



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Arredondo Galván, Víctor Martiniano (1980)
“LA FORMACIÓN DE PERSONAL ACADÉMICO”
en Perfiles Educativos, No. 7 pp. 33-41.

LA FORMACIÓN DE PERSONAL ACADÉMICO*

Martiniano ARREDONDO**

INTRODUCCIÓN

El problema de la formación de profesores ha sido un tema de vigencia permanente en la educación intencionada y sistemática. En la actualidad ha cobrado una peculiar importancia, dada la situación en extremo crítica, en que se encuentra la educación en todas partes y a todos los niveles.

En la enseñanza superior, pináculo del sistema de enseñanza, este problema se ha agudizado, entre otras cosas, por el incremento de la demanda, proporcionalmente mayor en este nivel que en los anteriores; por el elevado costo de la preparación profesional y, quizá lo más grave, por la ineficiencia terminal de los egresados en cuanto a su adecuación a los requerimientos laborales y a las demandas socioculturales.

La preocupación por satisfacer las necesidades de una educación universitaria, vivamente sentidas, que atienda a los niveles de calidad sin descuidar los aspectos cuantitativos, hace volver los ojos hacia el profesorado. Además, el impacto de la revolución científico-tecnológica, generada en gran parte dentro de las instituciones de enseñanza superior, ha hecho conscientes a las universidades de la inercia de sus sistemas y de sus métodos de enseñanza. Al evaluar su funcionamiento y su organización con criterios internos y externos, la crisis de la universidad se hace patente. Uno de los elementos claves del problema lo constituye la enseñanza y, en concreto, los agentes de la enseñanza, los profesores.

En el presente trabajo pretendo abordar precisamente el problema de los profesores, en lo que se refiere a su formación para la docencia. También quiero aprovechar esta oportunidad para comunicar a este foro y para plantearle nuestra experiencia y nuestra reflexión en el campo de la formación de personal académico. La perspectiva de posibilitar un enriquecimiento recíproco que pueda generar alternativas viables y valiosas para las instituciones de educación superior es de suma importancia. Los aspectos que someto a la consideración de los participantes en este evento, y que desarrollaré en esta presentación, son los siguientes: 1) La necesidad de formación de personal académico: obstáculos y dificultades; 2) Consideraciones generales para la tarea de formación de personal académico; 3) La práctica del centro de Investigaciones y Servicios Educativos –CISE, de la UNAM–, en la formación docente, su proceso y su estado actual.

1. La necesidad de formación del personal académico; obstáculos y dificultades

1.1. Factores sociales

La clara conciencia de la necesidad de la formación del docente universitario es un hecho reciente. Surge de la confluencia de factores diversos que van, desde aquellos originados por la sociedad global, de tipo socioeconómico y político fundamentalmente, hasta aquellos estrictamente académicos.

La universidad actual es objeto de demandas, de expectativas, de críticas y de otras presiones e influencias por parte de diversos grupos y sectores de la sociedad. Distintos autores han asignado diversos papeles a esa institución, conforme a la perspectiva de análisis que cada uno emplea. Estos van desde la

** Secretario Académico del CISE.

autoeliminación de la universidad y su recreación en la sociedad,¹ hasta su refuncionalización, atendiendo a las necesidades concreta que afronta el país.² El interés por la universidad no hace más que denotar la conciencia creciente de que ésta tiene un determinado papel que cumplir en la sociedad y de que, además, la universidad es especialmente sensible a los problemas que vive la sociedad global.

En las últimas décadas aparecen demandas específicas, objetivas y subjetivas, que afectan a la universidad y que plantean, directa o indirectamente, la necesidad de la formación docente.

Entre las demandas objetivas que la sociedad hace a la universidad y que inciden en la necesidad de formación docente, se encuentran la incorporación masiva de estudiantes a la institución, el problema del empleo a nivel profesional y la urgencia de profesionistas mejor preparados para desarrollar su labor. La expansión y masificación de la educación superior responde, entre otros factores, a la presión de grupos sociales, particularmente de las capas medias de la población, para recibir educación y a la necesidad por parte del Estado de responder, aunque sea parcialmente, a tal presión.

El fenómeno, relativamente reciente, de la devaluación de la educación, no atenúa la presión que se ejerce sobre la universidad, sino por contrario, la acentúa en la medida en que se exige –cada vez más– una mayor escolaridad en el mercado de trabajo. Intimamente relacionado con lo anterior, por el desempleo y subempleo crecientes que padecen muchos profesionales, se dan presiones sobre la universidad a fin de que ofrezca trabajo, al menos en parte, a sus propios egresados.

Estas situaciones colocan a las instituciones en la necesidad de habilitar a un gran número de profesores que, en muchos casos, son incorporados de manera acelerada. El problema no se reduce ciertamente a la necesidad de propiciar y buscar la formación de los docentes, sino que también toca otros aspectos organizativos de la vida académica en general; por ejemplo, los relativos a los mecanismos de participación de los profesores en los niveles académicos de la institución.

En el nivel superior, la labor docente se está convirtiendo cada vez más en una fuente de trabajo; en una profesión para un número cada vez mayor de egresados universitarios. A pesar del alto número de profesores de asignatura,³ se observa una cierta tendencia a la ampliación y consolidación del profesorado de carrera. De alguna manera se está gestando un proceso de profesionalización del trabajo académico universitario, lo que significa que la principal fuente de ingresos, si no la exclusiva, de este sector, es precisamente su trabajo como profesor, de medio, o de tiempo completo. Este hecho, entre otros, plantea la necesidad de profesionalizar la enseñanza en el sentido de hacer del docente un profesional de la misma, con **una formación especializada** para enfrentar su tarea.

Entre las demandas subjetivas que inciden en la necesidad de formación docente, podemos enunciar la presión de profesores, estudiantes y de organizaciones universitarias, para el establecimiento de programas y acciones orientados a la superación académica de la institución. La atención a la formación del personal académico se vuelve prioritaria, pues se reconoce que el elemento humano es fundamental en todo proceso social educativo.

Las demandas que los profesores hacen a la universidad, sea en forma individual o colectiva organizada, con el objeto de lograr mejoras académicas y participación en la vida institucional, contribuyen a que la institución perciba la importancia de este sector y reconozca la necesidad de atender sus planteamientos.

1.2. Factores académicos

Entre los elementos académicos que han conducido a percibir la necesidad de formación de personal académico, se encuentran los relativos al aprovechamiento escolar, así como los relacionados con los planes y programas de estudio. En relación con el aprovechamiento escolar, los índices de deserción y

¹ Angel Palerm, por ejemplo, plantea que el conocimiento debe ser socializado; el papel de la universidad consistiría en propiciar el proceso de socialización de conocimiento para después desaparecer. "La Universidad y la Socialización de la Educación", en **Universidad y cambio social**. UAM-Xochimilco, México, 1976.

² Rodolfo Stavenhagen señala que la universidad actual deberá abocarse a la definición y solución de las necesidades básicas mínimas de la sociedad. "Universidad y Desarrollo", en **Universidad y cambio social**, UAM-Xochimilco, México, 1976.

³ De un total de 17,450 profesores de la UNAM, 11,329 (65.3%) son de asignatura; 4,664 (26.7%) son ayudantes de profesor y sólo 1,087 (6.3%), de carrera. Por otra parte, el personal de la investigación suma un total de 1,192. **Anuario estadístico de 1977**, UNAM.

reprobación llegan a ser alarmantes en algunas escuelas y facultades. Se sabe que inciden en él múltiples aspectos, entre otros, podemos mencionar causas como el bajo nivel económico, social y cultural de los afectados; factores nutricionales y psicofisiológicos en general, derivados en parte de aquéllos; además de causales propiamente pedagógicas dentro de las cuales la acción educativa del profesor es un elemento relevante.

La situación de los planes y programas de estudios, por su parte, hacen evidente la necesidad no sólo de personal especializado que pueda intervenir en el diseño de aquéllos, sino también de un cuerpo docente, capacitado para participar en su definición, interpretación y adecuación a las necesidades concretas de sus estudiantes. De otra manera, las acciones encaminadas al diseño y/o el rediseño de los planes y programas de estudios y las propuestas alternativas de trabajo académico, se encuentran con serios problemas que van desde la necesidad de personal especializado que genere y guíe tales reformas, hasta la posibilidad de que el profesorado asuma el papel que supuestamente le exigen esos cambios. No sólo se trata de reducir el problema a una cuestión de mera capacitación, es necesario, en forma paralela, establecer una política académica que fomente y propicie la participación de los profesores en la vida institucional.

Por otro lado, el desarrollo de la ciencia y de la tecnología obliga a la universidad a actualizar a su personal académico. De otra manera, la formación del estudiante es ya obsoleta antes de su egreso. La caducidad del conocimiento también ocurre en el campo educativo, con lo que este problema se hace más complejo. No sólo se trata de formar profesores que conozcan y actualicen su área específica de conocimientos, sino de actualización también en los avances de las disciplinas educativas. Es decir, que su capacitación esté apoyada en un proceso permanente de superación en las áreas sociopedagógicas, psicopedagógicas y didácticas, en un proceso permanente de formación y actualización académica, científica y de desarrollo humano.

1.3. Problemas que enfrenta la tarea de formación de personal académico

El hecho de que sea evidente la necesidad de formación docente no facilita necesariamente la tarea. Existen factores de diversa naturaleza que, en mayor o menor medida, la limitan, entorpecen e incluso llegan a impedirlos. Entre ellos cabe destacar los de orden cultural y tradicional, fundamentalmente los que se refieren a la concepción del papel de la educación superior y a la concepción del estudiante y del profesor respecto del aprendizaje; los derivados de la organización académica-institucional y los relativos a la conceptualización de la docencia universitaria.

a) Factores de tipo cultural-tradicional que enfrenta el trabajo de formación de profesores.

A pesar de que la universidad medieval otorgaba y exigía a sus catedráticos la "Licentia Docendi", no podemos afirmar que las universidades hayan abordado el problema de la formación propiamente pedagógica de sus profesores. El problema del aprendizaje y la enseñanza no fue visto como tal durante mucho tiempo; bastaba que el futuro maestro dominara su material y asimilara el método por el cual había aprendido. Así, su capacitación docente se concebía, en todo caso, como algo inherente al aprendizaje del área de que se tratara. La preparación de profesores, tal como actualmente la conocemos, es relativamente reciente, y no surge precisamente de las necesidades del sistema de educación superior, sino del desarrollo y expansión de la escuela primaria.

La revisión de los currícula de las distintas carreras que ofrecen las universidades mexicanas hacen evidente esta concepción, a pesar de que en algunos casos un campo importante de trabajo de los egresados lo constituye la docencia. Las maestrías, que tienen como una de sus finalidades explícitas la formación de maestros, tampoco han proporcionado una capacitación suficiente al respecto.⁴

Si analizamos esta situación con mayor detenimiento podemos apuntar, a nivel hipotético, varios supuestos, tanto en relación con el estudiante, como con el profesor de educación superior. En cuanto al primero, creemos que subyace la idea de que la etapa educativa termina con la niñez; de que el aprendizaje es un problema de las primeras etapas del desarrollo humano y que, en este sentido no hay mucho que

⁴ El nuevo Reglamento de Estudios Superiores de la UNAM, en su artículo 2, dice a la letra: "El propósito de los estudios de posgrado es. la actualización de profesionales; la actualización de personal académico; la formación y especialización de profesionales de alto nivel; la formación de profesores e investigadores."

hacer por el joven y el adulto, o bien que éstos cuentan con los elementos necesarios para emprender su aprendizaje, o que es inútil intentar cualquier tarea educativa a esa edad. Quizá también subyace el supuesto de que, dado que la función del nivel superior es la formación de profesionistas, lo importante es la transmisión de un saber específico. Esto sólo exigiría del profesor el demonio de ese saber, y, por parte del estudiante, únicamente requeriría interés y voluntad para abordar las tareas. En todo caso, el asunto se reduce a un problema de disciplina y de voluntad: es necesario desarrollar hábitos de orden y de trabajo, de rigor y precisión en las tareas científicas.

En relación con el aprendizaje subyace, a veces de manera contradictoria, diversos supuestos: se desconoce que, independientemente de la edad, el proceso básico es el mismo; que el aprender no es un problema solamente intelectual; que el hombre no aprende “reflejando” la realidad, copiándola; y que, no basta, en todo caso, la “voluntad” o el interés, en tanto que estas últimas también son conductas que aparecen, o no, dependiendo de un sinnúmero de factores.

En el mismo sentido, se olvida también que los aprendizajes y las experiencias de aprendizaje previas conforman una determinada disposición a la posibilidad de incorporar nuevos objetos; se desconoce el fundamento interpersonal de todo proceso de conocimiento; el papel fundamental que tiene el profesor en el vínculo del estudiante con el objeto de aprendizaje, ya se trate de un aprendizaje presente o de futuros aprendizajes.

Si bien el estudio de estas situaciones ha hecho evidente una serie de problemas en torno a la enseñanza universitaria, el proceso de incorporación de tales planteamientos se torna a veces lento y difícil.

b) Problemas derivados de la organización académica que inciden en la formación docente.

Estrechamente vinculado con lo anterior, la organización académica y la vida “educativa” de las instituciones tampoco favorece mucho la formación del profesorado. En realidad, ésta debía ser un proceso permanente que surgiera del esfuerzo conjunto de la institución o dependencia, de las áreas académicas o claustros de profesores, organizados de la manera que se juzgara pertinente. Sin embargo, lo que se observa es una disociación muy seria entre lo académico y lo administrativo propiamente dicho, entre los niveles de planeación y los de ejecución. La posibilidad de que los profesores discutan los problemas que afrontan cotidianamente es escasa; la institución generalmente no la fomenta, pero muchos docentes tampoco la consideran importante. El problema se diluye en responsabilidades individuales: el profesor tiene problemas con su grupo, él es el único responsable; el único, en todo caso, que sabe cómo resolverlos.

La organización académica, al hacer recaer sobre los profesores, en lo individual, las tareas de enseñar materias o asignaturas, conlleva el riesgo de fragmentar el proceso de conocimiento y asimismo de atomizar las funciones académicas, con la consecuente confusión y dispersión del esfuerzo y de la atención de los estudiantes. Ocurre con frecuencia que los profesores desconocen el plan de estudios y los objetivos generales de la carrera que imparte la escuela donde enseñan; en esas condiciones, difícilmente pueden adecuar e “intencionalizar” su enseñanza y su actividad académica. La mínima congruencia necesaria que deben tener los profesores, en lo académico, es la que implícita o explícitamente se solicita a los estudiantes.

Las instituciones educativas o dependencias académicas deben procurar y propiciar la mayor coherencia posible en el nivel de su organización. Esto implica un esfuerzo permanente de comunicación con el personal académico y de participación activa y comprometida de éste con la institución. Uno de los problemas centrales consiste, sin duda, en los planes y programas de estudio; en la necesaria coherencia entre las materias o asignaturas de un mismo plan y dentro de estas mismas. Tal cosa supone criterios de organización y de estructuración curricular, así como criterios de orden metodológico que deben ser conocidos, analizados y aceptados por el personal académico, a fin de que exista una base común mínimamente de intencionalidad.

Todo esto plantea la necesidad de formación no sólo del personal docente, sino también del personal que tiene bajo su responsabilidad tareas académicas y administrativas.

c) El problema de la conceptualización de la formación docente.

Otro rubro del problema lo constituye la necesaria teorización del problema propiamente educativo y del problema de la formación del personal académico universitario.

No pretendo afirmar, por lo señalado anteriormente, que basta someter al profesor a un programa escolarizado. Si bien es importante su asistencia a cursos, seminarios, conferencias y otras actividades similares, un programa de formación docente debe estar inscrito en un proceso más amplio de superación académica que contemple la solución de los problemas institucionales. Estos problemas no se encuentran separados o desvinculados entre sí; el paulatino avance en uno de ellos puede repercutir en el proceso global.

Emprender un programa de superación docente exige reflexionar sobre la docencia universitaria que pretendemos, sobre todo en lo que hace a tres aspectos: la docencia, como actividad que intentamos mejorar; el profesor de enseñanza superior, que es el sujeto hacia el que va encaminado nuestro esfuerzo, en cuanto agente de ese proceso; y el grupo o equipo que ha de coordinar y llevar adelante las tareas de superación docente.

En relación al primer aspecto, es necesario preguntarnos por qué queremos mejorar la acción de nuestros docentes, cómo es su práctica y cómo querríamos que fuera. Estas preguntas conllevan aspectos de tipo teórico valorativo, que nos conduce a plantearnos qué es la docencia, qué implica, qué factores o elementos están presentes en ella, cuáles son sus finalidades, qué áreas o campos del conocimiento pueden presentar aportes valiosos para su desarrollo y cuál es el papel e importancia de sus distintos componentes. En fin, qué tipo de docencia es conveniente y viable en nuestras instituciones.

En relación al segundo, las interrogantes se orientarían en dos niveles; por una parte, cuál es la situación real del docente, y qué perfil de docente se busca, en términos de conocimientos, habilidades y actitudes, y, por otra, cuáles son las implicaciones que para un trabajo de formación de profesores trae consigo el que éstos sean adultos, y con una mayor o menor experiencia en la docencia.

Derivado de lo anterior, queda por plantear y resolver el tercer problema: a quién compete y bajo qué mecanismos es posible la formación del personal académico. En este trabajo proponemos que dada la complejidad del hecho educativo, y el avance y los aportes de diversas disciplinas y áreas del conocimiento humano al estudio del mismo, es necesario que las instituciones cuenten con personal especializado en este campo. Las características que ha de tener el equipo que emprenda tal tarea, y los vínculos que éste ha de buscar con los profesores y demás instancias institucionales implica una respuesta, tanto educativa, propiamente dicha, como la política académica de la institución.

La resolución de este problema en sus tres aspectos, deberá integrar, o al menos contemplar, toda la gama de dificultades y limitaciones de la situación concreta que viven cotidianamente los profesores.

2. Consideraciones generales sobre la tarea de formación de personal académico

Necesariamente en algún campo de la actividad profesional o en alguna área o sector del conocimiento, el ejercicio de la docencia supone implícitamente una interdisciplinariedad interna y requiere de ella, ya no sólo como exigencia para el tratamiento adecuado de la situación educativa, sino también, y sobre todo, por la conexión y modificación recíproca que se establece en el vínculo del conocimiento de un campo determinado del saber con el conocimiento propiamente educativo. Por consiguiente, es necesario establecer programas de formación del personal académico que contemplen, no sólo la adquisición y dominio de conocimientos y habilidades propias de un quehacer profesional determinado, sino también la adquisición y el dominio de un marco teórico de referencia de la docencia universitaria y de la educación, así como el desarrollo de las habilidades y actitudes educativas.

La formación educativa del personal académico debe abordarse desde una perspectiva intra e interdisciplinaria, dada la multiplicidad de elementos y factores que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la complejidad de su análisis bajo diversas perspectivas o dimensiones, así como por las implicaciones pedagógicas que pueden encontrarse de ese análisis en la práctica educativa.

Es importante que se procure la vinculación de la práctica docente con el proceso de formación, de manera tal que, por una parte, la práctica de la docencia se convierta en campo de investigación y de

experimentación, así como en campo de formación, con criterios y expectativas nuevos. Importa, de igual modo, que el proceso de formación consista fundamentalmente en la reflexión sobre las condiciones y situaciones concretas de la práctica docente. Sólo así puede concebirse la práctica académica -de docencia e investigación- como punto de partida, como referencia permanente y como término de la formación del personal académico.

Es necesario que la formación del personal académico para el ejercicio de la docencia, se desarrolle en situaciones de docencia. El proceso de enseñanza aprendizaje, en el que se intenta la formación de profesores, ha de ser concebido como un “espacio” amplio en donde el educador se confronte consigo mismo y con otros; donde puede contrastar sus propias concepciones y experiencias; donde puede asumir roles diversos que propicien la ruptura de estereotipias y posibiliten nuevos aprendizajes. Se trata pues, de propiciar un “campo de experiencias” en las relaciones con otros profesores, con los coordinadores de las actividades académicas e incluso con los mismo estudiantes. En este tipo de situaciones puede encontrarse el germen y la posibilidad de que los profesores asuman su tarea con una actitud creativa y científica, y de que puedan investigar su propio trabajo.

Es importante el reconocimiento del papel del personal académico universitario dentro de las instituciones de enseñanza superior. Este reconocimiento nos lleva a afirmar que su formación no puede reducirse a un programa de capacitación desvinculado del conjunto de la institución y de sus funciones y tareas propias. En este sentido, es necesario propiciar condiciones para que los profesores puedan actuar y participar en la vida académica de la institución, así como para que puedan discutir y encontrar o proponer soluciones a los problemas que se afrontan. De esta manera puede garantizarse un proceso de formación permanente del personal académico dentro de las situaciones y condiciones cotidianas.

3. La práctica concreta del CISE

La práctica actual del CISE, en la formación del personal académico, consiste en ofrecer oportunidades de estudio y reflexión sobre los problemas concretos de la educación y de la docencia al personal docente, en una forma estructurada y con un enfoque integral de carácter multi e interdisciplinario.

El CISE viene ofreciendo ahora al profesorado universitario actividades académicas de actualización y capacitación, como cursos sueltos y optativos; ofrece asimismo secuencias curriculares de formación educativa para el personal académico. Así se ha establecido un plan de formación básica para el ejercicio de la docencia, formación considerada como la indispensable para la práctica de la docencia a nivel universitario. Este plan curricular consta de cinco actividades académicas: tres cursos (Introducción a la docencia, Aspectos psicopedagógicos de la docencia universitaria, Aspectos sociales de la docencia universitaria); un taller (Elaboración y administración de programas) y un laboratorio de docencia universitaria. Las actividades académicas, a excepción de la primera, se efectúan con dos sesiones por semana y el plan, en su conjunto, tiene una duración aproximada de dos semestres escolares. Un segundo plan, de “Especialización para la Docencia”, pretende la capacitación para las funciones y tareas académicas propias del personal de carrera, tiene como antecedente la formación básica para el ejercicio de la docencia y consta de tres seminarios (Metodología de la investigación educativa, Implicaciones sociales de la docencia universitaria, Teoría y práctica de la docencia); un laboratorio de dinámica de grupos y un taller de elementos para el diseño de planes de estudio. El conjunto tiene una duración aproximada de cuatro semestres, incluyendo la formación básica.

A la fecha, se cuentan 874 inscripciones en los dos planes, de las cuales 657 corresponden al de formación básica y 217 al de especialización. De estos planes han egresado 245 y 88 profesores, respectivamente. De la población atendida actualmente por el CISE, incluyendo también sus actividades de actualización y capacitación, un 65% de los profesores proviene de las dependencias de la UNAM y un 35%, aproximadamente, de otras instituciones, tanto universitarias como de organismos o dependencias del sector público, particularmente de la SEP.

Como política, el CISE ha procurado proporcionar una formación educativa de mayor profundidad, por lo cual se ha visto precisado a restringir la cantidad de la población atendida. A través de sus planes curriculares pretende promover la autosuficiencia de las dependencias de la UNAM y de otras instituciones educativas, en lo que se refiere a sus propias necesidades y problemas de docencia. Hasta 1976, la política institucional de formación de personal académico se había orientado a atender al mayor número posible de profesores. De esa manera se atendían, en cursos, alrededor de 3,000 a 3,500 profesores por año. Estos cursos pretendían fundamentalmente la sensibilización de los profesores ante la problemática educativa y

docente. Indudablemente, ahora son menos los profesores atendidos, pero lo son para una formación más sólida y completa.

Conviene señalar que, además de los servicios de docencia que se organizan y prestan en las propias instalaciones de la dependencia, el CISE ha venido colaborando con algunas divisiones de estudios de posgrado, particularmente con la "Maestría en Administración, con formación en investigación y docencia", de la Facultad de Contaduría y Administración, en la formación de recursos humanos para las universidades de los estados; con la Facultad de Odontología y, en breve, con la Facultad de Economía y con el Colegio de Ciencias y Humanidades en la Maestría en "Docencia Económica". Dentro de los convenios interinstitucionales de la UNAM con las universidades de los Estados y a través de la Dirección General de Intercambio Académico, el CISE está llevando, en la Universidad de Yucatán, un programa de formación con profesores de nueve universidades, a fin de promover la creación de unidades de apoyo educativo, o de consolidar las ya existentes. Conviene señalar, por último, el "Programa de Formación para la Investigación y Docencia en Ciencias y Técnicas de la Educación", que se realiza con el propósito de formar personal académico que pueda incorporarse a las tareas educativas del CISE. Este tiene una duración de 15 meses y participan en él, a tiempo completo, 25 profesores.

Con una experiencia de más de 10 años en la formación de personal académico, actualmente el CISE propone, conjuntamente con el Colegio de Ciencias y Humanidades y la Facultad de Filosofía y Letras, una especialización y una maestría, como proyecto académico de posgrado: Especialización para la Docencia y Maestría en Ciencias y Técnicas de la Educación, dirigidas a la formación de profesores universitarios y a la formación de especialistas en educación universitaria, respectivamente.

En cuanto a la trayectoria del CISE, a lo largo de esos diez años se pueden distinguir varias etapas:

a) La primera etapa comprende desde la creación, en 1969, del Centro de Didáctica y de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, hasta 1971-1972, en que se crean el Colegio de Ciencias y Humanidades y el Sistema de Universidad Abierta. En esa etapa de arranque, se organizaron cursillos eventuales, mesas redondas, simposios y coloquios, exposiciones de material didáctico y se produjeron textos de enseñanza programada.

b) La segunda etapa, principia en 1972: se pone en marcha el Programa Nacional de Formación de Profesores, de la ANUIES, en el que participaron la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza y, sobre todo, el Centro de Didáctica. Esta etapa se cierra en 1975, y se caracteriza por la atención tanto a las universidades de los estados como a la propia UNAM, en una política de sensibilización del profesorado en relación con las cuestiones educativas y particularmente didácticas. Se elaboraron y publicaron manuales de didáctica general y didácticas especiales (en la línea de los dos métodos y los dos lenguajes del Colegio de Ciencias y Humanidades. Ciencias Experimentales; Ciencias Histórico Sociales; Matemáticas y Lenguaje). Se desarrolló la línea de la tecnología educativa; programación por objetivos de aprendizaje, métodos de enseñanza, evaluación educativa, diseño de planes de estudio, etc.

Durante esta etapa se intentó una vinculación más orgánica con las Escuelas y Facultades de la UNAM y se promovió la creación de secciones de didáctica en las mismas. En algunas universidades de los estados se establecieron centros de didáctica u organismos semejantes de los que, en algunos casos, se derivaron posteriormente maestrías en la formación de profesores.

Resulta significativo destacar que en este periodo se establecieron nuevas dependencias en la UNAM, tanto para atender a la demanda de estudiantes, como para intentar nuevas formas de organización académica. Surgen así las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales. Durante este periodo se crearon la Universidad Autónoma Metropolitana y el Colegio de Bachilleres, como alternativas académicas para la atención de los estudiantes, y como modelos de innovación educativa.

c) Una tercera etapa, de 1975 a 1977, puede caracterizarse por una búsqueda intensa para adecuar mejor el trabajo de formación de personal académico a las nuevas circunstancias universitarias y a la realidad socioeconómica y cultural del país. La revisión crítica del trabajo realizado de 1972 a 1975, condujo a replantear la organización interna y a reestructurar los servicios educativos. La tendencia cada vez mayor a la profesionalización de la docencia universitaria hizo necesario que los esfuerzos se encaminaran a buscar formas de propiciarla, desde la formación de los profesores. Por otra parte, el interés de los profesores y de algunas dependencias académicas hizo que se buscara la manera de proporcionar una formación más amplia al personal académico universitario y no centrada exclusivamente en la tecnología educativa, sino más bien con un enfoque interdisciplinario y procurando la vinculación entre docencia e investigación.

El replanteamiento, pues, de las actividades de formación docente, nos llevó a intentar precisar conceptual y teóricamente la docencia universitaria, con el propósito de contar con un marco de referencia para esta tarea. Entonces se elaboró una primera versión de “Notas para un Modelo de Docencia”, recientemente publicado en la Revista del CISE.⁵ A partir de este marco de referencia, e intentando recobrar lo más valioso de la experiencia lograda, se estructuró el Plan de Especialización para la Docencia, en base a tres áreas de conocimiento y de actividad educativa: Ciencias Sociales, Psicopedagogía y Tecnología Educativa. Desde el enfoque y las perspectivas de estas tres áreas o campos, se procura el tratamiento de los factores y condiciones del proceso educativo; es así, precisamente, como se intenta la formación interdisciplinaria del personal docente a lo largo de diversas actividades académicas.

La complejidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, por la multiplicidad de variables que en él intervienen y por la diversidad de dimensiones que implica, nos lleva a plantear las tareas de la docencia como una actividad de investigación. En este sentido, los planes de formación del personal académico procuran y propician la investigación de la docencia concreta de los profesores participantes, es decir, el estudio sistemático de su propia situación de docencia y de los problemas particulares que se les presentan, dentro de la perspectiva de hacer de la práctica docente un ejercicio de investigación: Una investigación no sólo centrada sobre los contenidos de la disciplina a enseñar sino, sobre todo, en el proceso de relación de los estudiantes con el objeto de conocimiento y en las situaciones grupales en que este vínculo se establece.

Con la creación del CISE, en 1977, que surge de la fusión del Centro de Didáctica y de la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, se ha posibilitado la revisión y profundización de los elementos teóricos y marcos de referencia que orientan nuestro trabajo de formación de personal académico. Con el egreso de los profesores que han participado en los planes de formación, estamos ahora en condiciones de efectuar una evaluación de su coherencia externa, a mediano y largo plazo, con el fin de retroalimentar tanto las actividades académicas, como sus marcos de referencia, y de plantear asimismo alternativas a los problemas nuevos que se presenten.

⁵ Arredondo, Martiniano; Wuest, Teresa; Uribe Marta; “Notas para un Modelo de Docencia”, publicado en *Perfiles Educativos*, No. 3, Enero-febrero-marzo 1979, p. 3. y ss.