreas del conocimiento, entre las cuales se eligieron tres: las ciencias sociales, la psicopedagogía y la didáctica, por considerarlas necesarias para el estudio de la educación y de la docencia, en sus niveles teórico, metodológico y operativo. Con ello, se ha buscado una formación interdisciplinaria.

En este sentido, profesionalizar la docencia, significaba ofrecer al profesor una formación especializada para realizar su tarea, analizarla, recrearla, transformarla.

Por otra parte, además de incorporar estos elementos teóricos en la formación de profesores,

se ha buscado propiciar una "actitud investigativa" de la docencia, que imparten por ellos mismos, procurando fomentar el estudio sistemático de su propia situación como docentes y de los problemas de la enseñanza y el aprendizaje de su disciplina que durante el desarrollo de su labor enfrentan. Se ha propiciado también, la búsqueda de explicaciones y soluciones a tales problemas. Es decir, se ha fomentado el estudio, tanto del proceso que se genera en la relación que los alumnos guardan con el objeto de conocimiento, como los problemas que conlleva el propio objeto de conocimiento en todos sus momentos: en su construcción, en su aprehensión, en su aplicación y en su transformación, para lo cual ha sido imprescindible incorporar la experiencia profesional particular de los participantes de los programas de formación que ofrece el Centro. De hecho, puede decirse que se ha procurado vincular docencia e investigación en la formación de profesores.

En este sentido, la profesionalización de la docencia, se ha orientado más a desarrollar una "actitud profesional" que debiera influir permanentemente en la actividad de todos los profesores y no sólo en aquéllos que se dedican exclusivamente a ésta; una actitud que expresara un proceder científico que implica el manejo de su campo disciplinario y docente, la detección y solución de los problemas a que hace frente y el análisis y transformación de su propia práctica.

Todo este proceso no ha sido fácil, ni para los participantes ni para los promotores del mismo,

pues, frecuentemente se presentan confusiones, -- contradicciones y vacíos, inherentes a una propuesta o proyecto educativo todavía en construcción. Por otra parte, aparecen, constantemente, -- también las historias y experiencias personales, los conceptos y formas de pensar y de razonar de cada quien, sólidamente adquiridas y arraigadas durante un largo proceso de educación previamente vivido.

En este marco, es donde, se han generado los programas del CISE para la formación de profesores. Sus características organizativas difieren según los propósitos, alcances y complejidad que con cada uno se persigue. Han existido programas tendientes a la actualización sobre temas pedagógicos y didácticos, a la especialización en la -- práctica de la docencia universitaria y a la formación en la práctica de la investigación educativa y de la docencia universitaria.* De hecho -- se trabajó, a partir de 1978, con algunas escuelas y facultades de la UNAM, para desarrollar diversas maestrías con la especialidad en docencia.**

Puede decirse que es innegable la necesidad de --

* Para información sobre los programas que -- se han ofrecido en este sentido pueden revisarse los folletos informativos del CISE.

** Para la información relativa a las experiencias realizadas en las maestrías con especialización en docencia, se pueden revisar los -- informes de actividades del CISE, de los -- años de 1978 a 1982.

formación de profesores universitarios y, con -- ella, la de buscar nuevas opciones para ello. -- Puede decirse también, que la política de formación de profesores debe apoyarse, así como promover y fortalecer a las dependencias que realizan esta labor.

Cabe señalar que la orientación y el marco que -- se ha descrito para la formación de profesores y para la profesionalización de la docencia, ha -- implicado un intento y un comprometido proceso -- de investigación, reflexión, discusión, construcción y reconstrucción de propuestas conceptuales, metodológicas y operativas sobre la investigación y la docencia, en sus diferentes dimensiones: como funciones, como objetos de estudio, -- como actividades y como procesos. Un proceso vivido durante más de diez años, desde la primera experiencia que se presentó en el Centro de Didáctica de la UNAM, con el surgimiento del Colegio de Ciencias y Humanidades. Algunas de las -- concepciones que a lo largo de este tiempo el -- CISE ha construido, se exponen aquí, tomando este foro como una oportunidad más, para ponerlas a consideración de la comunidad educativa, a fin -- de que se analicen y discutan, y para que continúen participando en ese proceso dialéctico de -- transformación, que implica la construcción del conocimiento científico.

II. SUPUESTOS CONCEPTUALES, INMERSOS EN LA EXPERIENCIA DESARROLLADA

Las ideas y conceptos que enseguida se exponen, se ofrecen en dos perspectivas: una general y la