

Edgar C. Jarillo Soto¹

Ma. del Consuelo Chapela Mendoza²

Blanca D. Jiménez Arteaga³

Juana Reséndiz Arreola²

25 años de Formación Docente en la UAM-Xochimilco

Nota bibliográfica

¹Profesor-investigador Titular, Maestría en Medicina Social.
Universidad Autónoma Metropolitana.

²Profesora-Investigadora Titular, departamento de Atención a la Salud.
Universidad Autónoma Metropolitana.

³Pasante de Servicio Social, Universidad Nacional Autónoma de México.

Resumen

Este trabajo es resultado de una investigación nacional sobre Formación Docente. A partir de información de fuentes documentales (análisis en cinco periodos) y entrevistas a informantes clave. Los datos relevantes muestran en la UAM-X permanencia histórica de la Formación Docente, vinculada al diseño curricular y a las propuestas epistemológicas y pedagógicas del Sistema Modular vigente en la UAM-X. Destacan las actividades del TID y el Programa de Superación Académica de la Unidad. Existe una tendencia a atender la política estatal a expensas de la política institucional.

Palabras clave

- Formación
- Docente
- UAM-X

Abstract

This paper is a result of a national research on higher education teachers training. The data was obtained from available documents and oral interviews with key informants. The analysis is

done in five periods of time with standardised criteria and variables. Relevant data shows in UAM-X continuous teachers training through time, linked to curriculum design and to epistemological-pedagogical proposals coming from the characteristic UAM-X Modular System. Most relevant are first academic term activities and the Academic Improvement Programme. In the last years there is a tendency to move from internal to State policies.

Key words

- Teachers
- training
- UAM-X

Introducción

El presente reporte forma parte de la Investigación **Estudio comparativo y prospectivo nacional sobre la Formación Docente en educación superior**. Esta tarea está sustentada en principios conceptuales y metodológicos de la investigación comparativa y con énfasis cualitativo, por ello el objeto de investigación, la Formación Docente (FD) se vincula directamente con las políticas nacionales e institucionales que se han desarrollado con esa intención. Cuando surge la Universidad Autónoma Metropolitana el país vive un periodo de cambio, por lo tanto es consecuencia y origen de nuevas circunstancias en el ámbito de la educación superior.

Otras circunstancias notables se manifiestan al interior de los procesos institucionales de la UAM, algunos obedecen a la necesidad de actualizar y reformular los métodos de enseñanza-aprendizaje, otros a la actualización de los contenidos curriculares derivados de nuevos modelos de currículo. En conjunto se trata de construir una institución de educación superior que incluya, en sus modos de operar, formas inéditas en el país y mayor actualidad e impacto en su función docente. La dificultad mayor radica en romper la herencia de la universidad tradicional y crear nuevas formas de organizar al conocimiento, de relacionar a los actores; pero sobre todo, plantear una reestructura de las funciones sustantivas de toda institución de educación superior (IES).

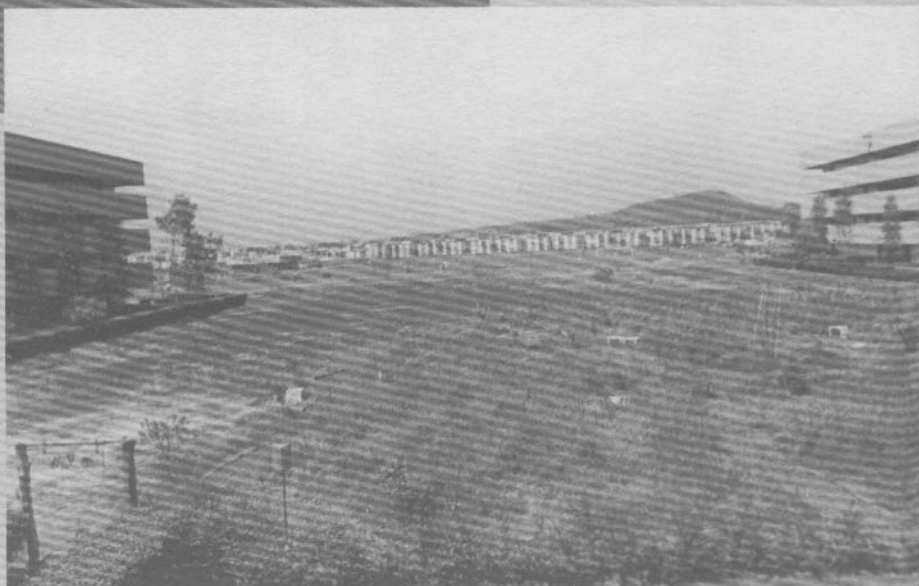
Una vía es evitar la disociación entre la generación de conocimientos y su reproducción, la solución impacta la organización académica al transformar la organización tradicional de facultades y escuelas dedicadas a la formación por un lado, y los institutos orientados a la investigación por otro. Se formula una organización departamental que pretende evitar la rigidez de las disciplinas para incorporar lo interdisciplinario y la visión unitaria. Es una organización académica que requiere una nueva figura de docente: el profesor-investigador.

Ese proceso demanda un nuevo sujeto del proceso educativo y por lo tanto la Formación Docente debe verse de forma distinta. Por eso siempre que se alude a la Formación Docente en la UAM-X, deben considerarse características esenciales de la institución y que no pueden comprenderse sin el marco específico que significa el modelo de enseñanza-aprendizaje que se ha seguido: el Sistema Modular.

Esta versión da cuenta de los hallazgos, los testimonios escritos y orales son el fundamento de las aseveraciones aquí contenidas, en todo caso ahora se dispone de una información que anteriormente sólo podía considerarse aisladamente, el objetivo es que contribuya a la comprensión del problema y a la superación de las dificultades para encontrar nuevas alternativas de acción en la Formación Docente.

Proceso metodológico

Desde el principio de esta investigación se estableció un procedimiento metodológico que ha gravitado sobre dos aspectos centrales: la definición de los objetos de estudio con sus múltiples expresiones desde una perspectiva crítica, el otro aspecto es la selección del método comparativo como estrategia de trabajo



global de la investigación, este método permite abordar al objeto desde una perspectiva hermenéutica con mucha mayor intensidad en sus aspectos cualitativos, otorgándole mayor importancia a las circunstancias donde tiene presencia y a las condiciones que permiten describirlo con mayor sistematicidad que a los aspectos de manifestación empírica y a sus componentes directos. (Jarillo y Arroyave, 1996)

El acopio de información ha sido sustentado en dos técnicas fundamentales: la revisión documental y la entrevista a informantes claves. Para el primer caso se partió de un catálogo elaborado previamente. Se le tituló como atributos de los objetos, allí se señalan los componentes y aspectos relevantes a indagar, ya que para cada aspecto identificado en la institución (variables) se señalaron sus atributos (dimensiones de esa variable). Para el segundo procedimiento se elaboró una guía que sirvió para orientar las interrogaciones y sobre las respuestas se fue profundizando. La información obtenida se estructuró según la periodización establecida y se describieron los aspectos consignados en la guía de objetos de estudio en la Formación Docente en México. De la depuración de esa primera versión analítica surge el reporte que aquí se presenta. Los resultados se presentan en cada uno de los periodos establecidos, por lo que la periodización que se estableció no corresponde con las gestiones de los rectores/as al interior de la Unidad y de toda la universidad.

La Formación Docente en La UAM-X

Periodo 1970-1976

Cuando la Unidad Xochimilco de la UAM inició sus actividades en noviembre de 1974, la formación de profesores se hizo evidente debido al nuevo modelo educativo. Por lo tanto, una de las primeras determinaciones que se asumió en el seno de la Comisión de Planeación Universitaria fue la formación de profesores como "inter-

nalización de docentes" bajo la responsabilidad del Tronco Interdivisional (TID). (Bojalil 1982: 13-14) Esto significó que prácticamente todo profesor que se vinculaba a la naciente universidad debería pasar previamente por los cursos y talleres de internalización.

En la Ley Orgánica de la UAM se establecen bases para definir el perfil del docente, el cual debiera ser consecuente con el nuevo modelo. El profesor investigador es la expresión unitaria de las funciones sustantivas de docencia e investigación, por lo que no sólo se trata de enseñar nuevos conocimientos sino, esencialmente, la forma de transmitirlos. (Ubicación histórica s/f:3)

Según la misma Ley Orgánica, se estipula que los Consejos Divisionales son responsables de conducir las diferentes funciones, de donde se infiere que podrán desarrollar programas de formación de profesores e investigadores, así como promover la superación de las actividades docentes y de investigación; como auxiliar de estas instancias se considera a las Comisiones Académicas Departamentales con el objetivo principal de asesorar las actividades de formación de docentes. (Paoli 1989:24) En 1975 se elabora un Plan para la Formación de Profesores y una propuesta para la internalización modular. (Rodríguez, 1996:172) Para lograrlo se plantearon estrategias diversas, dominando la presencia de talleres y cursos de internalización modular. Simultáneamente empezaron a operarse becas para realizar estudios de posgrado tanto en México como en el extranjero. (Ubicación Histórica, s/f)

Como consecuencia se realiza el Primer Taller de Formación de Profesores con cuatro unidades temáticas: a) el problema educativo actual, b) el Sistema Modular en la Unidad Xochimilco, c) la Nueva Universidad, y d) técnicas didácticas. El referente para este taller fueron las necesidades de diseño curricular, por lo cual existía una fuerte vinculación entre éste y la formación de profesores.

(Rodríguez, 1996:171) Esta experiencia cambia los viejos esquemas de programas o cursos de formación de profesores, aislados e inconexos de las demás actividades universitarias. (Bojalil, 1996; Ubicación histórica, s/f) Esto constituye las bases de una tradición cuyo crecimiento expansivo a partir de un núcleo básico representa una estrategia con aval de las autoridades, pero que quizá, incluso sin su apoyo hubiesen logrado continuar con su labor formativa de profesores. (Outón, 1996)

El nuevo Proyecto Académico de la Unidad se fundamenta en diversas corrientes educativas, entre ellas: la pedagogía de la liberación, pedagogía autogestionaria, concepción de grupos operativos, los principios de estructuración del conocimiento de Piaget y el planteamiento de la interdisciplinariedad. (Díaz Barriga, 1989) Todos ellos constituyen planteamientos que sin ser únicos e independientes sí mantienen posicionamientos en común: tratan de establecer un concepto de ser humano nuevo y dinámico en los procesos sociales; resaltan la necesidad de transformar los modelos escolásticos de la enseñanza; señalan la necesidad de crear estrategias pedagógicas y didácticas que transformen los procesos de enseñanza-aprendizaje. De éstos surgieron dos tendencias de pensamiento: la tecnología educativa, que para esas fechas despuntaba y obtenía fuertes apoyos desde el positivismo, priorizaba los aspectos instrumentales y normatizaba fuertemente todos los procesos didácticos. Por otro lado, los enfoques globales dialécticos constituían un espacio que pugnaba por cambios más profundos, por señalamientos más incisivos y con pretensiones de generar nuevas alternativas a grandes problemas sociales, además de su compromiso

social, postulaba la reivindicación individual. (Rodríguez, 1996)

Periodo 1976-1982

Este periodo es parte de los primeros años fundacionales. Durante este periodo, con el Luis Felipe Bojalil como rector, se impulsó el Proyecto Integral de Formación Docente y el Programa de Formación Docente de la UAM-X. (Bojalil, 1996) A partir de 1979 se incorporó al Plan General de Desarrollo de la Unidad, señalándose que la operación y acreditación de los programas sería responsabilidad de cada una de las Divisiones. Este proceso estructura formalmente las experiencias desarrolladas en el Programa Integral de Formación de Profesores, y el Taller de Internalización al Módulo Conocimiento y Sociedad (1978), que a su vez tiene como antecedente el taller de internalización del TID de 1975. (Rodríguez, 1996)



Como resultado del Congreso sobre las Bases Conceptuales del Sistema Modular realizado en 1981 se concluye, entre muchas otras, para las políticas sobre docencia lo siguiente:

- Establecer formas de contratación de personal docente que garanticen la profesionalización del trabajo académico.
- Establecer en forma permanente cursos de capacitación, para la operación del modelo de educación modular, en el área científica-técnica y en la pedagógica- didáctica.
- Impulsar el desarrollo de los programas de especialización y actualización orientados a la capacitación científica, técnica y metodológica de los docentes. (Bojalil, 1981)

Los cursos que resultaron tuvieron varias orientaciones, por un lado, una línea pedagógica con temas de didáctica y evaluación; por el otro, cursos con contenidos propios del modelo, como metodología, epistemología, historia de la ciencia. Y un tercer aspecto relativo a componentes técnico-científicos específicos del área del conocimiento respectiva. (Outón, 1996)

Otra línea de formación fueron las estancias para investigaciones y estudios de posgrado para los profesores que disfrutaron de periodo sabático. (Bojalil, 1981, 1982) Además como parte de los estímulos señalados en el Reglamento de Ingreso, Permanencia y Promoción del Personal Académico (RIPPPA), en su artículo 218 del título VIII, destacan las normas relativas a las distinciones y estímulos al personal académico, que van desde el otorgamiento del doctorado Honoris Causa, hasta el nombramien-

to de profesor Emérito o distinguido y el premio a la docencia y el de la investigación. (Paoli, 1989)

El presupuesto destinado para la Formación Docente durante 1981 fue de 0.47% de los gastos de operación de la Unidad. (Bojalil, 1981) Sin embargo, se vio la necesidad de mejorar los estímulos al trabajo académico, así como la de revisar programas académicos y administrativos con la finalidad de llegar a un presupuesto más racional. (Ubicación histórica, s/f) Para 1982 el presupuesto fue de 7.83%. Lo cual significa que en un año se incrementó más de 16 veces y media el presupuesto destinado a la Formación Docente. Para este mismo año, la Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA) de la Rectoría de la Unidad asume una responsabilidad singular en ese proceso como encargada de coordinar la formación de profesores. (Rodríguez, 1996)

Sin embargo, dos situaciones limitaron las posibilidades de la formación de profesores. Por una parte, estaba muy localizada en la División de CBS, y por la otra, se dio prioridad a procesos administrativos para superar a los sujetos en funciones de gestión de la universidad. (Rodríguez, 1996)

En cuanto a la producción editorial propia, muchos documentos están mimeografiados al mismo tiempo que se editan algunos materiales específicos como la *Colección de Formación de Profesores*, la *Serie Materiales de Apoyo*. Asimismo es muy importante la permanencia, a veces irregular, de la revista *Reencuentro*, como un espacio de reflexión e intercambio de expe-

riencias de los docentes sobre sus hechos vivenciales durante el ejercicio docente. (Bojalil, 1996) Quizá lo más interesante de este período fue la vinculación entre el diseño curricular y la formación de profesores. (Rodríguez, 1996)

Durante este período se recrean las corrientes conceptuales y los autores que sustentan la Formación Docente, desde una perspectiva pedagógica, se pueden referir a los siguientes temas: el enfoque constructivista, la teoría crítica de la sociedad, enfoque marxista, la teoría de la actividad de estudio. (Outón, 1996) Evidentemente las discusiones y cuestionamientos a una cierta posición, han sido un proceso de enriquecimiento y más que imponerse una sola visión del proceso, lo que se ha dado es la coexistencia de múltiples posiciones.

la División de Ciencias Biológicas y de la Salud "se sentaron las bases para construir un proyecto de diagnóstico y metodológico para abordar la formación de profesores como una categoría básica que se articule con el currículo." (Rodríguez, 1996:179)

Sin cuantificaciones específicas puede notarse que en 1988 se realizaron seminarios, talleres, coloquios, posgrados, estímulos a la producción académica, becas, cursos de educación continua para la Superación Académica conforme al art. 28 del RIPPA. (Eibenschutz, 1989) Sin embargo a medida que avanzan las actividades de formación de profesores orientadas al posgrado, en este período se presenta la desaparición paulatina de las estrategias y proyectos para la internalización de los profesores al Sistema

profesores nace a partir de la situación que vivían los profesores de la Unidad, y que se mostraba similar al de las demás instituciones de educación superior, ya que los profesores las abandonaban porque recibían ofertas económicas y de trabajo más favorables a las que tenían y además por la falta de apoyo, equipo y espacios para sus intereses de investigación. Por lo que se reflexiona sobre el cuidado especial que debía tener la formación de los profesores. Así el doctor Luis Felipe Bojalil convoca a la comunidad docente para analizar los diferentes elementos y conceptos de un programa de formación y de ahí surge el Programa de Superación Académica, el cual es puesto en marcha en 1988 con la colaboración de los departamentos académicos de las tres Divisiones. Desde su implantación este programa ha brindado una gran diversidad de cursos de posgrado, diplomados y de especialidad. (Eibenschutz, 1986-1990 y 1988)

En el período 1987-1989 sobresale el número de profesores titulares que ha ido en ascenso, de modo paralelo se delinean propuestas para que por medio de Rectoría se promueva la ejecución de programas que impliquen una relación con las funciones sustantivas de la institución como son la docencia y la investigación. (Eibenschutz, 1986:24) Por otra parte, en 1986, la Unidad había mantenido 59 convenios interinstitucionales, nacionales e internacionales, por los que los profesores e investigadores de dicha Unidad han podido participar en congresos y conferencias de su especialidad y en maestrías y doctorados en el extranjero; en 1988 se suscribieron 17 convenios específicos y en 1989 la Unidad recibió a 49 académicos visitantes, aproximadamente 20% más que el año anterior. (Eibenschutz, 1986-1990)



Periodo 1982-1988

Las políticas sobre formación del personal docente durante este período se incorporaron al Programa de Actividades del Consejo Académico (Consejo Académico, 1985-1987 y 1987-1989). De once temas, uno corresponde a la Formación de Profesores. (Eibenschutz, 1988) Como fruto del análisis de un grupo de profesores de

Modular. (Díaz Barriga, 1989) Sin embargo los cursos de Formación Docente continuaron. (Paoli, 1984)

En 1986 se reiniciaron los cursos de formación de profesores y se planeó la creación de un programa específico vinculado con el Tronco Interdivisional. (Eibenschutz, 1986) La necesidad de establecer un programa de formación de

En 1984 el presupuesto asignado a la formación de profesores fue 0.55% del total de gastos de operación, lo cual a pesar de haber descendido drásticamente respecto de años anteriores, mantiene un nivel ligeramente superior a 1981, cuando fue de menos de 0.5%. Las funciones de la Coordinación de Asesoría y Desarrollo Académico (CADA) de la Unidad, están orientadas a la formación de profesores y a estimular la investigación científica y tecnológica de la misma. (Paoli, 1989)

Asimismo en 1988-1989 la meta en el área de docencia fue poner en marcha todos los programas de posgrados aprobados. Como complemento, se estableció la finalidad de promover la superación académica de todo el personal académico, un evento relevante fue el Seminario de Profesiones con la participación de académicos reconocidos y autoridades de otras universidades. (Eibenschutz, 1986-1990) Durante 1989 la UAM-X se mantuvo en primer lugar en la formación

diseñar un proyecto de superación académica que fuera congruente con el Sistema Modular subyacente en la UAM-X, y con la relación de la universidad con la realidad social. (Rodríguez, 1996)

En cuanto al porcentaje del presupuesto destinado a la Formación Docente, en este periodo fue el 0.88% del total de gastos de operación, esto mantiene niveles bajos pero no tanto como en el año de 1981 que es el periodo inicial



En este periodo el departamento de Educación Continua gestiona cursos para la actualización de los profesores de la misma Unidad o para egresados de otras instituciones. Se logró certificación de sus cursos como una posibilidad de actualización de los profesores. COPLADA elaboró propuestas de proyectos de formación de recursos humanos y acciones de intercambio académico con instituciones nacionales e internacionales. (Eibenschutz, 1986; Bojalil, 1996)

de profesores con un 49.95% del total, aunque después esto disminuyó. (Paoli, 1982-1986; Eibenschutz, 1989)

Periodo 1988-1994

Durante este periodo se sentaron las bases para un proyecto de diagnóstico metodológico con el fin de articular a la Formación Docente con el *currículum*. De allí surgió la idea de redimensionar los cursos de internalización, así como de

del que se dispone de información. (Aznavurian, 1991; Eibenschutz, 1989) Además 56 académicos obtuvieron posgrado y se otorgaron 41 estímulos académicos. También se concedieron a partir de 1990 las becas de permanencia y estímulos a la investigación y a la docencia, que beneficiaron a 226 docentes. Esta cifra se incrementó en 1993 hasta alcanzar 360 académicos. (Eibenschutz, 1989) Estas cifras muestran la relación entre lo planeado y lo que se concretó, mediante

las estrategias para lograr los objetivos de los programas y de las políticas de la Formación Docente.

En este periodo existen problemas de continuidad, además de que la figura del docente deja de tener relevancia para la institución y la formación de profesores se atomizó, convirtiéndose en una acción voluntarista y relegada.

Periodo 1995-1999

Este periodo está dominado por las políticas de evaluación que se aplican en las Instituciones de Educación Superior. (Valenti y Varela, 1997; Pallán, 1994) Ello produce nuevas formas de financiamiento de la educación superior, como consecuencia, la Formación Docente del cuerpo académico cambia y deja de ser una función institucional claramente asumida y orientada con carácter general a toda la planta docente, para tornarse una acción selectiva para ciertas áreas científicas y técnicas. En estos años se impone como criterio de evaluación institucional y especialmente de los programas docentes. (Sánchez, 1997) Por otro lado, este mismo proceso se convierte en una decisión individual, es una acción de los docentes para mejorar sus percepciones salariales.

En la Unidad Xochimilco y en el conjunto de la UAM persisten los apoyos del FOMES para estudios de posgrado del personal académico. De forma simultánea se mantiene vigente el Programa de Superación Académica y los cursos de Educación Continua divisionales y de la Unidad.

Estos apoyos son instrumentos para promover las credenciales de posgrado como intención y esfuerzo individuales. La obtención de grados académicos o los cursos de actualización en el área disciplinaria de cada profesor y los cursos de desarrollo pedagógico y didáctico, quedan bajo la responsabilidad del docente. Así, los recursos de ese fondo permitieron el incremento de los apoyos a docentes en 50% global, 26% de maestría y 80% en doctorado entre los ciclos 1995-1996 al 1997-1998. (Kravzov, 1996; 1998)

Los programas cursados fueron de áreas disciplinarias, por lo tanto no puede derivarse necesariamente la mejoría docente, no hay forma de validar un mejor desempeño en el aula en un marco de indefiniciones y limitaciones institucionales para que eso sea así. (Guinsberg, 1998) Esas evaluaciones se relacionan con los recursos financieros que inciden en la política universitaria. (Varela, 1997) Así entonces realizar una docencia tradicional no se distingue de una docencia innovadora. (Ysunza, 1998)

En realidad lo que presenciamos en la UAM, como en todas las universidades del país durante este periodo, es la consolidación de un marco institucional nuevo, resultado de las políticas de reforma que se imponen en toda la trama social. Así por

ejemplo, el Programa de Superación Académica con una vida ya importante en la unidad, ha visto disminuida la realización de actividades y cursos de actualización, ya que de reportar 35 cursos en 1995-1996, sólo realizó un 20% de esa cantidad durante 1997-1998. (Kravzov, 1996; 1998) Por lo tanto la construcción de un escenario de funcionamiento de las instituciones educativas basado en una lógica de mercado implica necesariamente la construcción de un entramado de relaciones sociales basadas en los individuos. La Formación Docente pasa de ser una necesidad institucional, a convertirse en un atributo de los profesionales de la educación, quienes con cursos y actividades de Formación Docente agregan valor a su capital humano.

Conclusiones

La Formación Docente que se ha seguido en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana, es una actividad que ha estado presente desde su origen, por la propia creación de la universidad y el Sistema Modular adoptado por esta Unidad. Su aporte radica en que desde un principio se trata de transformar las relaciones docente-alumnos y los programas y métodos de enseñanza, por lo tanto es necesaria una docencia distinta que obliga a los académicos a formarse, ello explica la presencia constante de actividades de Formación Docente en la dimensión pedagógica.

Los órganos de gobierno, colegiados y personales, han tenido una clara presencia en la formulación de políticas institucionales. Los planes y programas que se han impulsado, sin ser siempre constantes, sí han tenido una presencia en la vida de la Unidad. Paralelamente a las actividades propias de formación se han impulsado acciones de Formación Docente entre el personal académico, tanto en lo disciplinario como en lo pedagógico.

Las instancias encargadas de realizar y controlar las actividades de Formación Docente son múltiples, no obstante lo cual, es clara la responsabilidad de los Consejos Divisionales y las direcciones de cada División de propiciar la Formación Docente. Al mismo tiempo existe una coordinación central (CADA) que facilita y promueve estas actividades.

La consistencia de las acciones de Formación Docente planeadas y realizadas siempre ha existido, los planes, programas y acciones realizadas lo demuestran. Es de hacer notar que la Formación Docente ha estado siempre presente en el Tronco Interdivisional y desde allí han surgido propuestas novedosas como la vinculación de ésta con el diseño curricular. Por último, aunque puede notarse el impulso más o menos decidido de alguna autoridad a la Formación Docente, también es

cierto que no ha dependido totalmente de su voluntad o gestión. Los diversos actores y responsables de las acciones han permitido un grado de autonomía relativa propicio para la permanencia de acciones. Los últimos años, a partir de programas recientes, muestran la tendencia a desprender la Formación Docente de las IES, al hacerla depender de los financiamientos centrales.

Referencias bibliográficas

- AZNAVURIAN A. (1990-1994) *Informe de gestión*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1991) *Informe Anual de Actividades*, vols. 1,2. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- BOJALIL L. F. (1978-1982) *Informe de gestión*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1981). *El proyecto académico de la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: UAM-X.
- _____. (1981). *Informe Anual de Actividades*, México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1982). *Informe Anual de Actividades*, México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1996) *Entrevista personal*. 29 de enero.
- Consejo Académico de la Unidad Xochimilco. *Acuerdos de Consejo Académico* (1974-1990). No. 4.85.8.4 (1985-1987), No. 1.88.3.1 Punto 3 (1987-1989), No. 6.83.6.1 (1983-1985).
- DÍAZ Barriga A. (1989) *Práctica docente y diseño curricular*. México: CESU-UNAM-UAM-X.
- EIBENSCHUTZ R. (1986) *Informe Anual de Actividades*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1986-1990) *Informe de Gestión*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1988) *Informe Anual de Actividades*, vol.1, México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1989) *Informe Anual de Actividades*, vol. 2, México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- GUINSBERG, E. (1998) "Evaluando la evaluación: de evaluaciones, evaluadores y evaluados". en: Berruecos, L. (Coord). L. *La evaluación en el Sistema Modular*. México: UAM-X.
- JARILLO E., Arroyave G., (1996) "El método comparativo para el estudio de la Formación Docente", en: *La Formación Docente. Perspectivas teóricas y metodológicas*. México: CISE-UNAM.
- KRAVZOV, J. (1996) *Informe de actividades, 1996*. México: UAM-X.
- _____. (1998) *Informe de actividades, 1998*. México: UAM-X.
- OUTÓN, M. (1996) *Entrevista personal*. 22 de enero.
- PALLÁN, C. (1994) "Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años", en: *Revista de la Educación Superior*, 91: 7-40.
- PAOLI F. J. (1982-1986) *Informe de gestión*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1984) *Informe Anual de Actividades*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- _____. (1989) *El proyecto orgánico y el modelo Xochimilco*. México: UAM-X.
- _____. (1986) *Informe Anual de Actividades*. México: UAM-X. (Doc. fotocopiado).
- RODRÍGUEZ Ma. E. (1996) *Entrevista personal*. 18 de enero.
- _____. (1996). "La recuperación histórica de la formación de profesores para la reconstrucción del futuro". En: Arbesú MI., Berruecos L. (Coords.) *El Sistema Modular en la Unidad Xochimilco de la Universidad Autónoma Metropolitana*. México: UAM-X.
- SÁNCHEZ, D. (1997) "La evaluación y acreditación como mecanismo para asegurar la calidad de la educación superior", (ponencia) en: *Conferencia Internacional de Difusión sobre el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior*. México: OCDE/IMHE-UNAM-SEP-CONCYT-ANUIES. noviembre.
- Ubicación histórica del proyecto Xochimilco en el contexto de la Universidad pública en México. Fundamento filosófico del proyecto Xochimilco. (s/f).
- VALENTI G., Varela G. (1997) "El sistema de evaluación de las IES, en México", en: *Política y Cultura*. 9: 131-147.
- VARELA, G. (1997) "La Política de la Educación superior en la Década de los Noventa: Grandes Esperanzas e Ilusiones Perdidas", en: Valenti, G. y Mungaray, A. (Coords.) *Políticas Públicas y Educación Superior*. México: ANUIES.
- VILLARREAL R. (1974-1978) *Informe de Gestión*. México, D.F., UAM-X. (Doc. Fotocopiado).
- YSUNZA, MI. (1998) "La evaluación de la práctica docente en la UAM-Xochimilco", en: Berruecos, L. (coord.) *La evaluación en el Sistema Modular*. México: UAM-X.