

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE HISTORIA

DIAGNÓSTICO DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA
LICENCIATURA EN HISTORIA

COMISIÓN REVISORA

CONTENIDOS

I. INTRODUCCIÓN.....	3
II. PLAN DE ESTUDIOS	4
1. <i>Concepción disciplinaria</i>	4
2. <i>Objetivos, perfiles de ingreso y de egreso</i>	4
3. <i>Estructura, organización y contenidos</i>	7
4. <i>Modelo educativo</i>	13
5. <i>Mecanismos de evaluación</i>	17
III. ALUMNOS	19
1. <i>Matrícula</i>	19
2. <i>Trayectoria escolar</i>	21
4. <i>Egresados</i>	30
5. <i>Programas de apoyo</i>	31
IV. PLANTA DOCENTE.....	35
1. <i>Características de la planta docente</i>	35
2. <i>Apoyos institucionales para la planta docente</i>	41
3. <i>Evaluaciones del personal académico</i>	44
4. <i>Balance entre las áreas del PE y el perfil de la planta docente</i>	45
V. DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN CON EL ENTORNO	57
VI. GESTIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA	61
VII. INFRAESTRUCTURA	64
VIII. FUENTES DOCUMENTALES	65
IX. ANEXOS.....	67

I. INTRODUCCIÓN

El presente diagnóstico se elaboró en el periodo comprendido entre 2015 y 2017. A lo largo de 2018 se corrigió el documento final y se incluyó información actualizada en los casos en que estuvo disponible. En los casos en que la Comisión no tuvo acceso a cifras más recientes, la evaluación se llevó a cabo con los materiales obtenidos hasta 2017. El diagnóstico en su conjunto se elaboró conforme a dos criterios generales: la revisión pormenorizada de los elementos constitutivos del Plan de estudios (en lo sucesivo PE) en el documento que lo contiene, y el análisis de las condiciones de operatividad del PE: planta docente, perfil de ingreso, infraestructura y recursos, problemáticas que enfrentan los estudiantes y condiciones de la gestión académico-administrativa.

El diagnóstico se propone identificar las fortalezas y debilidades del PE, con el propósito de identificar las áreas de oportunidad que favorezcan su mejoramiento en función de las condiciones actuales.

El diagnóstico se elaboró con toda la información accesible de fuentes institucionales y, en algunos casos, con datos recabados por la propia Comisión. Cabe destacar que, sin embargo, algunos rubros no pudieron desarrollarse como se hubiera deseado debido a la falta de disponibilidad de información más precisa.

II. PLAN DE ESTUDIOS

1. Concepción disciplinaria

La concepción disciplinaria y profesional que fundamenta la Licenciatura en Historia (en lo sucesivo LH) resulta en lo esencial, adecuada. La definición de historia es amplia y permite incorporar las concepciones disciplinarias que actualmente suponen la formación y el ejercicio de la profesión. De acuerdo con esta concepción, la formación del historiador se organiza en torno a la historiografía. Esto supone un énfasis importante en el conocimiento de las narraciones, las ideas, los métodos y las perspectivas ofrecidas por los historiadores en el pasado. La Comisión considera que este elemento debe conservarse como un rasgo distintivo de la formación que ofrece la LH. Sin embargo, será pertinente actualizar el vocabulario con el cual se señalan tanto las prácticas como las tareas fundamentales de la disciplina, considerando, entre otros elementos, la diversificación temática, metodológica y de perspectivas interpretativas que al día de hoy caracterizan a la práctica historiográfica, como se puede constatar en algunas obras recientes.

2. Objetivos, perfiles de ingreso y de egreso

Es necesaria una adecuación formal de la redacción, mayor precisión en el vocabulario empleado y los términos en que se enuncian algunos rubros básicos del PE. Si bien siguen siendo válidos sus principios esenciales, la Comisión considera que la forma en que se describen en el documento ya no corresponde a la normativa que en la actualidad rige la elaboración de los planes y programas de estudio en la Universidad. La definición de elementos básicos, como el perfil de ingreso, entre otros, no es clara o se desarrolla en función de criterios que ya no están vigentes. Términos como “especialización”, “preespecialización”, “profesionalización” o “interdisciplina” se usan de manera ambigua y

la forma de caracterizar algunas asignaturas (seminarios-taller, optativas, por ejemplo) no necesariamente se corresponde con la normativa que justifica la elección de estos términos.

En general, los objetivos resultan adecuados, y es deseable que continúen siendo referentes de la formación. Sin embargo, se observa que la manera en que se señalan es un tanto reiterativa y que, en algunos casos, el vocabulario resulta ambiguo o confuso. De lo anterior, se considera necesario:

- Precisar cuáles son los elementos formativos e informativos más importantes en la preparación del historiador.
- Desarrollar con mayor claridad la noción de pensamiento crítico.
- Precisar las cuestiones relativas a los “recursos del lenguaje” que se juzgan necesarios para el desarrollo de la disciplina histórica.
- Definir con claridad conocimientos teóricos y conocimientos técnicos.
- Explicar la manera en que se pretende fomentar el ejercicio de tareas vinculadas al ejercicio profesional.

Aunado a lo anterior, se identifican varios aspectos en los que puede mejorar la enunciación de objetivos:

- Diferenciar con claridad objetivos generales y particulares.
- Aludir a la necesidad de fomentar la diversidad de opiniones y, en general, la toma de conciencia sobre la complejidad de la disciplina. Creemos que estas preocupaciones están en el espíritu del PE, pero no se materializan en la enunciación de objetivos.
- Considerar la necesidad de una mención explícita sobre los principios éticos que guían la construcción, enseñanza y difusión del conocimiento.
- Subrayar la necesidad de una continua preocupación por la actualización del conocimiento y su relación con el presente.

El PE no establece, como tal, un perfil de ingreso aun cuando sí contempla, como parte de sus “Criterios de Regulación Académica”, los requisitos reglamentarios de ingreso a la licenciatura. Lo que puede considerarse como perfil de egreso, a veces se denomina en el PE bajo el nombre de perfil profesional. En todo caso, éste resulta amplio y diverso y contempla las habilidades que se mencionan en los objetivos (capacidad crítica, creatividad,

habilidades de interpretación y comprensión, conciencia social, actitud reflexiva), pero pone mayor énfasis en la adquisición de conocimientos de distintos tipos (metodológicos, monográficos, por ejemplo). En los objetivos se privilegia la adquisición de habilidades sin especificarse las características del conocimiento que se pretende obtener, mientras que en el perfil de egreso se subsana hasta cierto punto esta carencia al identificar el tipo de conocimientos con los que debe contar el egresado. No obstante, a la luz de las profundas transformaciones en el campo laboral resulta indispensable actualizar todos los perfiles, en particular respecto a las áreas de difusión y gestión del conocimiento histórico. Aun así, ambas secciones son susceptibles de adecuaciones que, no obstante, respeten los principios generales de la caracterización disciplinaria. La adecuación también supone la incorporación de perfil de ingreso definido en función de los objetivos y el perfil de egreso.

La concordancia entre el perfil de egreso, los objetivos y la estructura del PE se fundamenta en la caracterización de los distintos tipos de asignaturas que integran la malla curricular. En general, se privilegia la adquisición de habilidades y conocimientos básicos (metodológicos y/o teóricos) que se obtienen en asignaturas obligatorias y en las obligatorio-optativas¹ (seminarios). En términos generales, está claro el vínculo entre materias obligatorias y perfiles de ingreso y egreso. Por otro lado, la oferta de seminarios y materias optativas involucra la obtención de algunos de los conocimientos que se mencionan en el perfil de egreso (conocimientos sobre el desarrollo histórico-social de los distintos pueblos y áreas de la historia; de los principios metodológicos para la investigación y el desarrollo de proyectos individuales y colectivos; conocimientos metodológicos y didácticos para ejercer la docencia, entre otros). Sin embargo, puesto que la oferta de seminarios es diversa y cambiante, resulta difícil establecer una conexión

¹ En la normativa vigente, estas materias se definen como obligatorias de elección temática.

precisa entre los conocimientos que estas materias generan y los que el perfil de egreso contempla. Debido a lo anterior, es necesario revisar la función que cumplen los seminarios respecto a los perfiles de ingreso y egreso.

3. Estructura, organización y contenidos

La amplitud y diversidad de la oferta de asignaturas ha pretendido cumplir con algunos objetivos del PE (fomento de habilidades críticas, amplitud y diversidad disciplinaria), pero ha revelado serias dificultades en su operatividad, así como problemas para obtener el perfil de egreso deseado. A esto se suma la ausencia de un programa de tutorías que oriente al estudiante en la elección de materias optativas y seminarios. En principio, estas asignaturas se encargan de proporcionar al estudiante elementos que, a la postre, deberán garantizar aspectos básicos del perfil profesional, pero la falta de una caracterización clara de sus funciones y contenidos mínimos vuelve problemática su operación cotidiana. En el PE, por ejemplo, no se precisan las características de los tres tipos de seminarios, de lo cual resulta una confusión relativa a las habilidades que cada uno de ellos pretende fomentar con relación al momento de la trayectoria escolar en el que se ubica su impartición.

Por otro lado, se reconoce que, en muchos casos, la oferta de optativas y seminarios no se adecua a las necesidades del PE, y que dichas materias no se imparten conforme a los criterios que las justifican. Esto se debe, por un lado, a que buena parte de la planta docente desconoce las características de cada tipo de asignatura, al igual que su filiación con el área correspondiente y, por lo tanto, el docente imparte sus cursos sin considerar la función que cada uno cumple en la conformación del perfil profesional o de egreso deseado.

Esta problemática se encuentra directamente asociada con la descripción que el propio PE ofrece de algunas materias. Mientras que las asignaturas obligatorio-formativas (Historiografías, Iniciación a la Investigación, Introducción a la Historia o Comentario de

Textos) se describen de manera precisa y clara, otras, como los seminarios y, en general, las optativas, carecen de una caracterización puntual. En consecuencia, ni el coordinador en turno ni los profesores cuentan con criterios bien definidos para proponer o decidir la apertura de nuevos cursos o la selección de sus contenidos específicos. A la luz del diagnóstico, la amplia oferta de seminarios y optativas, cuya diversidad es en principio deseable, se torna problemática cuando dichas asignaturas se diseñan sólo en función de los intereses temáticos de cada profesor. Esta situación se agrava cuando los estudiantes no cuentan con herramientas suficientes para elegir alternativas adecuadas a sus intereses o al perfil profesional que pretenden desarrollar. Si el estudiante ha tenido un bajo aprovechamiento en las materias obligatorias de los primeros dos años, la elección de optativas y/o seminarios de acuerdo con una oferta tan amplia y diversa entorpece su rendimiento en lugar de potenciarlo.

A la luz de lo anterior, conviene revisar la estructura de la malla curricular y, sobre todo, aclarar la función de cada tipo de asignatura. Otra adecuación necesaria es crear espacios o estrategias que le permitan a los docentes familiarizarse con las características del PE y que fomenten un mayor compromiso en la revisión permanente de la oferta de materias. La Comisión considera que es preciso valorar las condiciones que han dificultado la iniciativa original del PE respecto a la creación de un programa de tutorías específico para la LH y, dado que en los últimos dos años el Programa de Tutorías de la Facultad de Filosofía y Letras ha recibido mayor impulso, evaluar también hasta qué punto dicho Programa permitirá subsanar las deficiencias de operatividad en optativas y seminarios, antes mencionadas.

Por lo anterior, resulta apremiante valorar la pertinencia de ofrecer una variedad temática tan amplia a través de las materias optativas y, sobre todo, especificar la función

que deben cumplir en relación con los objetivos del PE; cabe señalar que no hay una definición que permita diferenciar entre optativas de área y optativas libres. Parece deseable que la oferta continúe siendo amplia y diversa, pero a condición de sistematizarla conforme a lineamientos más claros y específicos que orienten tanto a profesores como a estudiantes. Este análisis también debe involucrar la figura de los seminarios que, a pesar de considerarse materias obligatorias, suelen impartirse sin distinción clara respecto a las asignaturas de conocimiento histórico. Esto supone una reclasificación de unas y otros, así como una valoración más clara de su función respecto al área a la que pertenecen. De acuerdo con el PE, los seminarios deben promover la creación de productos concretos y la familiarización del estudiante con distintas metodologías o formas de construir y transmitir el conocimiento histórico. En este sentido, deben vincularse con las salidas profesionales y el trabajo de titulación; tareas que, en la práctica, no se han cumplido a cabalidad.

Hasta aquí se ha privilegiado el diagnóstico de las materias optativas y los seminarios porque juzgamos que ahí radican algunos de los problemas más evidentes en la operatividad del PE. Aun así, es necesario señalar tanto las ventajas como algunos de los inconvenientes que encontramos en la impartición de materias obligatorias de carácter formativo. Esto supone, a su vez, una valoración general sobre las cuatro áreas que conforman el PE.

A la luz de la fundamentación del PE, se justifica el peso que se asigna a la historiografía como un espacio de reflexión permanente sobre los fundamentos de la disciplina y su relación con el entorno. La de Historiografía es el área que parece mejor articulada pues, desde la implementación del PE, se han logrado establecer contenidos mínimos que le han dado continuidad a la impartición de las asignaturas involucradas. La revisión de los programas de estas materias revela, en lo general, consenso y entendimiento

por parte de la planta docente, de los objetivos que persiguen y la función que cumplen en el PE. Esta labor, no obstante, merece un seguimiento más sistemático al igual que una revisión y actualización de contenidos.

El área de Investigación, Docencia y Difusión integra asignaturas obligatorias de carácter básico que se imparten en los primeros años y que resultan fundamentales en la formación, pues inciden directamente en el aprovechamiento de los estudiantes en el resto de las asignaturas que cursan. Iniciación a la Investigación Histórica y Comentario de Textos requieren, no obstante, una valoración más puntual a la luz de las características de los estudiantes de nuevo ingreso. Por las deficiencias en la formación previa del estudiante promedio, resulta fundamental reforzar el desarrollo de las habilidades de expresión y comprensión de lectura que esos cursos pretenden promover. El bajo rendimiento en estos cursos supone un rezago significativo no sólo en las otras materias obligatorias de los primeros dos años, sino también en los seminarios, que empiezan a cursarse en el segundo año, y que también pertenecen a la misma área. Otro aspecto problemático en relación con esta área consiste en la formación docente. La materia de Enseñanza de la Historia es prácticamente la única que permite el desarrollo de esta habilidad en toda la licenciatura. Si la docencia es una de las actividades más comunes en el ejercicio profesional de la historia, es pertinente valorar la incorporación de cursos complementarios en este sentido. La difusión del conocimiento es otro aspecto de la disciplina que requiere una atención más puntual. En este sentido, la valoración de la figura de los seminarios resulta fundamental.

El área de Teoría está compuesta por materias tanto obligatorias como optativas. En el primer rubro se encuentran cursos básicos como Introducción a la Historia que, a la luz del diagnóstico, ha logrado un buen desempeño en la práctica. Se trata de una asignatura de carácter general que busca fomentar la reflexión sobre aspectos esenciales del conocimiento

histórico y el ejercicio profesional de la historia. Los programas a través de los cuales se imparte esta asignatura muestran contenidos muy similares y son coherentes con la función que el PE ha designado para la materia. Geografía e Historia es el segundo curso del área, y su función es análoga a la de Introducción a la Historia pues también pretende “dotar al estudiante de recursos suficientes para conocer los principales problemas del quehacer histórico”, sólo que, en este caso, se pone mayor énfasis en “las especificidades y relaciones de las categorías de tiempo y espacio en que se asienta la perspectiva histórica”.² Los problemas derivados de la impartición de esta materia son similares a los que se presentan en Teoría de la Historia y en Filosofía de la Historia. En todos estos casos, los programas a los que se tuvo acceso están desprovistos de homogeneidad. La oferta de contenidos no supone criterios similares y esto obedece, en parte, a la caracterización ofrecida en el propio PE. Los objetivos y función de Introducción a la Historia son generales y, en esa medida, no resulta difícil vincularlos con la descripción, igualmente general, que el PE ofrece del área de Teoría en su conjunto. En el caso de las otras tres materias obligatorias que la conforman, sin embargo, es necesaria una descripción más puntual sobre la forma en que se entienden los “aspectos teóricos que brindan fundamento al conocimiento histórico”.³ La Comisión considera necesaria una adecuación de las materias que componen esta área en función de criterios claros y precisos que permitan, por un lado, precisar los objetivos que persiguen y las funciones que desempeñan las asignaturas tanto obligatorias como optativas y, por el otro, evaluar la necesidad de reubicarlas en etapas de la trayectoria escolar que sea concordante con las habilidades que el estudiante promedio ha logrado adquirir. En relación con este último punto, es preciso señalar que el alto grado de complejidad que involucran algunas de estas asignaturas,

² “3.7 Estructura del Plan de Estudios”, en *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia*, 3 vols., Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1998, p. 54.

³ *Ídem.*

aunado a la falta de concordancias entre ellas, dificulta el proceso de aprendizaje de los estudiantes que, en muchos casos, no se encuentran preparados para enfrentar, a inicios de su segundo año, cursos tan dispares en cuanto a sus contenidos y en ocasiones poco vinculados con su formación previa.

Por lo que se refiere a los métodos de evaluación y enseñanza, es preciso señalar que el PE no ofrece lineamientos concretos y que la libertad de cátedra permite que los profesores elijan libremente los mecanismos utilizados en ese sentido. No obstante, también es importante considerar que el PE busca el desarrollo de habilidades que han de ser obtenidas mediante métodos de enseñanza que no se limitan a la transmisión de contenidos, sino que suponen una conciencia crítica y constructiva del conocimiento. La amplia y diversa oferta de cursos implica un repertorio igualmente variado de formas de enseñanza que, en muchos casos, en efecto fomentan la capacidad del alumno para construir el conocimiento por sí mismo, y para aplicar sus conocimientos en áreas y temáticas de distinta índole. Lo que tal vez hace falta considerar es el nivel de complejidad que supone cada mecanismo de evaluación y/o enseñanza a lo largo de la trayectoria escolar, en el entendido de que los estudiantes van desarrollando, de manera gradual y progresiva, las habilidades para interpretar fuentes de investigación, plantear problemáticas de estudio o construir interpretaciones sobre diversos temas históricos. En virtud de lo anterior, la Comisión considera necesario: a) adecuar y precisar las características de cada área del PE, b) hacer ajustes en la organización del mapa curricular y, de ser necesario, reubicar o reclasificar algunas asignaturas y b) en lo general, revisar las características, funciones y objetivos de cada tipo de asignatura.

4. Modelo educativo

En el PE no hay mención explícita de un modelo educativo. Sin embargo, en los documentos consultados⁴ y a la luz de la práctica cotidiana de la enseñanza hay elementos suficientes para inferir lineamientos básicos en la transmisión del conocimiento en el aula y principios que, en un futuro, podrían ayudar a plantear de manera más precisa el modelo educativo que debe orientar la práctica docente en la Licenciatura en Historia:

1. El PE enfatiza la importancia del pensamiento crítico como guía para las actividades del historiador y de la investigación como una actividad inherente a cualquier modalidad del ejercicio profesional en el entendido de que, ya sea para difundir o para enseñar el conocimiento histórico, el profesional de la historia debe entender la lógica de su construcción. En este sentido, la formación teórica cumple un papel fundamental al promover la reflexión acerca de los fundamentos de la práctica en sus rasgos más esenciales, y también contribuye a multiplicar las herramientas con las cuales el historiador interpreta el pasado y transmite sus conocimientos. Las materias que conforman las áreas de Historiografía y Teoría de la Historia contribuyen decididamente a la formación teórica del historiador, mientras que las de Investigación, Docencia y Difusión y Conocimiento Histórico, se centran más en la dimensión práctica de la disciplina. Ahora bien, la diferenciación no debe exagerarse, pues en todos los casos se pretende el desarrollo de habilidades críticas y la promoción de una actitud creativa y reflexiva respecto a la historia. Lo que puede variar son los mecanismos que habilitan la formación en uno y otro sentido. Estos mecanismos están determinados no sólo por la naturaleza y funciones de cada materia (no siempre explícitas en el PE), sino

⁴ El propio *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia* pero también los programas de las asignaturas a los que tuvimos acceso, al igual que la percepción de los alumnos, registrada en diversas encuestas, respecto al tipo de educación que reciben. Véase *Encuesta a alumnos sobre el plan de estudios de Historia: Informe de resultados*, México, Dirección de Evaluación Educativa-Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC)-Universidad Nacional Autónoma de México, febrero 2017.

también por las preferencias de los profesores, por las características de la matrícula, en general, y del número de inscritos en cada curso, en particular.

2. Se reconocen dos modelos de práctica docente. Por una parte, un modelo tradicional de clase conferencia, donde el docente aparece como el emisor de contenidos de conocimiento y los alumnos como receptores. Esto se aplica principalmente en las asignaturas del área de conocimiento histórico y en las obligatorias, aunque puede variar considerablemente de acuerdo a las preferencias del profesorado, los contenidos de las asignaturas y el tamaño de los grupos, que en algunos casos puede superar a los cincuenta alumnos inscritos, lo que limita, en los hechos, la elección de métodos y estrategias.
3. Hay un segundo modelo que es el seminario, en el cual el docente funge como coordinador del proceso de aprendizaje y moderador de las discusiones entre los participantes. Los alumnos deben asumir un papel más activo y propositivo en el desarrollo del curso y las discusiones en clase. Un importante número de materias optativas, por otro lado, funcionan menos como cursos monográficos o generales y más como seminarios o talleres; a la inversa, muchos seminarios taller se han vuelto clases de tipo tradicional, lo que desvirtúa su propósito. Como se mencionó antes, no se han logrado establecer con claridad las diferentes funciones de optativas y seminarios.
4. El PE es más cercano a propuestas educativas que ponen énfasis en la construcción activa y crítica de conocimiento, y que suponen la participación constante de los alumnos y no sólo la exposición del docente. En la práctica, sin embargo, la forma en que el alumno se involucra en su propio proceso formativo está determinada por muchos factores. En principio, los distintos cursos que se ofrecen contemplan la participación del estudiante en función de muy variados mecanismos: desde un

esquema básico de preguntas sobre lo desarrollado en el aula hasta el análisis conjunto de textos; el trabajo en equipo; la exposición en clase; trabajos escritos cuya complejidad varía, por nombrar sólo algunos. Asimismo, el docente puede destinar parte de su tiempo de clase a la discusión de textos, aprovechar las preguntas de los estudiantes para extender y precisar los contenidos de conocimiento y, en algunos casos, incluso llegar a incorporar las propuestas o actividades de los alumnos como parte sustancial del desarrollo del curso. También pueden hacerse prácticas de campo y aprovechar los recursos audiovisuales y electrónicos disponibles. Todo lo cual enriquece este modelo. Sin embargo, hay que resaltar que esto queda a criterio de cada profesor en particular y está condicionado por la cantidad de alumnos, las características y desde luego también limitaciones de la infraestructura educativa (equipo de cómputo insuficiente o desfasado, salones en mal estado, falta de aulas interactivas, entre otros).

5. La formación práctica en “escenarios reales” no es está indicada como tal en el PE. Sin embargo, puede decirse que la formación en investigación sí contempla en alguna medida dichos “escenarios”, pues para realizarla el alumno debe acudir a los acervos y repositorios pertinentes. No puede decirse lo mismo de la formación en docencia, pues no se establecen prácticas de campo obligatorias como parte de Enseñanza de la Historia. Aun así, es preciso señalar que la mayoría de los programas a través de los cuales se imparte esta asignatura sí contemplan instrumentos de evaluación o actividades que se desarrollan en escenarios reales de la práctica docente, como el bachillerato. La difusión de la historia en escenarios reales también se lleva a cabo en la práctica, sobre todo en seminarios y, aunque en menor proporción, también en algunas materias optativas que involucran visitas a museos y otros espacios. El ejercicio de

tareas similares sí se contempla en el PE, pero de forma muy general,⁵ de modo que lo ahí expuesto no ha normado la espontánea proliferación de estas actividades en los últimos años.

6. Dentro de las seis reglas generales contempladas en el PE para el funcionamiento de los seminarios-taller,⁶ se propone la creación de una comisión académica, cuyo objetivo es la coordinación de las actividades realizadas en estas modalidades. Esta labor no logró implementarse de forma sistemática y en la actualidad, salvo por algunas reuniones periódicas con los profesores que imparten dichas materias, prácticamente no hay mecanismos para supervisar la formación práctica del alumno.

De lo anterior puede concluirse la necesidad de darle estructura y una enunciación clara al modelo educativo dentro del PE. Siendo este último uno de los puntos que justifica su actualización no sólo en términos formales sino también de contenido. A continuación se plantean algunos argumentos que la Comisión considera pertinentes como un punto de partida para la actualización del Plan conforme a este rubro:

1. El pensamiento crítico, la investigación, la actitud reflexiva y la disposición creativa deben seguir constituyendo los ejes del modelo educativo, pero habrán de precisarse los criterios y mecanismos que los promueven y habilitan en la práctica. Esto supone repensar las características y funciones de cada tipo de materia, al igual que la proporción de optativas y obligatorias actual, conforme a una propuesta más concreta y mejor desarrollada de modelo educativo.

⁵ Por ejemplo, en la sección 3.8 del Plan de Estudios, donde se describen los “Objetivos y reglas de operación de los seminarios-taller”, incluso se considera la creación de coloquios de estudiantes (algunos de los cuales sí se han realizado en el pasado) para difundir los productos elaborados en este tipo de cursos. Véase el *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia, op cit.*, p. 60-61.

⁶ *Ídem.*

2. Los dos modelos de práctica docente que en los hechos se desarrollan en el colegio deben sistematizarse e integrarse. También es conveniente establecer con claridad en qué asignaturas resulta pertinente orientarse en uno o en otro sentido.
3. La clase conferencia y, en general, los mecanismos que en la actualidad se utilizan para transmitir contenidos no deben concebirse como indiferentes o independientes de la adquisición de habilidades.
4. El modelo educativo debe ser parte del perfil para la selección y evaluación del personal docente.

5. Mecanismos de evaluación

Como se ha señalado, los mecanismos de evaluación varían considerablemente en función de diversos factores, como son: las preferencias de los profesores; las condiciones reales de la enseñanza (número de alumnos inscritos, recursos digitales, por ejemplo); y la naturaleza de cada tipo de materia. En términos generales, los criterios que rigen los programas a los que hemos tenido acceso contemplan tanto la retención de conocimientos y contenidos específicos como la adquisición de habilidades de comprensión e interpretación de textos y la capacidad de expresión. Los resultados del examen diagnóstico a los estudiantes que ingresan a la Facultad; los índices de rezago y, en general, la experiencia cotidiana de los profesores en la impartición de sus materias, revela la necesidad de implementar mecanismos para mejorar las habilidades de escritura de los alumnos. El trabajo en el aula, particularmente en las materias con un alto número de alumnos inscritos, resulta insuficiente para dar seguimiento a dicha problemática, pues algunos instrumentos de evaluación, como los exámenes o la participación en clase, han ido cobrando mayor relevancia ante la imposibilidad de revisar con detenimiento las pruebas escritas.

Creemos que deben mejorarse las condiciones en que se imparten cursos fundamentales para la adquisición de habilidades básicas, como Comentario de Textos e Iniciación a la Investigación Histórica, con la intención de implementar mecanismos de evaluación que den un seguimiento más puntual a la consolidación de técnicas adecuadas de aprendizaje, estudio y expresión en el primer año de la carrera. Convendría, en el marco de estas materias, homologar los mecanismos de evaluación para garantizar que los

alumnos en efecto adquieran las habilidades necesarias para enfrentar satisfactoriamente los desafíos de las materias de los siguientes años.

Otro aspecto que debe valorarse con detenimiento es el manejo de una lengua distinta del castellano como una habilidad necesaria para la formación. Desde la implementación del plan hasta la fecha, la comprensión de lectura en una lengua extranjera constituye un requisito de egreso y, en consecuencia, los estudiantes casi no cuentan con esta habilidad a lo largo de su trayectoria escolar. Debe valorarse si existen mecanismos para convertir ese elemento en un requisito de ingreso o permanencia o hasta qué punto se puede promover la adquisición de ese conocimiento durante el primer año de la formación.

III. ALUMNOS

1. Matrícula

El ingreso a la licenciatura ha registrado un crecimiento constante desde la implementación del PE: de 1999 a 2017 el aumento ha sido de un 33.9%. Buena parte de los alumnos proceden del bachillerato universitario con pase reglamentado, modalidad que también ha ido en aumento en los últimos años (80% en 2011). Del total de los alumnos (2667) que ingresaron entre 2001 y 2011, 72% lo hizo por pase reglamentado, 24% por concurso de selección y 4% por cambio interno de carrera. El 52% son mujeres y el 48% hombres; la edad oscila entre los 18 y los 19 años.

Modalidades de ingreso (1999-2011)⁷

<i>Generación</i>	<i>Pase reglamentado</i>	<i>Concurso de selección</i>	<i>Cambio interno de carrera</i>	<i>Total</i>
1999	120	64	12	196
2000	122	43	19	184
2001	93	74	8	175
2002	126	65	3	194
2003	133	42	5	180
2004	124	50	7	181
2005	138	45	6	189
2006	158	52	5	215
2007	165	45	6	216
2008	188	51	4	243

⁷ Fuente: “Tabla A1. Número y porcentaje de alumnos por generación y causa de ingreso” en *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, p.143.

2009	175	40	9	224
2010	181	43	8	232
2011	191	40	7	238
<i>Subtotal</i>	1914	654	99	2667

Ingreso por género (1999-2011)⁸

<i>Generación</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Hombres</i>	<i>Total</i>
1999	106	90	196
2000	93	91	184
2001	92	83	175
2002	99	95	194
2003	92	88	180
2004	88	93	181
2005	93	96	189
2006	107	108	215
2007	109	107	216
2008	134	109	243
2009	121	103	224
2010	106	126	232
2011	145	93	238
<i>Subtotal</i>	1385	1282	2667

Entre 1999 y 2011, el ingreso promedio ha sido de 205 estudiantes. De acuerdo con la encuesta realizada en 2016, el 90% de los alumnos afirma que Historia fue su primera opción; para el 10% la segunda o tercera opción, aunque dentro del área de Humanidades.⁹

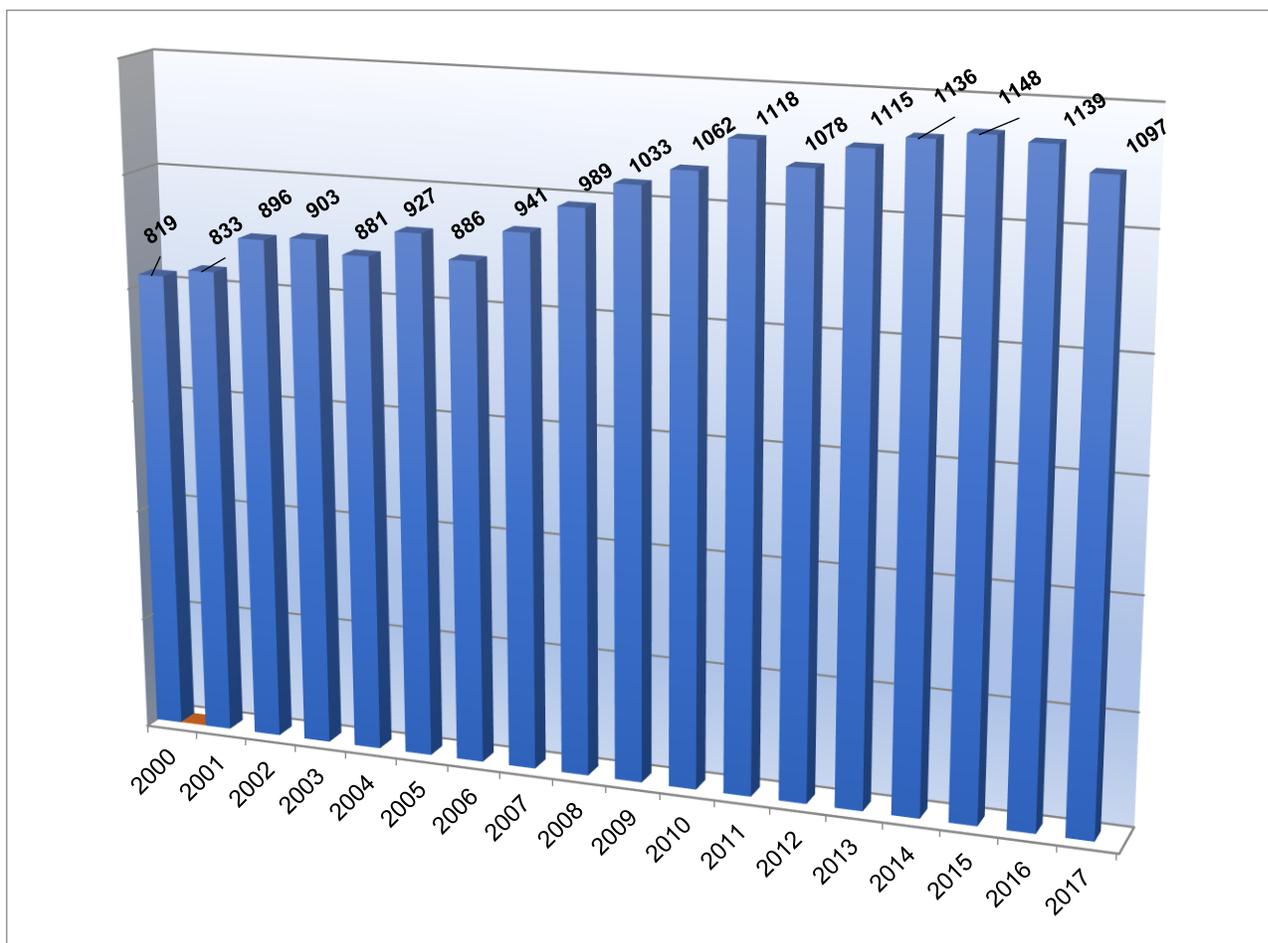
Entre 2000 y 2017, la matrícula registra un mínimo de 819 alumnos y un máximo de 1148 por año.¹⁰ Las cifras mayores a mil de estudiantes se registran a partir de 2008 y, aunque

⁸ Elaborado con base en: “Gráfica 5. Porcentaje promedio de hombres y mujeres de las generaciones 1986 a 2011 por carrera” en *ídem*, p. 10.

⁹ *Encuesta a alumnos sobre el plan de estudios de Historia: Informe de resultados*, México, Dirección de Evaluación Educativa-Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC)-Universidad Nacional Autónoma de México, febrero 2017, p. 5 y 10.

con variaciones, es evidente del crecimiento de la matrícula. El registro incluye a todos los estudiantes, sin importar el número de asignaturas a las que se inscriben.

Matrícula del Colegio de Historia (1999-2017)¹¹



2. Trayectoria escolar

Aunque el ingreso ha ido en aumento, el egreso sigue siendo bajo. De 2667 estudiantes de las generaciones 1999-2011, sólo un 11% concluyó los créditos en el tiempo curricular (cuatro años), mientras que el 32% lo hizo en tiempo reglamentario (seis años), y el resto (57%) rebasa estos dos periodos previstos para concluir los créditos.

¹⁰ Datos proporcionados por la Secretaría de Servicios Escolares, FFyL.

¹¹ Fuente: “Matrícula”, Secretaría Académica de Servicios Escolares (SASE), marzo de 2017.

El nivel más alto del rezago se encuentra en el rubro “recuperable”: alumnos que después de seis ciclos escolares han avanzado en sus créditos, pero no han cubierto el 100%. Sin embargo, un 25% de los alumnos rezagados cuenta con la mayor parte de los créditos cubiertos. De un 15% de los alumnos rezagados, no se cuenta con datos, debido a que pertenecen a generaciones para las que el tiempo reglamentario aún no se cumplía al momento del corte de la estadística.

Ingreso y egreso (1999-2011)¹²

Generación	Estudiantes	Tiempo curricular	Tiempo reglamentario
1999	196	16	52
2000	184	8	65
2001	175	18	77
2002	194	23	64
2003	180	11	70
2004	181	21	63
2005	189	23	81
2006	215	28	86
2007	216	27	92
2008	243	31	90
2009	224	39	103
2010	232	27	s/d
2011	238	24	s/d
<i>Total</i>	<i>2667</i>	<i>296</i>	<i>843</i>

En el primer año de la carrera se observa un alto nivel de reprobación en las asignaturas básicas, lo cual puede estar asociado al bajo nivel que presentan los alumnos de nuevo ingreso en el dominio del español y de habilidades básicas de lectura y comprensión. Las

¹² Elaborado con base en *Facultad de Filosofía y Letras, Análisis de trayectorias escolares...*, op. cit., pp. 7 y 32.

asignaturas con mayor índice de reprobación, aunque con variantes, son Iniciación a la Investigación Histórica 2 y Comentario de Textos 2, aunque también se reprueba la primera asignatura optativa. Los alumnos opinan que el rezago se debe, cuando menos en parte, a la complejidad de la asignatura optativa del primer año.¹³ Hay que considerar que los niveles de reprobación en el primer año llegan a representar hasta un 75%, lo cual resulta alarmante. El rezago en este primer año hace que los estudiantes tengan un vacío en los créditos, habilidades y conocimientos que repercute en su desempeño académico y titulación. En el área de Teoría las asignaturas con mayor índice de reprobación son Geografía e Historia y Teoría de la Historia 1 y 2. En el área de Historiografía se presentan altos índices de reprobación en México II. En cuanto a las áreas de Conocimiento Histórico, los índices más altos corresponden a las asignaturas de Arte Universal, en especial Arte Medieval en donde también hay una menor cantidad de estudiantes.

Niveles de rezago en tiempo reglamentario (1999-2011)¹⁴

Rezago (por % de créditos)	Estudiantes	%
Abandono (0%)	246	16
Rezago extremo (1-25%)	291	19
Rezago alto (26-50%)	184	12
Rezago medio (51-75%)	190	13
Rezago recuperable (76-99%)	381	25
Sin cuantificar	236	15
<i>Total</i>	<i>1528</i>	<i>100</i>

¹³ Encuesta a alumnos... *op. cit.*, pp. 16 y 26.

¹⁴ Elaborado con base en "Tabla A4. Número y porcentaje de alumnos por créditos acumulados, generación y sexo, al término del tiempo reglamentario" en *Facultad de Filosofía y Letras, Análisis de trayectorias escolares...*, *op. cit.*, s.p.

Llama la atención que los más altos índices de aprobación se encuentran en asignaturas como Enseñanza de la Historia. De acuerdo con la encuesta realizada a alumnos en 2016, el 50% de los estudiantes que se ubica en el ciclo terminal, está interesado en ejercer su profesión en el ámbito de la docencia.¹⁵ Por otra parte, hay un alto índice de aprobación en el Seminario de Investigación, el cual debe centrarse en la elaboración de un proyecto de tesis y su avance; sin embargo, su aprobación no garantiza la realización del trabajo de titulación. Las asignaturas de Historia como de Historia de Arte Colonial registran también los más altos índice de aprobación del Área de Conocimiento Histórico.

De acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada a los alumnos del ciclo terminal, la mayoría de los estudiantes (62%) considera que las asignaturas de este ciclo deben ser obligatorias y seriadas.¹⁶ Cerca del 70% de los encuestados coincide en que las optativas deben cursarse a partir del tercer semestre.¹⁷ Finalmente, los alumnos también sugieren que se revisen las horas prácticas en las asignaturas, ya que consideran que son insuficientes.¹⁸

Los resultados del examen diagnóstico aplicado en 2012, 2013 y 2015 muestran que los estudiantes de nuevo ingreso cuentan con un bajo o muy bajo nivel de dominio del español y un nivel semejante o nulo del inglés. Por tanto, tienen bajos niveles de comprensión de lectura, gramática y redacción, y vocabulario y ortografía en español.¹⁹ Esta condición no ha cambiado, pues, en 2016, los propios alumnos reconocen, en un 59%, tener conocimientos insuficientes al iniciar la carrera.²⁰ Ello implica que deben enfrentarse a nuevos conocimientos, con un alto nivel de complejidad, en condiciones desfavorables para avanzar en su proceso de formación como historiadores.

¹⁵ *Encuesta a alumnos... op. cit.*, p. 30.

¹⁶ *Ídem.*, p. 121. Figura 62.

¹⁷ *Ídem.*, p. 26. La pregunta sólo ofrecía la opción de preferencia por la optativa a partir de tercer semestre, y no antes o después.

¹⁸ *Ídem.*, p. 36.

¹⁹ El 48% de los estudiantes tienen un Muy Alto o Alto dominio del español; el 52% muestra un nivel Medio, Bajo o Muy Bajo. Apéndices. I. Español. Generaciones 2012 y 2013. Resultados del Examen Diagnóstico.

²⁰ *Encuesta a alumnos..., op. cit.* p. 10.

De acuerdo con el mismo examen, la mayoría de los estudiantes se encuentra en un nivel medio en cuanto a pensamiento abstracto se refiere,²¹ y no poseen conocimientos básicos de inglés.²² Por tratarse de reactivos de opción múltiple, en la sección dedicada a preguntas sobre la Historia Universal y la Historia de México, los resultados muestran altos niveles en relación con hechos históricos e identificación de personajes.²³ No obstante, debemos decir que los estudiantes que ingresan a la LH no cumplen con las características que se indican en el sitio oficial de la UNAM.

Los alumnos encuestados en 2016²⁴ sugieren la incorporación de contenidos explícitos relacionados con la comprensión de textos y la expresión tanto oral como escrita al igual que la inclusión, en la malla curricular, de asignaturas de idiomas.²⁵ En relación con este punto, si bien la Comisión reconoce la problemática que enfrentan los alumnos, también ha considerado las limitaciones de la FFyL para ofrecer cursos de idioma o talleres de lecto-escritura como parte de la malla curricular. Consideramos que resulta más viable y pertinente considerar la posibilidad de ofrecer cursos de carácter extra curricular que ayuden a subsanar el problema. El fortalecimiento del de tutorías, por otro lado, podría contribuir a resolver estos y otros problemas que los estudiantes tienen al iniciar su trayectoria escolar. Por último, juzgamos necesario evaluar hasta qué punto, las asignaturas de Comentario de Textos e Iniciación a la Investigación Histórica pueden incorporar un ejercicio más sistemático de habilidades de lectura y escritura que permitan al estudiante subsanar las carencias de su perfil de ingreso. Sin embargo, el constante aumento en el

²¹ El 37% de los alumnos de primer ingreso se encuentra en un nivel medio, respecto del pensamiento abstracto. Apéndice V. Matemáticas. Generaciones 2012 y 2013. Resultados del Examen Diagnóstico.

²² El 57% no cuenta con conocimientos para comprender textos en inglés. Apéndice II. Inglés. Generaciones 2012 y 2013. Resultados del Examen Diagnóstico.

²³ El 48% se encuentra en un nivel Alto o Muy Alto en Historia Universal y el 34% obtuvo esos niveles para Historia de México. Apéndice III. Historia de México. Generaciones 2012 y 2013. Resultados del Examen Diagnóstico y Apéndice IV. Historia Universal. Generaciones 2012 y 2013. Resultados del Examen Diagnóstico.

²⁴ *Encuesta a alumnos...*, op. cit. p. 21.

²⁵ *Ídem.*, p. 17.

ingreso a la carrera, implica valorar la viabilidad e implementación de programas para resolver los problemas detectados, en particular, si consideramos que la planta docente de tiempo completo es reducida (26 profesores), respecto de la matrícula.²⁶

3. Titulación

Si bien la eficiencia terminal ha aumentado respecto del PE anterior, el número total de titulados continúa siendo moderadamente bajo. Entre 2003 y 2016, se ha titulado un total de 1100 alumnos, que respecto de los 2667 estudiantes que ingresaron, representan un 41.2%, aunque el total de titulados incluye a estudiantes de generaciones anteriores al PE vigente.

Una vez que los estudiantes concluyen los créditos, deben cumplir con una serie de requisitos para titularse. El Servicio Social es uno de ellos y, según la encuesta realizada en noviembre de 2016, los estudiantes que cursan el séptimo semestre aún no inician con este requisito, lo cual también impacta en los índices de titulación pues retrasa el cumplimiento de todos los requerimientos para obtener el título de Licenciado en Historia.²⁷ El examen de comprensión de lectura de una lengua extranjera es un requisito complementario y debe presentarse antes de iniciar el 5° semestre de la carrera. Según la encuesta, 58% de los 136 alumnos encuestados que se encontraban cursando el 5° semestre en 2017-1 había presentado este examen.²⁸ El proceso de titulación se complica cuando los estudiantes deben realizar el trabajo que defenderán en un examen profesional. Los datos registran que

²⁶ Es importante mencionar que es en el Artículo 61 y 62 del Estatuto del Personal Académico en donde se puede encontrar información sobre quiénes deben ejercer también como tutores. En el Art. 61 se enuncia: “Artículo 61.- El personal académico de carrera, de medio tiempo y de tiempo completo tiene la obligación de desempeñar labores docentes y de investigación, según la distribución de tiempo que haga el consejo técnico correspondiente, conforme a los siguientes límites para impartir clases o desarrollar labores de tutoría.” y en el Art. 62: “Artículo 62.- El consejo interno respectivo, de común acuerdo con los directores de las facultades o escuelas correspondientes, podrá eximir a los investigadores de impartir clases o de desempeñar labores de tutoría por un tiempo determinado, siempre que exista causa que lo justifique”. “Artículo 61” y “Artículo 62”, en Estatuto del Personal Académico, <http://www.ddu.unam.mx/index.php/estatuto-del-personal-academico?start=3>. Consultado en septiembre de 2017.

²⁷ Encuesta a alumnos..., *op. cit.* p. 21.

²⁸ El total de alumnos encuestados fue de 615, pero de todos los semestres, en *idem.*, p. 20.

de la primera generación del PE 1999, sólo cuatro de los 196 alumnos que ingresaron, lograron presentar el examen profesional correspondiente en 2003.

Originalmente el PE establecía tres tipos de trabajos escritos: la tesis, la tesina y el informe académico (por actividad profesional, por servicio social y por prácticas de campo). En julio de 2004 el Consejo Universitario aprobó una modificación al Reglamento General de Exámenes que amplió hasta 10 formas para obtener el título²⁹. Para la LH, en particular, se agregaron las opciones de artículo académico y elaboración de material didáctico y se eliminó el examen temático de la Tesina.

Modalidades de titulación (1999-2015)³⁰

<i>Año</i>	<i>Tesis</i>	<i>Tesina</i>	<i>Informe</i>	<i>Total</i>
2003	45	6	4	55
2004	59	6	8	73
2005	59	8	4	71
2006	61	10	5	76
2007	68	11	7	86
2008	62	9	12	83
2009	60	8	11	79
2010	67	7	18	92
2011	64	2	6	72
2012	63	3	6	72
2013	78	6	10	94
2014	62	12	8	82
2015	54	8	11	73
<i>Total</i>	<i>874</i>	<i>103</i>	<i>123</i>	<i>1100</i>

²⁹ “Capítulo IV Opciones de Titulación y Exámenes de Grado”, en *Reglamento General de Exámenes*, UNAM, 2004. [Disponible en <http://www.dgelu.unam.mx/nad3-2.htm> Consultado el 2 de febrero de 2016].

³⁰ Elaborada a partir de “Estadística de titulación”, SASE, 2016.

En todos los casos, se requiere de un trabajo escrito aprobado por los sinodales y la presentación del examen profesional correspondiente. La tabla anterior muestra los registros de titulación por año y por modalidad. Los años de inicio y de término corresponden al año en que la primera generación del PE debió obtener el título (2003), y al año en que la generación 2011 debió presentar el examen profesional correspondiente (2015).

La opinión de los estudiantes respecto a las dificultades y los obstáculos que encuentran para concluir la titulación considera, además del rezago escolar, cuestiones como la falta de preparación para elaborar proyectos de investigación, la ausencia de especialistas en algunos de sus campos de interés o incluso la apatía respecto a la titulación.³¹ Si relacionamos la primera causa mencionada con los índices de aprobación antes señalados, se revelan algunas inconsistencias. Recordemos que en el Seminario de Investigación debe concretarse un proyecto para el trabajo de titulación y de hecho un 44% de los alumnos afirma que logró hacerlo, lo cual contrasta con la aseveración que los propios estudiantes hacen de no contar con los conocimientos necesarios para elaborar uno que los conduzca a la realización del trabajo recepcional.³² En virtud de lo anterior, es preciso evaluar la relación, que en principio debería existir, entre el trabajo realizado en los seminarios de investigación y la preparación del trabajo de titulación. Por otro lado, sería deseable que a través de este tipo de asignaturas se sensibilice a los alumnos sobre la importancia de la eficiencia terminal, considerando, además, que los alumnos también han expresado su intención de realizar estudios de posgrado.³³

³¹ El 53% de los alumnos encuestados del ciclo terminal afirman no tener elementos para realizar un proyecto; el 41% señala la falta de especialistas en el tema de su interés; el 46% afirma no estar interesado en el proceso y un 32% refiere motivos personales como causa para no avanzar en la realización del trabajo de titulación. *Encuesta a alumnos...*, *op. cit.* p. 28.

³² *Ídem.*, p. 20 Este 44% corresponde a un 100% de 209, 209 alumnos de séptimo semestre.

³³ *Ídem.*, pp. 28-29.

En términos generales, la Comisión ha confirmado en la percepción de los estudiantes, la necesidad de precisar las funciones de los seminarios con el objetivo de promover su eficacia en la formación de habilidades básicas de investigación a lo largo de toda la trayectoria escolar. Como se ha señalado antes, el PE señala cierta vinculación entre los Seminarios-Taller y el de Investigación. Aun así, más de la mitad de los alumnos encuestados en 2016 considera inexistente esa vinculación entre el Seminario Taller General y el Seminario Taller Especializado.³⁴ Con base en el PE, la Comisión considera que los tres tipos de seminarios están diseñados para fomentar la capacidad de los estudiantes en la investigación de temas particulares y la generación de productos concretos, pero al no estar claro el vínculo entre ellos se resta continuidad a las tareas realizadas y disminuye el potencial de aplicar las habilidades obtenidas en el proceso de titulación.

Para resolver los problemas detectados en la titulación, se han tomado medidas temporales, como la realización de un Seminario de titulación abierto a egresados (2008). En ese mismo año existía un programa de titulación en Educación Continua también para egresados. Otra acción ha sido la difusión, vía Internet,³⁵ de las modalidades y de los elementos que puede contener un Informe Académico. La Coordinación ha realizado reuniones con los profesores de todos los Seminarios-Taller y de Investigación para establecer un formato común de protocolo, y se les ha insistido a los docentes en la importancia de conocer y revisar las modalidades de titulación con los estudiantes, en particular, con los del último año de la carrera. Los resultados de estas medidas, algunas muy recientes, aún no pueden contabilizarse. En cualquier caso, la eventual modificación del PE deberá considerar la problemática expuesta en su revisión de este tipo de materias.

³⁴ *Ídem.*, p. 28.

³⁵ “Modalidades de titulación”, <http://historia.filos.unam.mx/titulacion/modalidades-de-titulacion/>.

4. Egresados

De acuerdo al Perfil de egreso del PE, al término de los estudios, el alumno deberá contar con conocimientos metodológicos, contenidos históricos y principios didácticos; habilidades y aptitudes para la difusión de la historia, la adquisición de nuevos conocimientos y la construcción de su propio conocimiento; actitud crítica y creatividad para enfrentar la vida profesional.³⁶ En marzo de 2016 se realizó un estudio de seguimiento de egresados, en el que participaron 753 egresados de la carrera de Historia, correspondientes a las generaciones 2001-2003. Actualmente los datos que se proporcionaron contienen sugerencias de los egresados al plan, pero no hablan de su situación laboral o de su experiencia profesional.³⁷ Algunas de las recomendaciones que se dieron incluyen la integración de nuevos contenidos como la difusión, la gestión de la cultura, estrategias de enseñanza, metodología para la enseñanza de ciencias sociales, archivística, museografía, nociones básicas de economía y estadística para historiadores. Los egresados sugieren que deben atender las siguientes áreas dentro de la estructura: historia contemporánea, historia del tiempo presente, historia global, nuevas tecnologías para la investigación histórica, turismo, gestión cultural, edición de libros. Proponen también que se de carácter obligatorio al aprendizaje del idioma extranjero.³⁸

En algunos casos, las inquietudes antes señaladas han sido atendidas en los últimos años con la incorporación de nuevas materias en historia contemporánea y diversos seminarios y asignaturas optativas vinculados con la difusión de la historia. Las medidas, no obstante, son muy recientes como para valorar su impacto efectivo. En cualquier caso, la

³⁶ *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia, op cit.*, pp. 44-45.

³⁷ En esta encuesta se mandaron cuestionarios a 735 egresados de la LH desde 2001 hasta 2010, sólo se obtuvieron 208 cuestionarios de vuelta. De estos los encuestados, 208 (92%) expresó recomendaciones sobre el plan e estudios. En *Seguimiento de egresados 2001-2010: Sugerencias sobre el plan de estudios*, México, Dirección de Evaluación Educativa-Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC)-Universidad Nacional Autónoma de México, 2017, p. 3.

³⁸ *Ídem.*, p. 6.

Comisión comparte la visión de los estudiantes encuestados, en el sentido de que es necesario fortalecer estos campos en una futura adecuación del PE.

Por ahora y con base en otra encuesta aplicada a egresados de la Facultad, de las generaciones 1989 y 1990, únicamente puede afirmarse que, desde entonces, los egresados se encontraban ejerciendo su profesión en la docencia, y expresaron no contar, por ejemplo, con habilidades en el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Sin embargo, en generaciones posteriores se ha registrado la incorporación de historiadores en espacios laborales como archivos, bibliotecas, museos, entre otros.

A la luz de los datos recabados, la Comisión considera necesario contar con un programa de seguimiento de egresados de manera permanente que permita conocer los datos sobre la población de egresados del PE tanto como los ámbitos laborales a los que se incorporan; información fundamental para la necesaria evaluación periódica del PE.

5. Programas de apoyo

El PE señaló la necesidad de crear un programa de tutorías que no ha logrado establecerse debido a la falta de espacios e incluso la falta de obligatoriedad de impartirlas o recibirlas. De acuerdo con la encuesta realizada a alumnos en 2016, cerca del 50% afirmó que tiene, entre otros, el apoyo de un tutor.³⁹

En los últimos años se ha contado con cinco tipos de becas PFEL, (PRONABES, Prepa Sí, PROBEMEX y el Programa de becas para la titulación). En total se han otorgado 360 becas entre 2008 y 2016, no obstante, debe considerarse que se incluyen las renovaciones, por tanto, el número de becas otorgadas disminuye considerablemente. De

³⁹ *Encuesta a alumnos...*, *op. cit.*, p. 17. Es posible que la cifra obedezca a la respuesta de alumnos de primer semestre, a quienes se les asigna un tutor grupal.

acuerdo con la encuesta realizada a estudiantes en el 2016, un 20% de los encuestados cuenta con alguna beca.⁴⁰

Becas 2007-2016⁴¹

<i>Año</i>	<i>Becas</i>
2007	10
2008	s/d
2009	13
2010	18
2011	18
2012	12
2013	10
2014	97
2015	95
2016	87
<i>Total</i>	<i>360</i>

Los proyectos de investigación son espacios en los que se forman recursos humanos. Al formar parte de ellos los estudiantes obtienen beneficios en el avance de créditos, el egreso y la titulación. Si bien la Comisión no contó con cifras precisas sobre los estudiantes que optan por esta alternativa, el número de proyectos registrados en el Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT) y el Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME) en la FFyL, se puede estimar que el número de becarios de los mismos rondó los 150.⁴²

⁴⁰ *Ídem.*

⁴¹ Fuente: Estadística de Becas, Programas Estudiantiles, 2016. PFEL, PRONABES, Prepa Sí, PROEMEX, Titulación y Nutricional. s/d (sin datos).

⁴² Esta información se consigna en el apartado 2. Apoyos institucionales para la planta docente de la sección III. Planta Docente.

Existe también el programa de movilidad estudiantil a través del cual se apoya a los estudiantes de toda la FFyL para realizar parte de su carrera fuera de ella. Este es un programa en el que apenas 29 estudiantes participaron entre 2010 y 2016. La siguiente tabla muestra los datos precisos tanto del número de alumnos, como del tipo de universidad en la que han realizado un intercambio o estancia a lo largo de su carrera.

Becas de movilidad nacional e internacional. 2010-2017⁴³

<i>Año</i>	<i>Extranjero</i>	<i>Nacional</i>	<i>Total</i>
2010	1	0	1
2011	5	1	6
2012	4	0	4
2013	2	2	4
2014	4	2	6
2015	3	2	5
2016	1	0	1
2017	2	0	2
<i>Total</i>	<i>22</i>	<i>7</i>	<i>29</i>

Los estudiantes que han realizado estudios fuera de la UNAM, lo han hecho en universidades extranjeras. De acuerdo con la encuesta realizada a alumnos en el 2016 se puede afirmar que la mayoría de los estudiantes desea un intercambio a universidades en España; en segundo lugar de preferencia se encuentran las universidades de Francia y en tercero, las de Reino Unido.⁴⁴ Es probable que tal tendencia se relacione con el bajo nivel de conocimiento de idiomas extranjeros de la mayoría de alumnos, lo cual lleva a mayor competencia para la movilidad a universidades de habla hispana. Hay que destacar que el deseo para ir a una universidad al interior de la República queda en el décimo lugar.

⁴³ Fuente: “Estadística de Programas Estudiantiles”, 2016.

⁴⁴ “Tabla F”, en *Encuesta a alumnos...*, *op. cit.*, p. 53.

Para valorar el impacto de los programas de apoyo a los estudiantes, que participan en los proyectos de investigación, es necesario recordar que dos factores inciden en el aprovechamiento de estos programas: la falta de difusión y el rezago escolar. En general, para optar por alguna beca es necesario ser alumno regular, es decir, no tener asignaturas reprobadas y contar con un promedio mínimo de 8 para proyectos financiados y de más de 9 para obtener otro tipo de becas. Actualmente no existe ninguna plataforma que permita a los estudiantes consultar los proyectos de investigación vigentes.

En conclusión de lo dicho en este apartado, la Comisión considera necesario que se valore si la evolución que ha presentado el Programa de Tutorías de la FFyL en los últimos años puede subsanar la ausencia de tutorías específicas para la LH y, en esa medida, decidir la pertinencia de su inclusión en el PE. Los apoyos que involucran estímulos económicos y/o la participación en proyectos de investigación por parte de los estudiantes son gestionados por instancias ajenas al Colegio de Historia (y en muchos casos incluso a la FFyL). En esa medida, si bien pueden contribuir al mejoramiento del rendimiento escolar de algunos estudiantes, no abarcan a la totalidad de la población de alumnos y no se relacionan directamente con la operatividad del PE.

IV. PLANTA DOCENTE

1. Características de la planta docente

La planta docente del Colegio se compone actualmente de 162 profesores, de los cuales 25 son de tiempo completo; 56 están adscritos a otros colegios o dependencias de la UNAM; 17 están adscritos o imparten clases en otras instituciones; 9 son becarios de la UNAM con labor docente, y 55 no tienen adscripción institucional. Del total de profesores, 104 (64%) tienen doctorado, 39 (24%) tienen maestría y 19 (12%) tienen licenciatura.

Los profesores se especializan en las más diversas modalidades y subdisciplinas históricas, cubriendo así la totalidad de las áreas generales del PE. Con base en el análisis de los *curricula* disponibles y de la encuesta realizada por la subcomisión respectiva (la cual respondieron 121 profesores), se puede señalar que existe una notable diversidad de enfoques metodológicos, lo cual constituye uno de los rasgos más característicos de la formación académica que ofrece el Colegio, y una de sus principales fortalezas, pues existen muy pocas instituciones a nivel mundial que presenten una oferta similar. Los siguientes son enfoques metodológicos y/o temáticos identificados en la planta docente:

Historia cultural (diversas vertientes y temas)	Historia de la educación
Historia del patrimonio	Arqueología
Historia oral	Historia de los medios de comunicación
Historia de la vida cotidiana	Difusión de la historia
Historia de género	Historia de las élites y redes sociales
Historia de la cultura impresa	Historia social y demográfica
Historia política	Historia económica y bancaria
Historiografía	Historia de la fotografía y del cine
Teoría de la historia	Historia de la Iglesia
Historia de las ideas	Historia de la literatura
Historia militar	Historia editorial
Geografía e Historia	Materialismo histórico
Paleografía	Enseñanza de la historia
Historia diplomática	Historia de las religiones
Historia de la ciencia y la tecnología	Filosofía de la historia
Historia ambiental	Historia del arte

Hermenéutica	Museología
Psicoanálisis	Etnografía
Historia comparada	Historia de la medicina
Historia del tiempo presente	Historia urbana

Por lo que respecta a la oferta de asignaturas, los enfoques metodológicos mencionados se aplican a la totalidad de los periodos históricos, desde la prehistoria hasta nuestros días. Sin embargo, la distribución temática específica se concentra, naturalmente, en la historia de México y de Europa y, dentro de estas áreas, los periodos más recurrentes son la Edad Media, el Virreinato y el surgimiento de la modernidad europea. Por lo tanto, y en relación con los objetivos del PE, existen áreas del conocimiento y periodos históricos que se encuentran ausentes o insuficientemente representados, como son la historia de África, Asia u Oceanía y, en general, la historia contemporánea.

Con base en la información disponible, no es posible valorar con certeza si la totalidad de profesores imparte las asignaturas que corresponden a su perfil académico. Ciertamente, esta condición no abarca a la totalidad de la planta, pero un dictamen preciso hubiera requerido de la totalidad de los *curricula* y de la totalidad de los temarios de las materias que se imparten. La subcomisión de docencia sólo tuvo acceso a la mitad de los *curricula* actualizados, y sólo pudo revisar los programas actualizados de 80 de los 178 profesores en activo. Esto indica que existe una grave carencia de información y que es urgente revisar y actualizar los sistemas de gestión y generación de información del Colegio.

No se cuenta con datos confiables y completos sobre la actualización pedagógica de la planta académica. Con base en el análisis de los temarios disponibles, puede decirse que la aplicación de tecnologías didácticas (como el uso del Internet o de recursos multimedia, repositorios digitales, visitas guiadas y prácticas de campo, etcétera) no es general. Los métodos pedagógicos utilizados abarcan desde la tradicional exposición monográfica por

parte del profesor (una gran mayoría de las asignaturas se basan en este esquema), hasta el trabajo en equipos de discusión, la exposición de temas por parte de los alumnos y las prácticas de campo, entre otros. En este sentido, no existe homogeneidad ni un sistema regulado. Algo similar ocurre con los métodos de evaluación: los requisitos para aprobar una asignatura son establecidos por cada profesor, sin que exista ninguna base en común. Algunos profesores prefieren evaluar a través de trabajos escritos, mientras que otros prefieren realizar exámenes presenciales o alguna combinación de ambos sistemas. No existe, además, ningún criterio establecido sobre el valor que se asigna a la asistencia a clase, pues en algunos casos determina un porcentaje de la calificación final (que varía del 10% al 30%), mientras que en otros no se considera en absoluto, o bien, constituye un requisito formal para aprobar el curso en cuestión, sin que la asistencia añada nada a la calificación final. Algo similar ocurre con la participación en clase, que en ocasiones implica un porcentaje de la calificación final, o bien puede no ser considerada en absoluto.

Tal diversidad no es necesariamente negativa, pues responde tanto a la libertad de cátedra como a la variedad de enfoques académicos de la planta. Sin embargo, sería conveniente procurar que los métodos de evaluación presenten cierto nivel de homogenización, por lo menos en el caso de las materias obligatorias.

En cuanto a su actualización disciplinaria puede afirmarse que, como ya se mencionó, la mayoría de los profesores cuenta con estudios de posgrado (84%). Prácticamente la totalidad de los docentes que no cuentan con maestría y/o doctorado informan que se encuentran realizando los estudios correspondientes. Es previsible, por lo tanto, que en el mediano plazo los porcentajes se modifiquen favorablemente. La mayor parte, además, tiene al menos un grado académico en Historia (licenciatura, maestría o doctorado), que en

ocasiones se complementa con estudios de posgrado en disciplinas afines (sociología, antropología, economía, entre otras).

Por lo que respecta a los cursos de actualización ofrecidos por la Universidad (DGAPA) sabemos que la participación de los integrantes del Colegio es, en términos generales, baja. Se requiere mayor información curricular para ofrecer una evaluación general, pues la actualización pedagógica y disciplinaria se da, en muchos casos, al margen de dichos programas.

Otra característica de la planta docente, que puede repercutir directamente en el funcionamiento del PE, tiene que ver con la adscripción institucional. La comparación de la adscripción institucional de la planta docente actual con aquella de 1999, arroja los siguientes resultados:

En 1999 la planta docente estaba compuesta por 111 profesores, de los cuales 25 eran de tiempo completo; 55 estaban adscritos a otros colegios o dependencias de la UNAM; 37 estaban adscritos o tenían horas en otras instituciones; y 4 eran becarios de la UNAM con labor docente. Del total de profesores, 50 (44%) contaban con doctorado, 35 (31%) con maestría y 29 (25%) con licenciatura.

Adscripción institucional en 1999 y en 2019⁴⁵

	1999	2019
Profesores del Colegio de Historia en 1999	25	25
Profesores de Tiempo Completo	57	43
Adscritos a otros Colegios o dependencias de la UNAM	27	13
Adscritos o con horas en otras instituciones	4	17
Becarios con labor docente (UNAM)	1	9
Académicos sin adscripción institucional	25	55
<i>Total</i>	<i>114</i>	<i>162</i>

⁴⁵ Fuente: Anexo de profesores del Plan del 1999 y Lista de profesores del Colegio 2017 de acuerdo con el Departamento de Personal, FFyL, UNAM, 2019.

En la actualidad la planta docente se compone de 162 profesores, de los cuales 25 son de tiempo completo; 56 están adscritos a otros colegios o dependencias de la UNAM; 17 están adscritos o imparten clases en otras instituciones; 9 son becarios de la UNAM con labor docente; y 55 no tienen adscripción institucional. Del total de profesores, 104 cuentan con doctorado, 39 con maestría y 19 con licenciatura.

Formación académica de los profesores de tiempo completo en 1999 y en 2019

<i>Grado académico</i>	<i>1999</i>	<i>2019</i>
Con licenciatura	3 (12%)	2 (8%)
Con maestría	5 (15%)	1 (4%)
Con doctorado	17 (68%)	22 (88%)
<i>Total</i>	<i>25</i>	<i>26</i>

De la comparación de los datos anteriores, extraemos las siguientes conclusiones. En primer lugar, que es posible observar un incremento en el nivel de estudios de la planta docente, particularmente en el caso de los estudios de doctorado. Esto es sin duda un aspecto positivo. Sin embargo, se observa también que el número de profesores de tiempo completo se ha mantenido prácticamente sin cambios entre 1999 y 2017, a pesar de que el número de alumnos del Colegio ha crecido considerablemente durante esos años (aproximadamente un 33%). Esto significa que no se han asignado plazas de tiempo completo en cantidad proporcional al crecimiento del Colegio, o bien, que no se han repuesto las que han causado baja. Lo anterior ha provocado un mayor número de contrataciones de profesores de asignatura. El número global de profesores ha aumentado en un 56%, sin que ello se haya reflejado en un aumento proporcional de los profesores de tiempo completo del Colegio ni de los profesores adscritos a otras dependencias de la UNAM.

Formación académica de toda la planta docente en 1999 y en 2019

<i>Grado académico</i>	<i>1999</i>	<i>2017</i>
Con licenciatura	29 (25%)	19 (12%)
Con maestría	35 (31%)	39 (24%)
Con doctorado	50 (44%)	104 (64%)
<i>Total</i>	<i>114</i>	<i>162</i>

A pesar de que en 2008 la planta alcanzó la cifra de 33 profesores de carrera, el aumento se ha dado casi exclusivamente en profesores de asignatura adscritos a otras instituciones o sin adscripción institucional. Este crecimiento desproporcionado de los profesores de asignatura, por lo demás altamente calificados en su mayoría, se traduce en un debilitamiento de la vida colegiada, lo que a su vez se refleja en fallas de articulación académica de las distintas áreas. Esta problemática afecta todo el mapa curricular, pero especialmente a las materias obligatorias de los primeros semestres, o el área de enseñanza de la historia, que en muchos casos se cubren con profesores de asignatura. Creemos que es fundamental atender este problema por medio de mecanismos colegiados (que se constituyan entre el Comité Académico y la Coordinación del Colegio) que establezcan áreas de crecimiento prioritarias, planes de desarrollo institucional y criterios unificados para la contratación de profesores de asignatura, atendiendo a las necesidades del Colegio y no a preferencias personales.

De los 31 ayudantes de profesor que se desempeñaron en 2010, diez de ellos se convirtieron en profesores de asignatura; en 2018 existen 34 ayudantes de profesor; y del total de 162 profesores del Colegio, trece fueron ayudantes en su momento.⁴⁶ Sin duda, este procedimiento continúa siendo una fuente importante de renovación de la planta docente, sin embargo, el crecimiento acelerado de esas contrataciones requiere una revisión

⁴⁶ La actualización de las cifras de ayudantes de profesor para 2019 aún se encuentran en revisión.

minuciosa de los motivos que llevaron a ellas. Durante el 2018, cabe destacar, la Coordinación del Colegio y el Comité Académico Asesor hicieron un esfuerzo considerable por evaluar esta situación con el propósito de adecuar la oferta de materias en función de las necesidades del Colegio. Aun así, queda trabajo por hacer. La Comisión considera que la revisión del mapa curricular, particularmente de las optativas, contemplada en el PE deberá considerar esta problemática.

2. Apoyos institucionales para la planta docente

De acuerdo al Estatuto del Personal Académico (EPA), de la UNAM, el personal académico debe impartir educación con el objetivo de “formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad”; organizar y desarrollar investigaciones sobre problemas “de interés nacional”, finalmente, participar en actividades administrativas. Lo anterior implica que los profesores deben además de impartir clases, realizar investigación y colaborar en la gestión administrativa.⁴⁷

Para llevar a cabo estas actividades, la Universidad y la Facultad cuentan con distintos tipos de apoyo, como programas de estímulos y de actualización (cursos especiales y diplomados, entre otros). Estos programas ofrecen apoyos y estímulos, tanto a profesores de carrera como a profesores de asignatura. Sin embargo, se ha detectado que existe una subutilización de dichos apoyos, en ocasiones, debido a los requisitos específicos de las convocatorias. A continuación se resume el impacto de algunos de los programas más importantes en el Colegio de Historia.

Programa de apoyo a proyectos de investigación e innovación tecnológica. Enfocado a la investigación (PAPIIT)

⁴⁷ Título Primero, Art. 2º del *Estatuto del Personal Académico de la UNAM* (En adelante: EPA)

Cada año, la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) de la UNAM, publica la convocatoria para hacer propuestas de investigaciones que puedan ser financiadas. Son cinco las modalidades de proyectos, pero el responsable de cada uno de ellos requiere contar con nombramiento mínimo de Profesor Asociado “C” e incluso para algunas modalidades es necesario ser, por lo menos, Titular “A”. No obstante, pueden participar profesores de asignatura tanto de la UNAM como de otras instituciones. Las modalidades de los proyectos son las siguientes: (a) Proyectos de investigación para desarrollar una línea de investigación en cualquier área del conocimiento; (b) Proyectos de investigación aplicada o de innovación tecnológica que se realizan para generar patentes; (c) Proyectos de grupo, cuyo objetivo es sumar “capacidades y enfoques” de distintos profesores o investigadores para abordar un problema de investigación multidisciplinaria; (d) Proyectos de obra determinada, que están dirigidos a profesores nombrados a través del artículo 51 de EPA para concluir una obra determinada; y (e) Proyectos de vinculación investigación-docencia en temas relevantes para México (esta modalidad requiere de la participación de tres académicos consolidados).⁴⁸ En cualquiera de las modalidades pueden participar alumnos de distintos niveles, mismos que pueden obtener una beca o incluso realizar su servicio social dentro del proyecto.

Los proyectos pueden solicitar recursos económicos en distintas partidas, entre ellas, se encuentra la de becas que permiten apoyar a estudiantes ya sea para concluir sus créditos, como para elaborar sus trabajos de titulación. A través de los proyectos también es posible contribuir a la infraestructura de la Facultad, en particular, al acervo bibliográfico, pero también al equipo de cómputo. Finalmente, y muy importante, es el financiamiento de

⁴⁸ Convocatoria PAPIIT, 2017.

estos proyectos, el cual contempla la edición de libros que son resultado directo de la investigación.

De todos los proyectos financiados, cuyos responsables son los profesores del Colegio de Historia, destacan los PAPIIT, en la modalidad a), es decir, son proyectos disciplinares, aunque también se han registrado algunos en la modalidad d). Aún no se han registrado proyectos multidisciplinarios y de otras modalidades.

Entre 2011 y 2017, veintisiete profesores del Colegio de Historia dirigieron veintiséis Proyectos de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (PIFFyL), cinco del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y el Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME), y doce PAPIIT; que hacen un total de cuarenta y tres proyectos; lo cual, aunque resulta un número bajo para el total de miembros de la planta docente, no es una cantidad menor. Además de los responsables, en ellos participan otros académicos y, en el caso de los PAPIIT y PAPIME, que cuentan con la posibilidad de ofrecer becas para estudiantes, se pudo observar un promedio de tres becarios por año. Por su parte, los proyectos PIFFyL, no ofrecen becas a los alumnos, pero sí la posibilidad de cubrir su servicio social. Al final del documento se anexa la lista de los proyectos de los últimos seis años.

Proyectos de investigación 2011-2017⁴⁹

<i>Tipo</i>	<i>2011</i>	<i>2012</i>	<i>2013</i>	<i>2014</i>	<i>2015</i>	<i>2016</i>	<i>2017</i>	<i>Total</i>
PAPIIT	3	2	5	5	6	6	3	30
PAPIME	2	-	1	-	1	1	1	6
PIFFYL	S/d	10	10	11	7	14	13	65
<i>Total</i>	5	12	16	16	14	21	17	101

Los distintos programas de apoyo son subutilizados debido, por un lado, a los requisitos básicos de las convocatorias —nombramiento académico— que determinan la

⁴⁹ Fuente: Proyectos (2011-2017), Oficina de Apoyo a la Investigación, FFyL.

solicitud de los mismos; por otro lado, la falta de difusión de los programas también influye en el bajo número de proyectos de investigación. De cierta manera, los PIFFyL resuelven parte de ese problema, ofreciendo la cobertura institucional a las tareas de investigación de toda la planta docente. A pesar de que en todos los programas, salvo en el Programa de apoyo a la superación del personal académico (PASPA), pueden participar alumnos y profesores, lo cierto es que en la encuesta aplicada a los estudiantes, en 2016, revela que, como ya se ha mencionado en la sección de Alumnos, una tercera parte de éstos no tiene ningún vínculo con proyectos de investigación ni en la Facultad, ni en ninguna otra dependencia de la UNAM.⁵⁰ La falta de difusión de la existencia de proyectos de investigación y el bajo número de éstos, aunado a las características de la población estudiantil (el rezago por ejemplo) dificulta que los alumnos puedan participar o incluso obtener una beca dentro de estos proyectos.

3. Evaluaciones del personal académico

En la actualidad, salvo por los concursos de oposición y las evaluaciones que periódicamente presentan los profesores de tiempo completo para promociones y estímulos, no existen mecanismos de evaluación de la práctica docente que abarquen a toda la planta que participa en la LH. Las evaluaciones hechas por los alumnos semestralmente son opcionales (tanto para ellos como para los docentes) y sus resultados sólo los conoce el profesor evaluado. En estas evaluaciones participa por lo general un número muy reducido de alumnos (entre el 10 y el 20%) y, a pesar de que la mayor parte de los profesores de la Facultad (la información estadística disponible no se encuentra desglosada por Colegios) aceptan ser evaluados, sólo cerca de la mitad revisan sus resultados.⁵¹

⁵⁰ *Encuesta a alumnos... op. cit.*, p. 34.

⁵¹ Las estadísticas correspondientes de la FFyL se encuentran en: <https://proyectos.filos.unam.mx/evaluacion/estadisticas/index>

Los informes académicos son obligatorios para toda la planta docente y son conocidos por las autoridades correspondientes (Consejo Técnico de la Facultad o los Consejos internos de las distintas dependencias), sin embargo, la información obtenida por estas dos vías no siempre es asimilada por la Coordinación del Colegio o el Comité Académico Asesor. Ambos ejercicios son claramente insuficientes e ineficaces tanto para detectar problemas como para sugerir posibles soluciones en relación con el funcionamiento del PE. En este sentido, la Comisión considera necesario reformular los mecanismos de evaluación, haciéndolos obligatorios. Sin embargo, esta decisión rebasa las competencias de la Coordinación del Colegio y el Comité Académico de Licenciatura, pues la única autoridad facultada con esa atribución es el Consejo Técnico de la FFyL.

4. Balance entre las áreas del PE y el perfil de la planta docente

La siguiente evaluación se formuló a partir del análisis de los programas de materias disponibles en 2016 y 2017.⁵² Para su presentación, las materias se dividieron en obligatorias, seminarios y optativas; estas últimas, a su vez se presentan organizadas por áreas, tal como se incluyen en el PE. Todas las observaciones son de carácter general y se basan en la información disponible, que en algunos casos fue muy incompleta.

Materias obligatorias

Historiografía General e Historiografía de México. Programas revisados: 6/24.

- La mayoría de estos cursos presentan contenidos mínimos comunes. Esto es en parte resultado de las reuniones de diagnóstico realizadas en 2011 en las que se logró establecer acuerdos generales sobre la división temática y temporal de los cuatro semestres que se imparten de cada materia.

⁵² La valoración hecha por el Comité Académico Asesor (CAA) en mayo de 2018 para la planeación del ciclo escolar 2018-2019 ha confirmado, en lo general, el análisis hecho por la subcomisión correspondiente en 2017. Cabe destacar que los representantes del Comité tuvieron acceso al número total de programas de las asignaturas que se imparten en la LH. Uno de los problemas más recurrentes en la revisión de estos programas fue la falta de concordancia que en muchos casos se presenta entre el programa de la asignatura y su caracterización en el PE.

- El perfil de la planta docente resulta adecuado en términos generales, aunque cabría revisar los casos de suplencias temporales.
- Estas materias son impartidas por 6 profesores de carrera, 2 de otras dependencias de la UNAM y 9 de asignatura. Creemos necesario incrementar el número de profesores de carrera o de otras dependencias de la UNAM dado el carácter medular de estas materias en la estructura del PE.

Recomendación general: valdría la pena realizar nuevamente reuniones de diagnóstico para afinar los periodos cubiertos en cada semestre y homogenizar los métodos de evaluación.

Introducción a la Historia. Programas revisados: 5/6

- Todos los temarios corresponden, en términos generales, a los objetivos de la materia.
- Todos los cursos comparten contenidos, y en muchos casos emplean los mismos materiales didácticos.
- La materia se imparte actualmente por 2 profesores de carrera, 3 de otras dependencias de la UNAM y 1 de asignatura.

Recomendación general: a pesar de que los programas presentan contenidos básicos comunes, sería pertinente que los profesores del área se reunieran para homogeneizar la carga de trabajo, los métodos de evaluación y la pertinencia pedagógica de algunos materiales didácticos, sobre todo tomando en cuenta que la materia se ubica en el primer semestre de la carrera.

Iniciación a la Investigación Histórica. Programas revisados: 2/6

- Los contenidos son comunes en los dos casos analizados.
- Los objetivos de la materia parecen cumplirse en los casos analizados.
- Sólo 2 de los profesores actuales son de carrera.

Valoración general: La subcomisión correspondiente juzgó que no tenía información suficiente para emitir una recomendación. No obstante, la valoración que hizo el Comité

Académico Asesor (CAA) en 2018⁵³ sobre los programas de esta asignatura reveló que en casi todos los casos había consenso en cuanto a contenidos e incluso formas de evaluación. Sin embargo, sí se observaron diferencias en el peso que los profesores dan a la parte teórica del curso (reflexión en torno a cuestiones generales de la investigación histórica) en contraste con la práctica (elaboración de protocolos de investigación, familiarización con el proceso de investigación en general, entre otros), por lo que se considera conveniente que existan reuniones de profesores con el objetivo de reforzar criterios comunes y promover que estas asignaturas en efecto contribuyan al desempeño del estudiante en el resto de sus asignaturas.

Comentario de Textos. Programas revisados: 3/6

- Los temarios revisados comparten objetivos comunes, aunque los procedimientos y materiales didácticos varían considerablemente. Por ejemplo, en algunos casos se subraya la práctica directa del análisis de textos, mientras que en otros se prefiere la reflexión teórica sobre los procedimientos analíticos.
- De los profesores que imparten actualmente la materia, 4 son de asignatura y 2 de carrera.

Recomendación general: Sería deseable que hubiera reuniones para establecer contenidos teóricos y prácticos homogéneos.

Geografía e Historia. Programas revisados: 3/6

- De los profesores que imparten actualmente la materia 4 son de asignatura y 2 de carrera.
- Algunos de los programas no responden al área de teoría dentro de la cual se encuentra esta asignatura, la cual no debería centrarse en el aprendizaje de las divisiones geopolíticas del mundo sino en la problematización de categorías y conceptos, aspecto que sólo se encuentra definido claramente en uno de los programas consultados.
- Los programas no presentan contenidos mínimos (ni teóricos ni prácticos) comunes.

⁵³ *Vid supra*, nota 51.

Recomendación general: La FFyL cuenta con una larga tradición de estudios en geografía histórica que avalan la inclusión de esta asignatura en la malla curricular. Sin embargo, parece haber mucha confusión respecto a su función en el área de Teoría de la Historia. La Comisión considera pertinente revisar la filiación de la materia y su posible reclasificación.

Teoría de la Historia. Programas revisados: 3/5

- Las materias que se ofrecen como Teoría de la Historia no presentan contenidos comunes ni en aspectos cronológicos ni en aspectos temáticos.
- Algunos de los temarios ofrecen puntos de vista muy específicos y monográficos, mientras que otros presentan un carácter general.
- Todos los profesores tienen un perfil adecuado para el área
- Esta materia se imparte por 2 profesores de carrera, 2 de otras dependencias de la UNAM y 1 de asignatura

Recomendación general: Es urgente que los profesores del área establezcan contenidos mínimos comunes y revisen la función de esta asignatura en el PE. Cabe también valorar su vínculo y sus respectivas diferencias con las asignaturas de Filosofía de la Historia.

Filosofía de la Historia. Programas revisados: 4/5

- Los programas no presentan contenidos comunes, ni en aspectos cronológicos ni en aspectos temáticos.
- Todos los profesores tienen un perfil adecuado para el área.
- Esta materia se imparte por profesores de 2 carrera y 3 de otras dependencias de la UNAM.

Recomendación general: Es urgente que los profesores del área establezcan contenidos mínimos comunes. Cabe destacar el vínculo y las diferencias entre estas asignaturas y las de Teoría de la Historia.

Enseñanza de la Historia. Programas revisados: 5/6

- En términos generales, el temario de las materias corresponde al área en la que se encuentran ubicados.
- Todos los programas tienen contenidos similares relativos a: educación y globalización, sociología de la educación, investigación cuantitativa y cualitativa, el papel social de la enseñanza de la historia y secuencias didácticas.
- El contenido de estas materias es de carácter general, cumpliendo lo que se pide en el PE.
- En términos generales los temarios se encuentran bien estructurados y proporcionan información suficiente acerca de los cursos.
- La mayor parte de los temarios sólo incluyen al bachillerato como espacio para el desarrollo de la práctica docente. Es notable la ausencia de otros niveles educativos.
- Esta área se compone por 1 profesor de otra dependencia de la UNAM y 5 de asignatura.

Recomendación general: De acuerdo con el PE la Enseñanza representa uno de los tres ejes centrales de la práctica profesional de los egresados. Sin embargo, los programas de esta asignatura no se vinculan de manera efectiva con el resto de la malla curricular.

Seminario-Taller General. Programas revisados: 10/18

- Actualmente se imparten 14 seminarios enfocados en temas generales y 4 dedicados a temas particulares.
- En el plan se establece que el Seminario-Taller General tendrá un tema histórico general, sin embargo, la mayor parte de los que actualmente se imparten están planteados desde una perspectiva metodológica. Se ofrecen también dos seminarios enfocados en las fuentes disponibles para el estudio de una región, tres que giran en torno al uso de medios de comunicación, tres sobre un periodo histórico determinado y dos sobre divulgación. Por último, hay uno que busca ejercitar una habilidad práctica.
- La oferta en los últimos cuatro años ha sido variable. Es poco claro el criterio que se sigue para programar seminarios de carácter tan diverso. Algunas de las temáticas son demasiado específicas.
- Estos seminarios son impartidos principalmente por profesores con licenciatura.
- Estos seminarios se imparten por 2 profesores de carrera y 14 de asignatura.

Seminario-Taller Especializado. Programas revisados: 13/20

- Su objetivo principal, de acuerdo con el PE, es desarrollar técnicas de análisis para la investigación de un tema. Se busca que sea un seminario práctico que se ligue al

Seminario-Taller General a través una introducción teórica. (Como ejemplos se proponen paleografía e historia oral).

- La oferta actual refleja parcialmente estos objetivos, pues a pesar de que existen un número importante de seminarios orientados hacia el manejo de fuentes, varios mantienen un eje temático, y deberían ser reubicados como Seminario-Taller General.
- Estos seminarios se imparten por 1 profesores de carrera, 5 de otras dependencias de la UNAM y 9 de asignatura.

Seminario de Investigación. Programas revisados: 12/25

- Se ofrecen 14 seminarios sobre temas generales y 7 sobre temas específicos. El grupo más numeroso está articulado en función de una temática o una metodología pero la selección de temas no responde a criterios claros.
- Algunos seminarios dan herramientas para acercarse a fuentes, otros a temas generales y otros a temas muy específicos.
- Esta materia se imparte por 7 profesores de carrera, 4 de otras dependencias de la UNAM y 8 de asignatura.

Valoración general de los seminarios

- La definición de los distintos tipos de seminario es ambigua en el PE mismo, lo que ha dado lugar a que, en la práctica, los distintos tipos se confundan entre sí. Estos seminarios se plantearon con una preocupación principalmente metodológica que actualmente no parece respetarse cabalmente.
- Este desfase en parte se debe a que las reglas generales de operación establecidas en el plan nunca se cumplieron. Tal es el caso de la creación de una comisión académica que supervisara el desarrollo de los seminarios, así como la rotación de los profesores.
- Existe muy poca continuidad temática entre los tres tipos de seminarios.
- En los últimos años se han incorporado un número considerable de seminarios relacionados con tecnología y comunicación y hay variaciones constantes en la oferta temática. Aunque positivo, este cambio no parece responder a directrices académicas claras.
- La mayor parte de los profesores imparten temas correspondientes a su área de especialidad, lo cual es positivo. Sin embargo, esto también da lugar a la impartición de seminarios sobre temas muy específicos.
- Muy pocos cumplen con la presentación de resultados del trabajo desarrollado durante su curso (en forma de coloquios, artículos, etc.).

Optativas Área 1: Historia Antigua y Medieval. Programas revisados: 19/27

- En muchos casos los programas no cumplen con todos los rubros necesarios. No incluyen métodos de trabajo, formas de evaluación, lecturas, por ejemplo.
- Existe un balance adecuado entre materias de contenido general y específico.
- Las materias están centradas en Europa Occidental por lo que algunos cursos no corresponden plenamente a la temporalidad establecida en las áreas de optativas del Plan actual.
- El análisis de los programas arroja la repetición de ciertos temas.
- Esta área se compone por 4 profesores de carrera, 3 de otras dependencias de la UNAM y 10 de asignatura.

Recomendación general: valdría la pena repensar la pertinencia de la división temporal tal y como está establecida en el PE debido a los problemas que genera en cuanto a la clasificación de las materias. Nos parece importante que se sostengan reuniones por área para buscar la complementariedad de los contenidos.

Optativas Área 2: : Historia Moderna y Contemporánea. Programas revisados: 20/33

- Hay 22 materias dedicadas a Historia Moderna y sólo 11 de contemporánea.
- Un porcentaje importante de los cursos que se imparten en esta área son de carácter general, lo cual propicia que algunos contenidos específicos se repitan.
- En muchos casos los programas no cumplen con todos los rubros necesarios. No incluyen métodos de trabajo, formas de evaluación, o lecturas, etcétera.
- La mayor parte de los cursos se centran en Europa Occidental.
- En su mayoría se imparten en el horario matutino.
- Imparten las asignaturas de esta área 8 profesores de tiempo completo, 11 de otras dependencias de la UNAM y 5 de asignatura

Recomendación general: a pesar de que los contenidos de algunos cursos se repiten, las perspectivas de análisis son diferentes y, en esa medida, no representan un inconveniente. En términos generales el balance entre materias de carácter general y específico es adecuado, aunque es claro que existe un énfasis muy marcado en Europa Occidental.

Optativas Área 3: Historia de México Antiguo y Colonial. Programas revisados: 10/24

- La gran mayoría de las materias del área de México Antiguo son de carácter general, y procuran ofrecer visiones de conjunto. Se centran principalmente en las culturas maya y náhuatl. No se cuenta con todos los programas de las materias, por lo que es imposible hacer una evaluación más precisa
- Por lo que respecta al periodo colonial, no hay un número suficiente de materias que presenten una visión panorámica del periodo. En algunos casos, las materias ofrecen contenidos demasiado específicos.
- En términos generales el perfil profesional de los profesores corresponde con el área.
- Imparten las asignaturas 2 profesores de carrera, 12 de otras dependencias de la UNAM y 9 de asignatura

Recomendación general: aunque no se perciben inconvenientes en el perfil de la planta docente, la información es insuficiente para hacer una valoración más precisa. En el caso de México Colonial valdría la pena incluir cursos de carácter general.

Optativas Área 4: Historia de México Moderno y Contemporáneo. Programas revisados: 15/24

- Los títulos de algunos programas no corresponden con los que aparecen en los horarios.
- El área presenta una amplia diversidad temática, metodológica y conceptual.
- La mayor parte de los programas se concentran en el siglo XIX (19 corresponden al siglo XIX, 2 son de transición y 9 al siglo XX).
- En muchos casos los programas no cumplen con todos los rubros necesarios. No incluyen métodos de trabajo, formas de evaluación, lecturas, etcétera.
- Hay materias generales y materias específicas que se complementan.
- Muy pocas materias abarcan temas de la segunda mitad del siglo XX o del siglo XXI.
- Esta área se compone por 4 profesores de carrera, 10 de otras dependencias de la UNAM y 13 de asignatura.

Valoración general: No se observan problemas mayores en esta área. Sería deseable un mayor balance en las temporalidades, fortaleciendo la historia contemporánea.

Optativas de Teoría. Programas revisados: 9/18

- En algunos casos el nombre de la materia podría ser más fiel a sus contenidos particulares.
- Muchas de las materias no corresponden con el área de teoría.

- Algunos programas aportan información insuficiente en cuanto a objetivos, contenidos, metodología de trabajo y lecturas complementarias.
- Algunas materias están enfocadas principalmente en metodología.
- Valdría la pena actualizar las lecturas elegidas para algunos cursos.
- Se abordan temas como historia conceptual, política, social, económica, de género y del arte, al igual que el vínculo entre historia y antropología, imagen y psicoanálisis.
- Esta área se compone por 2 profesores de carrera, 4 de otras dependencias de la UNAM y 10 de asignatura

Valoración general: a pesar de que sólo se tuvo acceso a la mitad de los programas del área, podemos decir que este grupo de materias no presenta suficiente coordinación temática. Existe gran diversidad en la oferta hasta el punto de que algunos temas se repiten, sin embargo, los ejes formativos de difusión y enseñanza se encuentran ausentes. Convendría ajustar los títulos de algunas de las asignaturas para que den una idea más clara de los contenidos del temario y reubicar algunas otras materias por tratarse de cursos monográficos y no teóricos.

Conclusiones sobre el análisis de las áreas

Existe una notable diversidad y riqueza de contenidos académicos en los cursos que se imparten. En la revisión que hizo la subcomisión correspondiente en 2017 y la que realizó el CAA en 2018 se hizo patente que buena parte de los programas de asignaturas están incompletos y/o no cumplen con los rubros necesarios, lo cual no sólo entorpece el análisis global de las áreas –realizado en los puntos anteriores–, sino que perjudica a los alumnos que desean tener información acerca de la oferta de cursos. Hemos detectado que no existen mecanismos para regular o integrar de manera armónica los cursos de carácter general (seminarios y cursos obligatorios) con muchos de los cursos monográficos o particulares (materias optativas). A este problema contribuye –como se hizo explícito en las respuestas a la encuesta realizada por esta subcomisión a los profesores del Colegio en noviembre de

2016– un amplio y preocupante desconocimiento de la estructura y funcionamiento del PE, lo cual afecta negativamente su aplicación.

La situación anterior se presenta en todas las áreas, pero se agudiza en los seminarios (taller general, especializados y de investigación). Independientemente del contenido de los diversos seminarios, la tónica general ha sido la de una falta de integración o concatenación que permita a los alumnos desarrollar herramientas metodológicas o un tema de investigación conducente a la titulación. El análisis de los seminarios ofrecidos en los últimos cuatro años en el Colegio de Historia revela una enorme diversidad de contenidos que van desde temáticas generales, temáticas particulares, enseñanza de ciertas metodologías y el tratamiento de algunas fuentes específicas; esto, sin distinción alguna entre los diferentes tipos de seminario. En este sentido, la revisión arroja la conclusión de que el conjunto de seminarios no está articulado ni sustentado por ningún lineamiento claro, que no existen criterios orientadores y que los que existen no se cumplen. En la planeación del ciclo escolar 2018-2019 el CAA intentó subsanar algunos de estos problemas promoviendo la apertura de seminarios cuyas temáticas estuvieran en concordancia con el PE. Asimismo, se estableció contacto directo con varios profesores del Colegio con el objetivo de precisar la función de estas materias.

Un problema diferente se encuentra en las materias obligatorias. Aunque en este caso, la mayoría de las asignaturas presentan criterios y contenidos básicos compartidos, en ciertas ocasiones (por ejemplo, Teoría de la Historia, Geografía e Historia y Filosofía de la Historia) los temarios particulares son tan divergentes entre sí, que difícilmente se puede considerar que correspondan a una misma asignatura obligatoria.

Resulta indispensable la implementación de reuniones periódicas por áreas para evaluar y acordar contenidos y objetivos comunes. Afortunadamente, de acuerdo con los

comentarios expresados en los cuestionarios, existe un convencimiento generalizado de la pertinencia de realizar esas reuniones.

Es necesario hacer efectivos o reformular algunos puntos del PE que no se han cumplido, o no cabalmente. Por ejemplo, la realización de las tutorías y la posibilidad de cursar materias en otras facultades o escuelas. Creemos necesario flexibilizar los criterios en el rubro de optativas cursadas en otros colegios, pues las preocupaciones administrativas deberían estar coordinadas con las académicas. Un adecuado funcionamiento de estos dos aspectos del plan vigente, permitiría cumplir de manera más ágil y efectiva con los objetivos académicos expresados por el propio plan.

Es pertinente establecer una diferenciación clara en relación con optativas de área y optativas libres, ya que en la práctica son las mismas y simplificar el uso de las claves.

Opiniones de la Planta Docente acerca del Plan de Estudios

La encuesta realizada por la CRPE en el semestre 2017-2 a la Planta Docente hizo evidente que existen numerosas preocupaciones en lo referente a la estructura y el funcionamiento del Plan de Estudios.⁵⁴ Uno de los principales obstáculos para su implementación –y en este punto existe consenso– es la deficiente formación que presentan los alumnos de nuevo ingreso (reducidas capacidades de lectoescritura, poco conocimiento de procesos históricos generales, etc.). Las principales preocupaciones estructurales residen en la carga de trabajo de los alumnos (en algunos casos se considera excesiva y en algunos casos insuficiente) y en la complejidad de la estructura del PE. Por otra parte, hay una inquietud recurrente acerca de la reducida atención que se le presta a las salidas laborales y a las ofertas de servicio social, al igual que a las materias relacionadas con enseñanza o divulgación de la historia. Existen también preocupaciones en torno a problemas particulares como el orden secuencial de las

⁵⁴ Encuesta realizada a los profesores del Colegio de Historia por la Subcomisión de Planta Docente durante el semestre 2017-2.

materias, la falta de interdisciplinariedad y el enorme número de optativas. En lo relativo al funcionamiento práctico, la principal preocupación es la falta de conocimiento del Plan por parte del personal académico, al igual que la falta de comunicación entre los profesores que componen la planta docente (entre sí y con las autoridades administrativas). A lo anterior se aúna una preocupación por la falta de integración de conocimientos teóricos y prácticos, la poca recurrencia de actividades fuera del aula (coloquios, presentaciones, etc.), la falta de unidad de contenidos en los seminarios, los reducidos recursos técnicos y de infraestructura ofrecidos, y el uso arbitrario de la libertad de cátedra.

Como posibles soluciones para algunos de los problemas se propuso generar un mecanismo que permita hacer más funcional la relación entre la Coordinación, el Comité Académico Asesor y los profesores (esfuerzos encaminados a lograr a una mayor vida colegiada), la inclusión de técnicas digitales, la difusión del plan de estudios entre todos los profesores y alumnos, la obligatoriedad de la evaluación de la planta docente, la obligatoriedad de algunos requisitos para los alumnos (certificación de examen de lengua extranjera, registro de la tesis durante el Seminario de Investigación, etc.), la mejor vinculación con otras carreras y la promoción de proyectos que permitan al Colegio relacionarse con la realidad nacional.

V. DOCENCIA, INVESTIGACIÓN Y VINCULACIÓN CON EL ENTORNO

La información con la que se cuenta, aunque insuficiente, permite hacer valoraciones generales, algunas de las cuales fueron expuestas en secciones anteriores. Como se ha señalado, las estrategias de enseñanza y los procedimientos de evaluación varían considerablemente de acuerdo con el tipo de asignatura, las preferencias del profesor y las condiciones en las cuales se ejerce la docencia. La ausencia de contenidos mínimos por programa (Geografía e Historia, por ejemplo) o, en los casos más alarmantes, la total disparidad entre los programas (Teoría de la Historia y Filosofía de la Historia) redundan en problemas de formación pues no se establece cuál es la base de conocimientos y habilidades comunes que justifican la existencia de la materia y sus procedimientos respecto a los objetivos planteados en el PE.

El debilitamiento de la vida colegiada y los limitados recursos (humanos y materiales) de la Coordinación del Colegio, dificultan la implementación de mecanismos que habiliten la socialización del PE entre los profesores y los alumnos. Consideramos que, en el futuro, debe darse mucho mayor atención a esta problemática. El apoyo del CAA de la Licenciatura en Historia debe sistematizarse y también aclararse las competencias y labores que éste llevará a cabo para apoyar a la Coordinación en las muchas y muy complicadas labores de gestión del Colegio. Creemos, además, que el PE debe ofrecer lineamientos más claros respecto a los perfiles deseables de los profesores en cada área del PE, al igual que descripciones más puntuales sobre la función y características de cada tipo de materia.

El fortalecimiento de la vida colegiada y el seguimiento puntual de la práctica docente se juzgan fundamentales para valorar de manera oportuna las dificultades que involucra la operatividad de la licenciatura y la forma en que éstas impactan en el

alumnado. Según la encuesta aplicada a los alumnos, un 67.1% de los 651 encuestados refiere que uno de los factores de la reprobación de las asignaturas está relacionado con las estrategias de enseñanza de los profesores.⁵⁵ De acuerdo con estas opiniones, se percibe un desinterés por parte de los profesores para generar estrategias de enseñanza más eficaces. Creemos que esto guarda cierta relación con el poco número de proyectos de investigación, con o sin financiamiento, centrados en la enseñanza.

Como se ha venido mencionando, tanto las técnicas de enseñanza como los instrumentos y criterios de evaluación varían considerablemente. En principio, esta diversidad es comprensible y en algunos casos (como en los seminarios-taller, por ejemplo) incluso necesaria. No obstante, es deseable que exista una disposición más coordinada para establecer criterios comunes en materias obligatorias básicas y, de fundamental importancia, que se promuevan espacios de discusión que permitan a los profesores familiarizarse con el PE y establecer contenidos mínimos para cada materia.

Entre las reglas que establece el PE para el funcionamiento de los tres tipos de seminarios (Seminario Taller-General, Seminario Taller-Especializado y Seminario de Investigación), se encuentra la realización anual de un coloquio interno en donde se presenten las investigaciones finales de los seminarios, lo cual podría vincular a los alumnos con la investigación académica, a través de la participación de los profesores titulares de los seminarios, pero también de docentes cuya principal labor es la investigación.⁵⁶ Algunos profesores realizan el coloquio —incluso semestralmente— abriendo la posibilidad a los alumnos de realizar ponencias sobre sus temas de investigación, pero esta actividad se lleva a cabo de forma individual y no en coordinación con los profesores del resto de los seminarios.

⁵⁵ “Tabla 17. Factores que dificultan la aprobación de asignaturas”, en *Encuesta a Alumnos, op cit.*, p. 17.

⁵⁶ *Plan de estudios Licenciatura en Historia, op cit.*, p. 60.

En el Seminario de Investigación, el último de toda la carrera, suelen producirse los proyectos del trabajo de titulación que podrían ser presentados en los coloquios. La coordinación del Colegio de Historia junto con la coordinación del Departamento de Historia del Sistema de Universidad Abierta, organiza al menos desde el año 2015, el Coloquio de Tesistas.⁵⁷ En esta actividad participan estudiantes que se encuentran concluyendo el Seminario de Investigación. Para ello, los profesores titulares del Seminario fungen como asesores de las ponencias, mismas que son enviadas por escrito a una serie de investigadores y profesores que fungen como comentaristas. Ello permite el intercambio académico, además de que abre la posibilidad para los estudiantes de exponer y debatir.

En general puede decirse que el PE no contempla ni mecanismos ni actividades concretas de vinculación con el entorno. No obstante, en la práctica existen diversas actividades y programas como los siguientes:

- Ayudantías.
- Seminarios taller, general y especializado.
- Seminarios de Investigación.
- Prácticas de campo.
- Los programas de servicio social.
- La participación en proyectos PAPIIT, PAPIME, PIFFyL, PASPA y de CONACYT.

Ahora bien, cabe destacar que la participación en estos programas y/o actividades no se da en función de una estrategia coordinada para la vinculación y, por lo tanto, no queda del todo claro si los resultados obtenidos por estas vías contribuyen a las necesidades particulares de la LH. La realización de prácticas de campo, por ejemplo, no es obligatoria,

⁵⁷ Coloquio e Tesistas de Historia 2016, UNAM, FFyL. Sistema escolarizado-SUAYED, 2 y 3 de junio de 2016, en <http://www.filos.unam.mx/eventos/evento/coloquio-de-tesistas-de-historia-2016/> (Consultado el 17 de mayo de 2017) y Coloquio de Titulación de Historia 2015, UNAM, FFyL, Sisistema escolarizado-SUAYED, 21 de mayo de 2015, en <http://www.filos.unam.mx/eventos/evento/coloquio-de-titulacion-de-historia-2015-sistema-escolarizada-suayed/> (Consultado el 17 de mayo de 2017).

lo cual limita notablemente su aprovechamiento y por ende su impacto. Se requiere revisar y definir los objetivos, propósitos, modalidades y pertinencia de las prácticas de campo, así como la cuestión de su posible obligatoriedad y en qué asignaturas serían necesarias, en cuales opcionales y en cuales improcedentes.

Los proyectos PAPIIT, PAPIME, PIFFyL, PASPA y de CONACYT responden a las necesidades de actualización y a las inquietudes profesionales del personal académico, lo cual en principio es correcto, pero no corresponde necesariamente a las necesidades del PE ni a la formación profesional de los estudiantes. Al respecto hay que acotar que casi todos estos programas y actividades están orientadas a la investigación, y escasamente atienden problemáticas docentes o de difusión. Por otra parte, las áreas de conocimiento están desigualmente representadas.

Hay varios niveles en los cuales la formación de los estudiantes para la investigación, la docencia y la difusión debe ser redefinida. En primer término, la precisión del modelo educativo. También será pertinente reflexionar sobre la estructura del PE, sus objetivos, la definición del perfil del egresado y la malla curricular.

Por otra parte, es necesario concentrar la información sobre los diversos programas institucionales como los PAPIIT, PAPIME, PIFFyL, PASPA, las becas de CONACYT, las ayudantías, y las ofertas de servicio social para revisar si cumplen con los elementos adecuados para complementar la formación académica de los estudiantes, así como prepararlos adecuadamente para los ámbitos de desempeño profesional. Como ya se mencionó, para fortalecer estos aspectos la Coordinación del Colegio debe convertirse en una instancia de gestión y planeación académica.

VI. GESTIÓN ACADÉMICO-ADMINISTRATIVA

La implementación del PE tuvo lugar en condiciones institucionales poco favorables, que derivaron en un desfase entre el proyecto y su realización. Algunas medidas contempladas en el PE como determinantes para su buena implementación no se han podido realizar desde su implementación. A continuación enumeramos las más significativas:

- Evaluación intermedia del plan.
- Revisión del plan al momento de egreso de la primera generación.
- El sistema de tutorías.
- La acreditación, por parte de los estudiantes, de la comprensión de lectura en una lengua extranjera en el quinto semestre.
- La integración de un comité para el seguimiento de los seminarios.

En relación con la gestión académico administrativa del PE deben señalarse diversas situaciones problemáticas y condiciones adversas, las cuales pueden agruparse en cuatro rubros que a continuación se describen.

Documento

- En 2008 no se disponía físicamente del documento que describe el PE. Tras varios meses se localizó el segundo volumen, luego el tercero, después el primero y, por último, el anexo con la definición de áreas de las materias optativas (todos únicamente en soporte impreso). Tal situación es indicativa de una gestión académica al margen del PE. El documento es muy extenso y no se localizaron los archivos electrónicos, lo cual se tradujo en serias dificultades para su socialización.
- Aparte de su extensión, el documento es poco claro en algunas partes; particularmente en la definición de los seminarios taller (general y especializado) y en los seminarios de investigación. Al no haber seriación, se generó un desorden en la reinscripción de dichas asignaturas (por ejemplo: alumnos de tercer semestre que podían inscribirse a un seminario de investigación).
- El documento no establece una distinción precisa entre las optativas de área y las optativas libres (en realidad son las mismas); originalmente esto produjo una duplicación en horarios de casi el 50% de las asignaturas.

Coordinación

- Destaca, en primer lugar, la indefinición de funciones, comenzando por las que son propias del Coordinador, pasando por las del secretario técnico (no académico) y el personal de apoyo.
- Recursos materiales: son limitados e insuficientes, tanto en mobiliario como en equipo de cómputo.
- Gestión interna: destaca la ausencia de mecanismos de generación, registro organización y disponibilidad de información que resulta fundamental para las gestiones académicas (por ejemplo: planta docente, matrícula por semestre, procedimientos y tiempos de titulación, egresados).
- Persistencia de factores inerciales que hacen de la Coordinación más una especie de ventanilla de servicios que una instancia de gestión académico administrativa.

Planta docente

- Sin duda, una de las características sobresalientes es el tamaño de la planta docente. Resulta difícil establecer medios de comunicación (no de información) ágiles y eficientes.
- Con excepción de un reducido grupo de profesores e investigadores, en general hay poca disposición para integrarse a las tareas académico administrativas del Colegio; de hecho, debiera reconocerse que prácticamente no hay vida colegiada.
- Persistencia de factores inerciales que se manifiestan, por ejemplo, en la apertura o cierre de cursos, o bien, en una peculiar forma de entender la libertad de cátedra.
- Apertura de cursos (en el área de asignaturas optativas) en función de la especialidad del profesor y/o investigador y no en función de las necesidades del plan, lo cual se traduce en un crecimiento, a veces desmesurado, y desequilibrio de la oferta.
- Dificultades para dar seguimiento al desempeño de los profesores (asistencia, puntualidad, cumplimiento de los programas, ética profesional).
- Marcado desequilibrio en las cargas de trabajo docente (asesorías de tesis, participación en sínodos de exámenes profesionales).
- Proliferación de ayudantes de profesor autoasignados de manera personal y al margen del proceso institucional.
- Carencia de mecanismos de registro, organización y disponibilidad de información básica (profesores, alumnos, titulación).
- Carencia de un sistema de evaluación del desempeño de la planta docente.

Vinculación con otras instancias internas

- Falta de definición de funciones de otras instancias académico administrativas al interior de la Facultad.

VII. INFRAESTRUCTURA

Para la implementación del PE no se cuenta con una infraestructura propia (salvo la oficina de la Coordinación del Colegio), sino que se comparte con los colegios (13 licenciaturas) que forman parte de la Facultad. Son sensibles las carencias en cuanto a la disponibilidad de salones de clase (tanto en términos cuantitativos como cualitativos), recursos de cómputo para estudiantes y disponibilidad suficiente del acervo bibliográfico (lo que suele compensarse con otros acervos como la Biblioteca Central o las bibliotecas de institutos como los de Históricas y de Estéticas).

VIII. FUENTES DOCUMENTALES

- Certificación de la Licenciatura en Historia. FFyL-UNAM, Consejos Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), 2008.
- Certificación de la Licenciatura en Historia. FFyL-UNAM, Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades (COAPEHUM), 2012.
- “Datos de titulación. 2003-2016”, Servicios Escolares, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2016.
- “Datos de becas y movilidad estudiantil. 2007-2016 y 2010-2017”, Programas Estudiantiles, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2016.
- “Datos de proyectos de investigación vigente a 2016”, Oficina de Apoyo a la Investigación, Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 2016.
- Encuesta a alumnos sobre el plan de estudios de Historia: Informe de resultados, México, Dirección de Evaluación Educativa-Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC)-Universidad Nacional Autónoma de México, febrero 2017, 128 p.
- Estadística Universitaria www.estadistica.unam.mx [Consultado el 5 de abril de 2016]
- *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016.
- “FFyL. Historia. Propuesta de guía de evaluación del plan de estudios”, Dirección General de Evaluación Educativa-UNAM, 2016.
- Horarios temáticos de la Licenciatura en Historia en <http://servicios.galileo.filos.unam.mx/horarios/ordinarios/0833> [Consultado en enero 2017].
- Información General sobre Tutoría Grupal, Coordinación de Tutorías de la Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Estudios Profesionales, 2017.
- Informe de encuesta de seguimiento de egresados de las licenciaturas en: Bibliotecología, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura Hispánicas y Letras Clásicas. Generaciones 1989-1990, Mayo de 2007.
- *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia*, 3 vols., Facultad de Filosofía y Letras, UNAM, 1998.
- Portal de becas <http://www.becas.unam.mx/portal/index.php/becas-para-estudiantes/85-programas-de-alta-exigencia-academica-paea-y-fortalecimiento-academico-de-los-estudios-de-licenciatura-pfel> [Consultado el 20 de abril de 2016].

- Portal del becario:
 - <https://www.becarios.unam.mx/portal/ayuda/convocatorias/convocatoriamanutencioncolor.pdf> [Consultado el 20 de abril de 2016]
- Portal Facultad de Filosofía y Letras, <http://www.filos.unam.mx> [consultado el 13 de abril de 2016].
- Programas de asignaturas impartidas en el Colegio de Historia <http://historia.filos.unam.mx/programas-de-materias/> [Consultado en enero de 2017].
- Reglamento General de Exámenes, modificado en 2004, https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/mod_reg_gral_examenes.html [Consultado el 13 de marzo de 2016].
- Reglamento Interno para la Titulación que se modificó en 2007, http://www.filos.unam.mx/mis_archivos/pdfs/reglamento_titulacion.pdf [Consultado el 13 de marzo de 2016].
- Resultados del Examen diagnóstico aplicado en la FFyL-UNAM, 2012-2013.
- Resultados del Sistema de Evaluación Docente de la FFyL en <https://proyectos.filos.unam.mx/evaluacion/> [Consultado en enero 2017].
- Seguimiento de egresados 2001-2010: Sugerencias sobre el plan de estudios, México, Dirección de Evaluación Educativa-Coordinación de Desarrollo Educativo e Innovación Curricular (CODEIC)-Universidad Nacional Autónoma de México, 2017, 8 p.
- Velasco Gómez, Ambrosio, Informe de labores 2001-2009, FFyL, UNAM, p. 70. Disponible en http://www.filos.unam.mx/mis_archivos/pdfs/informe_ffyl_2001-2009.pdf, [Consultado el 20 de abril de 2016].

IX. ANEXOS

Tabla 1. Ingreso. Generaciones 1986-2011

<u>PE</u>	<u>Generaciones</u>	<u>Núm. Estudiantes</u>
<u>1974</u>	<u>1986-1998</u>	<u>2434</u>
<u>1999</u>	<u>1999-2011</u>	<u>2667</u>
	<u>TOTAL</u>	<u>5101</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, p.7.

Tabla 2. Ingreso a la Licenciatura en Historia 1999-2011

<u>Generación</u>	<u>Núm de estudiantes</u>
<u>1999</u>	<u>196</u>
<u>2000</u>	<u>184</u>
<u>2001</u>	<u>175</u>
<u>2002</u>	<u>194</u>
<u>2003</u>	<u>180</u>
<u>2004</u>	<u>181</u>
<u>2005</u>	<u>189</u>
<u>2006</u>	<u>215</u>

<u>2007</u>	<u>216</u>
<u>2008</u>	<u>243</u>
<u>2009</u>	<u>224</u>
<u>2010</u>	<u>232</u>
<u>2011</u>	<u>238</u>
<u>TOTAL</u>	<u>2667</u>

Fuente: Elaboración propia con base en *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, p. 37.

Tabla 3. Comportamiento de la matrícula

<u>Año</u>	<u>Población</u>
<u>2000</u>	<u>819</u>
<u>2001</u>	<u>833</u>
<u>2002</u>	<u>896</u>
<u>2003</u>	<u>903</u>
<u>2004</u>	<u>881</u>
<u>2005</u>	<u>927</u>
<u>2006</u>	<u>886</u>
<u>2007</u>	<u>941</u>
<u>2008</u>	<u>1097</u>

<u>2009</u>	<u>1033</u>
<u>2010</u>	<u>1062</u>
<u>2011</u>	<u>1118</u>
<u>2012</u>	<u>1078</u>
<u>2013</u>	<u>1115</u>
<u>2014</u>	<u>1136</u>
<u>2015</u>	<u>1148</u>
<u>2016</u>	<u>1139</u>
<u>2017</u>	<u>1097</u>
<u>Crecimiento (2000-2017)</u>	<u>33.9%</u>

Fuente: “Matrícula”, Secretaría Académica de Servicios Escolares (SASE), marzo de 2017.

Tabla 4 Niveles de rezago en tiempo reglamentario

<u>Rezago por % de créditos</u>	<u>Núm.</u>	<u>%</u>
<u>Abandono (0%)</u>	<u>246</u>	<u>16</u>
<u>Rezago extremo (1-25%)</u>	<u>291</u>	<u>19</u>
<u>Rezago alto (26-50%)</u>	<u>184</u>	<u>12</u>
<u>Rezago medio (51-75%)</u>	<u>190</u>	<u>13</u>
<u>Rezago recuperable (76-99%)</u>	<u>381</u>	<u>25</u>

<u>Sin cuantificar</u>	<u>236</u>	<u>15</u>
<u>TOTAL</u>	<u>1528</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de “Tabla A4”, en *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, *op. cit.*, s.p.

Tabla 5. Ingreso y Egreso. 1986-2011

<u>PE</u>	<u>Generaciones</u>	<u>Ingreso</u>	<u>Egreso</u>
<u>1974</u>	<u>1986-1998</u>	<u>2434</u>	<u>578</u>
<u>1999</u>	<u>1999-2011</u>	<u>2667</u>	<u>1139</u>
	<u>TOTAL</u>	<u>5101</u>	<u>1717</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, pp.7 y 32.

Tabla 6. Ingreso y Egreso Licenciatura en Historia 1999-2011

<u>Generación</u>	<u>Núm de estudiantes</u>	<u>Tiempo curricular</u>	<u>Tiempo reglamentario</u>
<u>1999</u>	<u>196</u>	<u>16</u>	<u>52</u>

<u>2000</u>	<u>184</u>	<u>8</u>	<u>65</u>
<u>2001</u>	<u>175</u>	<u>18</u>	<u>77</u>
<u>2002</u>	<u>194</u>	<u>23</u>	<u>64</u>
<u>2003</u>	<u>180</u>	<u>11</u>	<u>70</u>
<u>2004</u>	<u>181</u>	<u>21</u>	<u>63</u>
<u>2005</u>	<u>189</u>	<u>23</u>	<u>81</u>
<u>2006</u>	<u>215</u>	<u>28</u>	<u>86</u>
<u>2007</u>	<u>216</u>	<u>27</u>	<u>92</u>
<u>2008</u>	<u>243</u>	<u>31</u>	<u>90</u>
<u>2009</u>	<u>224</u>	<u>39</u>	<u>103</u>
<u>2010</u>	<u>232</u>	<u>27</u>	<u>s/d</u>
<u>2011</u>	<u>238</u>	<u>24</u>	<u>s/d</u>
<u>TOTAL</u>	<u>2667</u>	<u>296</u>	<u>843</u>

Fuente: Elaboración propia con base en *Facultad de Filosofía y Letras. Análisis de trayectorias escolares de las carreras de Bibliotecología, Desarrollo y Gestión Interculturales, Estudios Latinoamericanos, Filosofía, Geografía, Historia, Lengua y Literaturas Hispánicas, Lengua y Literaturas Modernas Alemanas, Lengua y Literaturas Modernas Francesas, Lengua y Literaturas Modernas Inglesas, Lengua y Literaturas Modernas Italianas, Lengua y Literaturas Modernas Portuguesas, Letras Clásicas, Literatura Dramática y Teatro, Pedagogía (Generaciones 1986-2011)*, México, DGEE, marzo de 2016, p. 37.

s/d=sin datos

Tabla 7. Titulación. 2003-2016[1]

<u>Año</u>	<u>Núm</u>
<u>2003</u>	<u>55</u>
<u>2004</u>	<u>73</u>
<u>2005</u>	<u>71</u>
<u>2006</u>	<u>76</u>
<u>2007</u>	<u>86</u>

<u>2008</u>	<u>83</u>
<u>2009</u>	<u>79</u>
<u>2010</u>	<u>92</u>
<u>2011</u>	<u>72</u>
<u>2012</u>	<u>72</u>
<u>2013</u>	<u>94</u>
<u>2014</u>	<u>82</u>
<u>2015</u>	<u>73</u>
<u>2016</u>	<u>40</u>
<u>TOTAL</u>	<u>1048</u>

Fuente: Estadística de titulación, DSSE, 2016.

[1] La cifra del año 2016 corresponde solo a la primera parte de este, que fue cuando se nos entregaron los datos. Sin embargo, en el portal <http://servicios.galileo.filos.unam.mx/exprof/> se encuentra actualizado el dato general. En 2016 se titularon 93 estudiantes

Tabla 8. Ingreso y titulación 1999-2011

<u>Generación</u>	<u>Ingreso</u>	<u>Titulación</u>
<u>1999</u>	<u>196</u>	<u>45</u>
<u>2000</u>	<u>184</u>	<u>59</u>
<u>2001</u>	<u>175</u>	<u>59</u>
<u>2002</u>	<u>194</u>	<u>61</u>
<u>2003</u>	<u>180</u>	<u>68</u>
<u>2004</u>	<u>181</u>	<u>62</u>
<u>2005</u>	<u>189</u>	<u>60</u>

<u>2006</u>	<u>215</u>	<u>67</u>
<u>2007</u>	<u>216</u>	<u>64</u>
<u>2008</u>	<u>243</u>	<u>63</u>
<u>2009</u>	<u>224</u>	<u>78</u>
<u>2010</u>	<u>232</u>	<u>62</u>
<u>2011</u>	<u>238</u>	<u>54</u>
<u>TOTAL</u>	<u>2667</u>	<u>1008</u>

Fuente: Estadística de titulación, DSSE, 2016.

Tabla 9. Ingreso y titulación 1999-2011

<u>Generación</u>	<u>Egreso</u>	<u>Titulación</u>
<u>1999</u>	<u>68</u>	<u>45</u>
<u>2000</u>	<u>73</u>	<u>59</u>
<u>2001</u>	<u>95</u>	<u>59</u>
<u>2002</u>	<u>87</u>	<u>61</u>
<u>2003</u>	<u>81</u>	<u>68</u>
<u>2004</u>	<u>84</u>	<u>62</u>
<u>2005</u>	<u>104</u>	<u>60</u>
<u>2006</u>	<u>114</u>	<u>67</u>
<u>2007</u>	<u>119</u>	<u>64</u>
<u>2008</u>	<u>121</u>	<u>63</u>
<u>2009</u>	<u>142</u>	<u>78</u>

<u>2010</u>	<u>27</u> (Sin datos Tiempo Reglamentario)	<u>62</u>
<u>2011</u>	<u>24</u> (Sin datos Tiempo Reglamentario)	<u>54</u>
<u>TOTAL</u>	<u>1,139</u>	<u>1008</u>

Fuente para datos de titulación: Estadística de titulación, DSSE, 2016.

Fuente para datos de egreso: Tabla Egreso (Tiempo curricular+Tiempo reglamentario) por generación y carrera (1999-2011) Elaboración propia basada en Tabla 12. Número y porcentaje de alumnos egresados por generación y carrera, al término de los tiempos curricular y reglamentario, en Trayectoria escolar 1986-2011, p. 31 y 32

Tabla 10. Modalidades de titulación 1999-2015

<u>Año</u>	<u>Tesis</u>	<u>Tesina</u>	<u>Informe</u>	<u>TOTAL</u>
<u>2003</u>	<u>45</u>	<u>6</u>	<u>4</u>	<u>55</u>
<u>2004</u>	<u>59</u>	<u>6</u>	<u>8</u>	<u>73</u>
<u>2005</u>	<u>59</u>	<u>8</u>	<u>4</u>	<u>71</u>
<u>2006</u>	<u>61</u>	<u>10</u>	<u>5</u>	<u>76</u>
<u>2007</u>	<u>68</u>	<u>11</u>	<u>7</u>	<u>86</u>
<u>2008</u>	<u>62</u>	<u>9</u>	<u>12</u>	<u>83</u>
<u>2009</u>	<u>60</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>79</u>
<u>2010</u>	<u>67</u>	<u>7</u>	<u>18</u>	<u>92</u>
<u>2011</u>	<u>64</u>	<u>2</u>	<u>6</u>	<u>72</u>
<u>2012</u>	<u>63</u>	<u>3</u>	<u>6</u>	<u>72</u>
<u>2013</u>	<u>78</u>	<u>6</u>	<u>10</u>	<u>94</u>
<u>2014</u>	<u>62</u>	<u>12</u>	<u>8</u>	<u>82</u>

<u>2015</u>	<u>54</u>	<u>8</u>	<u>11</u>	<u>73</u>
<u>TOTAL</u>	<u>802</u>	<u>96</u>	<u>110</u>	<u>1008</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Estadística de titulación, DSSE, 2016.

Tabla 11. Resultados del examen diagnóstico Inglés. Generaciones 2012 y 2013

<u>2012</u>			<u>2013</u>		<u>TOTALES</u>	
<u>Clasif.</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Total Núm</u>	<u>Total %</u>
<u>Inter. Bajo</u>	<u>57</u>	<u>24</u>	<u>42</u>	<u>18</u>	<u>99</u>	<u>21</u>
<u>Princ. Alto</u>	<u>28</u>	<u>12</u>	<u>51</u>	<u>22</u>	<u>79</u>	<u>17</u>
<u>Principiante</u>	<u>7</u>	<u>3</u>	<u>15</u>	<u>6</u>	<u>22</u>	<u>5</u>
<u>No Clasifica</u>	<u>144</u>	<u>61</u>	<u>122</u>	<u>52</u>	<u>266</u>	<u>57</u>
<u>TOTAL</u>	<u>236</u>	<u>100</u>	<u>236</u>	<u>100</u>	<u>466</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados de Español. Examen diagnóstico 2012 y 2013. Se incorporaron los porcentajes.

Tabla 12. Resultados del examen diagnóstico Español. Generaciones 2012 y 2013.

<u>2012</u>			<u>2013</u>		<u>TOTALES</u>	
<u>Nivel</u>	<u>Núm.</u>	<u>%</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Total Núm</u>	<u>Total %</u>
<u>Muy alto</u>	<u>33</u>	<u>14</u>	<u>46</u>	<u>21</u>	<u>79</u>	<u>17</u>
<u>Alto</u>	<u>56</u>	<u>24</u>	<u>84</u>	<u>38</u>	<u>140</u>	<u>31</u>
<u>Medio</u>	<u>67</u>	<u>28</u>	<u>64</u>	<u>29</u>	<u>131</u>	<u>29</u>

Diagnóstico del Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia

<u>Bajo</u>	<u>58</u>	<u>25</u>	<u>26</u>	<u>11.6</u>	<u>84</u>	<u>18</u>
<u>Muy bajo</u>	<u>22</u>	<u>9</u>	<u>1</u>	<u>0.4</u>	<u>23</u>	<u>5</u>
<u>TOTAL</u>	<u>236</u>	<u>100</u>	<u>221</u>	<u>100</u>	<u>457</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados de Español. Examen diagnóstico 2012 y 2013. Se incorporaron los porcentajes.

Tabla 13. Resultados del examen diagnóstico Historia de México. Generaciones 2012 y 2013

<u>2012</u>			<u>2013</u>		<u>TOTALES</u>	
<u>Clasif.</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Total Núm</u>	<u>Total %</u>
<u>Muy Alto</u>	<u>36</u>	<u>15</u>	<u>12</u>	<u>5</u>	<u>48</u>	<u>10</u>
<u>Alto</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>65</u>	<u>29</u>	<u>110</u>	<u>24</u>
<u>Medio</u>	<u>56</u>	<u>12.5</u>	<u>90</u>	<u>40</u>	<u>146</u>	<u>32</u>
<u>Bajo</u>	<u>56</u>	<u>23.5</u>	<u>50</u>	<u>23</u>	<u>106</u>	<u>23</u>
<u>Muy Bajo</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>6</u>	<u>3</u>	<u>51</u>	<u>11</u>
<u>TOTAL</u>	<u>238</u>	<u>100</u>	<u>223</u>	<u>100</u>	<u>461</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados de Historia de México. Examen diagnóstico 2012 y 2013. Se incorporaron los porcentajes.

Tabla 14. Resultados del examen diagnóstico Historia Universal. Generaciones 2012 y 2013

<u>2012</u>			<u>2013</u>		<u>TOTALES</u>	
<u>Clasif.</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Total Núm</u>	<u>Total %</u>

Diagnóstico del Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia

<u>Muy Alto</u>	<u>36</u>	<u>15</u>	<u>16</u>	<u>7</u>	<u>52</u>	<u>11</u>
<u>Alto</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>128</u>	<u>57</u>	<u>173</u>	<u>38</u>
<u>Medio</u>	<u>56</u>	<u>23.5</u>	<u>32</u>	<u>14</u>	<u>88</u>	<u>9</u>
<u>Bajo</u>	<u>56</u>	<u>23.5</u>	<u>43</u>	<u>20</u>	<u>99</u>	<u>22</u>
<u>Muy Bajo</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>4</u>	<u>2</u>	<u>49</u>	<u>10</u>
<u>TOTAL</u>	<u>238</u>	<u>100</u>	<u>223</u>	<u>100</u>	<u>461</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados de Historia Universal. Examen diagnóstico 2012 y 2013. Se incorporaron los porcentajes.

Tabla 15. Resultados del examen diagnóstico Matemáticas. Generaciones 2012 y 2013

<u>2012</u>	<u>2013</u>	<u>TOTALES</u>
-------------	-------------	----------------

<u>Clasif.</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Núm</u>	<u>%</u>	<u>Total Núm</u>	<u>Total %</u>
<u>Muy Alto</u>	<u>36</u>	<u>15</u>	<u>16</u>	<u>7</u>	<u>52</u>	<u>11</u>
<u>Alto</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>34</u>	<u>15</u>	<u>79</u>	<u>17</u>
<u>Medio</u>	<u>56</u>	<u>23.5</u>	<u>113</u>	<u>51</u>	<u>169</u>	<u>37</u>
<u>Bajo</u>	<u>56</u>	<u>23.5</u>	<u>50</u>	<u>23</u>	<u>106</u>	<u>23</u>
<u>Muy Bajo</u>	<u>45</u>	<u>19</u>	<u>10</u>	<u>4</u>	<u>55</u>	<u>12</u>
<u>TOTAL</u>	<u>238</u>	<u>100</u>	<u>223</u>	<u>100</u>	<u>461</u>	<u>100</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Resultados de Matemáticas. Examen diagnóstico 2012 y 2013. Se incorporaron los porcentajes.

Tabla 16. Becas 2007-2016*

<u>Año</u>	<u>Núm. de becas</u>
<u>2007</u>	<u>10</u>
<u>2008</u>	<u>s/d</u>
<u>2009</u>	<u>13</u>
<u>2010</u>	<u>18</u>
<u>2011</u>	<u>18</u>
<u>2012</u>	<u>12</u>
<u>2013</u>	<u>10</u>
<u>2014</u>	<u>97</u>
<u>2015</u>	<u>95</u>
<u>2016</u>	<u>87</u>
<u>TOTAL</u>	<u>360</u>

Fuente: Estadística de Becas, Programas Estudiantiles, 2016.

*PFEL, PRONABES, Prepa Sí, PROEMEX, Titulación y Nutricional. s/d (sin datos)

Tabla 17. Becas PFEL del Colegio de Historia 2005-2 a 2009-1

<u>Semestre</u>	<u>Núm. de becarios Primer vez</u>	<u>Núm. de becarios Renovación</u>
<u>2005-2</u>	<u>3</u>	<u>12</u>
<u>2006-1</u>	<u>3</u>	<u>12</u>
<u>2006-2</u>	<u>3</u>	<u>15</u>
<u>2007-1</u>	<u>6</u>	<u>8</u>
<u>2007-2</u>	<u>2</u>	<u>7</u>
<u>2008-1</u>	<u>4</u>	<u>6</u>

<u>2008-2</u>	<u>1</u>	<u>7</u>
<u>2009-1</u>	<u>5</u>	<u>4</u>
<u>TOTAL</u>	<u>27</u>	<u>71</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Ambrosio Velasco, *op. cit.* p. 69.

Tabla 18. Becas PRONABES del Colegio de Historia 2005-1 a 2009-1

<u>Semestre</u>	<u>Núm. de becarios Primera vez</u>	<u>Núm. de becarios Renovación</u>
<u>2005-1</u>	<u>18</u>	<u>11</u>
<u>2006-1</u>	<u>18</u>	<u>11</u>
<u>2007-1</u>	<u>11</u>	<u>16</u>
<u>2008-1</u>	<u>25</u>	<u>18</u>
<u>2009-1</u>	<u>34</u>	<u>23</u>
<u>TOTAL</u>	<u>106</u>	<u>81</u>

Fuente: Elaboración propia a partir de Ambrosio Velasco, *op. cit.* p. 70.

Tabla 19. Becas de movilidad nacional e internacional. 2010-2017

<u>Año</u>	<u>Extranjero</u>	<u>Nacional</u>	<u>TOTAL</u>
<u>2010</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>1</u>
<u>2011</u>	<u>5</u>	<u>1</u>	<u>6</u>
<u>2012</u>	<u>4</u>	<u>0</u>	<u>4</u>
<u>2013</u>	<u>2</u>	<u>2</u>	<u>4</u>
<u>2014</u>	<u>4</u>	<u>2</u>	<u>6</u>
<u>2015</u>	<u>3</u>	<u>2</u>	<u>5</u>

<u>2016</u>	<u>1</u>	<u>0</u>	<u>1</u>
<u>2017</u>	<u>2</u>	<u>0</u>	<u>2</u>
<u>TOTAL</u>	<u>22</u>	<u>7</u>	<u>29</u>

Fuente: Estadística de Programas Estudiantiles, 2016.

Tabla 20. Proyectos de investigación vigentes en 2016*

<u>Programa</u>	<u>Núm.</u>
<u>Programa de Apoyo a Proyectos de Investigación e Innovación Tecnología (PAPIIT)</u>	<u>6</u>
<u>Programa de Apoyo a los Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la Enseñanza (PAPIME)</u>	<u>1</u>
<u>Proyectos de Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (PIFFYL).</u>	<u>10</u>
<u>TOTAL</u>	<u>17</u>

Fuente: “Proyectos vigentes en 2016”, Oficina de Apoyo a la Investigación, FFyL.

*Sólo se han considerado los proyectos de los cuales son responsables los profesores del Colegio y que están registrados en la FFyL.

Tabla 21. Lista completa de profesores hasta diciembre de 2017.

<ol style="list-style-type: none"> 1. Mtra. Acevedo López Guiomar * 2. Lic. Aguilar Casas Elsa Verónica * 3. Mtra. Aguilar Monroy Ana Clara * 4. Dra. Alcántara Rojas Berenice (IIH, UNAM) 5. Dra. Alvarado y Martínez Escobar María de Lourdes (ISUE, UNAM) 6. Mtro. Álvarez Asomoza Carlos Daniel (IIFL, UNAM) 7. Lic. Álvarez Moctezuma Israel * 8. Dra. Álvarez Sánchez Adriana (Colegio de Historia, FFyL) 9. Lic. Amador Zamora Rubén Octavio (Otras instituciones) 10. Mtro. Amendolla Spinola Diego (Becario) 11. Mtro. Andrés Martín Rubén (IIH, UNAM) 12. Lic. Anzures Medina Elena * 13. Lic. Aragón Mijangos Luis Enrique * 14. Dr. Arzápalo Marín Hever Ramón (IIFL, UNAM) 15. Mtro. Astorga Ortiz Fidel Fernando *

16. Dra. Autrique Escobar María Teresa Cecila (Clases en la IBERO)
17. Dra. Avilez Moreno Guadalupe (Colegio de Historia, FFyL)
18. Dra. Avella Alaminos Isabel (SUA, UNAM)
19. Lic. Balcells Lubian Nuria Luisa Del Carmen Pilar *
20. Dr. Barandica Martinez Luis Abraham *
21. Mtra. Barreto Ávila Diana (Becaria)
22. Dra. Battcock Clementina Lisi (INAH)
23. Dr. Bautista Y Lugo Gibrán Irving Israel (IIH, UNAM)
24. Dr. Betancourt Martínez Fernando Jesús (IIH, UNAM)
25. Dr. Betancourt Posada Alberto (FFyL, UNAM)
26. Dr. Bustos Trejo Gerardo (Colegio de Historia, FFyL)
27. Dra. Canales Ucha Claudia*
28. Mtro. Candia Pacheco Ricardo *
29. Dr. Castellón Huerta Blas Román (INAH)
30. Dr. Castillo Farreras Víctor Manuel (IIH, UNAM)
31. Mtra. Castillo Tejero María Noemí (INAH)
32. Dr. Castro Gutierrez Medardo Felipe (IIH, UNAM)
33. Mtro. Castro Medina Miguel Angel (IIBI, UNAM)
34. Lic. Cazares Fernández Otto *
35. Dr. Ceceña Alvarez Rene (Colegio de Historia, FFyL)
36. Dra. Cejudo Ramos Denisse De Jesús *
37. Mtro. Cobos Alfaro Amalio *
38. Mtra. Contreras Arévalo Mariana *
39. Dra. Cortés Nava Ana María *
40. Dra. Corvera Poire Marcela (Colegio de Historia, FFyL)
41. Dr. Covarrubias Velasco José Enrique (IIH, UNAM)
42. Dra. Cruz Cortes Noemí (Claustro de Sor Juana)
43. Dr. Curiel Méndez Gustavo Antonio (IIE, UNAM)
44. Dr. De Anda Alanís Enrique Javier (IIE, UNAM)
45. Mtra. De La Torre Rendón Judith *
46. Mtra. De Luna Moreno María Del Carmen (Colegio de Historia, FFyL)
47. Lic. De Prado Plumed Jesús *
48. Mtro. Del Castillo Muzquiz Luis Arturo (Becario)
49. Dr. Díaz Maldonado Rodrigo (IIH, UNAM)
50. Dra. Diez Canedo Flores Aurora María (IIFL, UNAM)
51. Mra. Esparza Liberal María José (IIE, UNAM)
52. Mtra. Espasa De La Fuente Andreu (IIH, UNAM)
53. Mtra. Favela Gavia Laura Rebeca *
54. Dr. Fernández Castro Roberto (Colegio de Estudios Latinoamericanos, UNAM)
55. Dr. Fernández García Martha Raquel (IIE, UNAM)
56. Mtro. Fernández Meza Juan Aurelio *
57. Mtra. Flores Estrella Josefina Hitsuri (Becaria)
58. Dra. Galeana Herrera Patricia (Colegio de Historia, FFyL)
59. Mtro. Gallegos Ruiz Roberto (INAH)
60. Lic. Gamboa Ramírez Ricardo (Colegio de Historia, FFyL)
61. Dra. García Aguilar María Idalia (IIBI, UNAM)
62. Lic. García Capistrán Hugo *
63. Mtra. García Mille Leonor (Colegio de Historia, FFyL)

64. Mtra. García Rubio Fabiola (INEHRM)
65. Dra. Gómez Álvarez María Cristina (Colegio de Historia, FFyL)
66. Lic. Gómez López Carlos German *
67. Dra. González Leyva Alejandra (Colegio de Historia, FFyL)
68. Dr. González Mello Renato (IIE, UNAM)
69. Dra. González Orea Rodríguez Tayra Belinda *
70. Dra. González Y Torres Lucrecia Clementina Yolotl (INAH)
71. Dra. Guedea Rincón Gallardo Virginia (IIH, UNAM)
72. Mtra. Guereca Duran Raquel Eréndira (Becaria)
73. Lic. Guerrero Gómez María Elena (IIFL, UNAM)
74. Dr. Guevara Fefer Rafael (Colegio de Historia, FFyL)
75. Lic. Guevara Guadarrama Lucía Cecilia *
76. Mtra. Gutiérrez Hernández Adriana *
77. Dra. Hernández Díaz Verónica (IIE, UNAM)
78. Dra. Hietanen Anna *
79. Dr. Ibarrola Zamora Bernardo Manuel (Colegio de Historia, FFyL)
80. Dra. Infante Vargas Lucrecia *
81. Mtro. Jiménez Sánchez Fabián *
82. Dra. José Valenzuela Georgette Emilia (IIS, UNAM)
83. Dr. Lara Cisneros Gerardo (IIH, UNAM)
84. Mtro. Ledezma Alonso Ricardo (Becario)
85. Dra. Lira Larios Regina (IIH, UNAM)
86. Mtra. Llanos Delgado Claudia Silvia *
87. Mtra. López Castillo Martha (Secretaría de Hacienda, Palacio Nacional)
88. Dra. Lorenzo Rio María Dolores (IIH, UNAM)
89. Mtra. Lowe Negrón Lynneth Susan (IIFL, UNAM)
90. Dra. Macgregor Gárate Josefina (Colegio de Historia, FFyL)
91. Mtra. Maciel Regalado Cynthia *
92. Mtro. Mancera Martínez Francisco *
93. Dra. Martínez Ascobereta Rosa María Del Carmen (Colegio de Historia, FFyL)
94. Dr. Martínez Moreno Carlos Francisco *
95. Lic. Martínez Santiago Gustavo *
96. Dr. Mendoza Vargas Héctor (IIG, UNAM)
97. Lic. Molina Cerisola Mauricio *
98. Dra. Moreno Bonett Margarita Evelia (Colegio de Historia, FFyL)
99. Dra. Moreno Gamboa Olivia (IIFL, UNAM)
100. Dr. Moreno Gutiérrez Rodrigo (IIH, UNAM)
101. Lic. Mujica Suarez Carlos (Secretaría de Hacienda, Palacio Nacional)
102. Mtro. Muñoz Bravo Pablo (Becario)
103. Mtro. Navarro Gallegos Cesar (Instituto Mora)
104. Dra. Negrete Álvarez Claudia *
105. Dra. Neria Duran Leticia Arlet (ITESM CEM)
106. Dra. Ocampo Rosales Maria Genoveva Rosa *
107. Mtro. Olivares Sandoval Omar *
108. Mtra. Ordoñez Lucero Erika Michelle *
109. Mtra. Ortiz Galicia Tania *
110. Dra. Ortiz Islas Ana (ITAM)
111. Dra. Palazón Mayoral María Rosa (IIFL, UNAM)

112. Lic. Paredes Gudiño Blanca Luz Mireya (ENAH)
113. Mtra. Parra Fernández Paola Vanessa *
114. Dra. Pastor Llana María Alba (Colegio de Historia, FFyL)
115. Dr. Pastrana Flores Gabriel Miguel (IIH, UNAM)
116. Dra. Peña Pimentel Miriam Alejandra *
117. Dr. Pérez Correa Fernández Del Castillo Fernando (FCPyS, UNAM)
118. Dr. Pérez Montfort Ricardo (CIESAS)
119. Dra. Pérez Monroy Atzin Julieta (ENP, UNAM)
120. Dra. Pérez Puente María Leticia (ISUE, UNAM)
121. Dr. Pla Pérez Sebastian (UPN)
122. Dr. Quijano Velasco Francisco (IIH, UNAM)
123. Mtra. Quiroz Flores Sonia Carolina (Clases IBERO)
124. Mtro. Ramírez Batalla Miguel Ángel *
125. Dra. Ramírez González Clara Inés (ISUE, UNAM)
126. Dra. Ramírez Méndez Jessica (INAH)
127. Dr. Ramírez Ruiz Tomas Francisco Marcelo (Colegio de Historia, FFyL)
128. Dra. Ratto Cristina Elena *
129. Dra. Ribera Carbó Ana (INAH)
130. Dr. Rios Molina Carlos Andrés (IIH, UNAM)
131. Dr. Rico Moreno Javier (Colegio de Historia, FFyL)
132. Dr. Ríos Zúñiga Rosalina (ISUE, UNAM)
133. Lic. Rodríguez Baca Emmanuel (Becario)
134. Mtra. Rodríguez Mortellaro Itzel Alejandra *
135. Lic. Rojano García Edgar *
136. Lic. Romero García Juan Manuel (ENP, UNAM)
137. Dr. Romero Sandoval Roberto (IIFL, UNAM)
138. Mtro. Romo Cedano Luis *
139. Lic. Romo González Anabell*
140. Dra. Rosello Soberón Estela (IIH, UNAM)
141. Dr. Rubial García Antonio Benigno (Colegio de Historia, FFyL)
142. Mtro. Ruiz Gomar Campos José Rogelio (IIE, UNAM)
143. Mtro. Ruiz Guerra Rubén (CIALC, UNAM)
144. Mtro. Ruiz Islas Alfredo *
145. Mtra. Salmerón Castro Alicia (Instituto Mora)
146. Dr. Sánchez Menchero Mauricio (ITAM)
147. Dr. Sánchez Valencia Roberto (Colegio de Letras Clásicas, UNAM)
148. Lic. Sánchez Vázquez Paulina *
149. Dr. Santiago Jiménez Mario Virgilio (Colegio de Historia, FFyL)
150. Mtro. Santa María Bouquet Walter *
151. Dra. Santillán Esqueda Martha (INACIPE)
152. Dr. Savarino Roggero Franco (ENAH)
153. Lic. Scettino Maimone Ernesto (Colegio de Historia, FFyL)
154. Mtro. Semo Groman Ilan (IBERO)
155. Dr. Soto Estrada Miguel Enrique (Colegio de Historia, FFyL)
156. Dra. Souto Mantecón Matilde (Instituto Mora)
157. Dra. Suarez Arguello Ana Rosa (Instituto Mora)
158. Lic. Toris Guevara Gustavo *
159. Mtra. Torrealba Torre Andrea (Becaria)

- | | |
|------|--|
| 160. | Lic. Torres Hernández Ana Laura * |
| 161. | Dr. Torres Puga Gabriel (COLMEX) |
| 162. | Mtra. Trejo Rivera Flor De María (INAH) |
| 163. | Dr. Urquiza García Juan Humberto (¿?, UNAM) |
| 164. | Mtra. Valdés Borja Ana Silvia * |
| 165. | Dr. Valdés Bubnov Iván (IIH, UNAM) |
| 166. | Dra. Valdés Lakowsky Vera (Colegio de Historia, FFyL) |
| 167. | Mtro. Vargas Parra Edgar Daniel * |
| 168. | Dr. Vásquez Galicia Sergio Ángel * |
| 169. | Dra. Vázquez Mantecón María Del Carmen (IIH, UNAM) |
| 170. | Mtro. Vázquez Ruiz Wilphen * |
| 171. | Dr. Vega Y Ortega Baez Rodrigo Antonio (SUA, UNAM) |
| 172. | Lic. Velásquez Ceciliano Fernando (Becario) |
| 173. | Mtra. Victoria Barón Claudia (ISUE, UNAM) |
| 174. | Lic. Villafuerte García María De Lourdes (INAH) |
| 175. | Dra. Villalobos Álvarez Rebeca (Colegio de Historia, FFyL) |
| 176. | Lic. Villaseñor Bello José Miguel * |
| 177. | Dr. Villavicencio Navarro Víctor (CEPE, UNAM) |
| 178. | Dra. Villegas Moreno Gloria (Colegio de Historia, FFyL) |

*Sin datos de adscripción o independientes.

Fuente: Elaboración propia. Subcomisión de Planta Docente.

Tabla 22. Listado comparativo de profesores de tiempo completo del Colegio en 1999 y 2017.

<u>Lista de Profesores de Carrera en 1999</u>	<u>Listado de profesores del Colegio 2017</u>
1. Dra. Avilez Moreno Guadalupe	1. Dra. Álvarez Sánchez Adriana
2. Dr. Bolaños y Serrato Federico(j)	2. Dra. Avilez Moreno Guadalupe (x)
3. Dra. Carbo Darnaculleta Margarita (f)	3. Dr. Bustos Trejo Gerardo
4. Dr. Cazadero Flores Manuel (f)	4. Dr. Ceceña Alvarez Rene
5. Dra. Corvera Poire Marcela	5. Dr. Corvera Poire Marcela (x)
6. Dra. Garza Camino Mercedes de la (ca)	6. Mtra. De Luna Moreno María Del Carmen (x)
7. Dra. Gomez Alvarez María Cristina	7. Dra. Galeana Herrera Patricia
8. Lic. Ibarra Alarcón Edardo (j)	8. Lic. Gamboa Ramírez Ricardo
9. Dr. Knauth Mühling Lothar (j)	9. Mtra. García Millé Leonor
10. Mtra. Luna Moreno María del Carmen	10. Dr. Gómez Álvarez María Cristina (x)
11. Dra. MacGregor Gárate Josefina	11. Dr. González Leyva Alejandra
12. Dra. Martínez Ascoboereta Rosa	12. Dr. Guevara Fefer Rafael
13. Lic. Moreno Bonett Margarita	13. Dr. Ibarrola Zamora Bernardo Manuel
14. Dra. Pastor Llaniza María Alba	14. Dra. Macgregor Gárate Josefina (x)
15. Dra. Pi-Suñer Llorens Antonia (j)	15. Dra. Martínez Ascobereta Rosa María Del Carmen (x)
16. Mtra. Ríos Méndez Norma de los Ríos (ca)	16. Dra. Moreno Bonett Margarita Evelia (x)
17. Dr. Rubial García Antonio	17. Dra. Pastor Llanaza María Alba (x)
18. Mtra. Ruiz Gaytan Beatriz (f)	18. Dr. Ramírez Ruiz Tomas Francisco Marcelo
19. Mtra. Sánchez Quintanar Andrea (f)	19. Dr. Rico Moreno Javier
20. Lic. Schettino Maimone Ernesto	20. Dr. Rubial García Antonio Benigno (x)
21. Dr. Sosa Alvarez Ignacio (j)	21. Dr. Santiago Jiménez Mario Virgilio
22. Dr. Soto Estrada Miguel	22. Lic. Scettino Maimone Ernesto (x)
23. Dra. Trejo Estrada Evelia (ca)	23. Dr. Soto Estrada Miguel Enrique (x)
24. Dra. Uchmany Weil Eva (f)	24. Dra. Valdés Lakowsky Vera
25. Mtra. Villegas Moreno Gloria	25. Dra. Villalobos Álvarez Rebeca
(f) Falleció	26. Dra. Villegas Moreno Gloria (x)
(ca) Cambio de adscripción	
(j) Jubilación	
De los 25 profesores de tiempo completo que había en 1999, 13 se fueron por cambio de adscripción, jubilación voluntaria o fallecimiento.	(x) Señala a los maestros que están en el Colegio desde 1999

Fuentes:

1. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia*, 3 vols., Facultad de Filosofía y Letras, 1999, vol. 1, Anexo “1. Planta académica del Colegio de Historia”.
2. Información proporcionada en 2017 por el Departamento de Personal de la Facultad de Filosofía y Letras.

Tabla 23. Adscripción de los profesores del Colegio de Historia en 1999 y 2017.

Profesores del Colegio de Historia en 1999	Total 114	Profesores del Colegio de Historia en 2017	Total:178
Profesores de Tiempo Completo	25	Profesores de Tiempo Completo	26
Adscritos a otros Colegios o dependencias de la UNAM	57	Adscritos a otros Colegios o dependencias de la UNAM	55
Adscritos o con horas en otras instituciones	27	Adscritos o con horas en otras instituciones	30
Becarios con labor docente (UNAM)	4	Becarios con labor docente (UNAM)	10
Académicos independientes o sin datos de su adscripción	1	Académicos independientes o sin datos de su adscripción	57

Tabla 24. Grado académico de los profesores de carrera del Colegio de Historia en 1999 y 2017.

De un total de 25 profesores en 1999:	Grado	Porcentaje
3	Licenciatura	12%
5	Maestría	5%
17	Doctorado	68%
De un total de 26 profesores en 2017:	Grado	Porcentaje
2	Licenciatura	7%
2	Maestría	7%
22	Doctorado	86%

Tabla 25. Grado académico de todos los profesores del Colegio de Historia en 1999 y 2017.

De un total de 114 profesores en 1999:	Grado	Porcentaje
29	Licenciatura	12%
35	Maestría	5%
50	Doctorado	68%
De un total de 178 profesores en 2017:	Grado	Porcentaje
28	Licenciatura	7%
54	Maestría	7%
96	Doctorado	86%

Fuentes:

1. *Plan de Estudios de la Licenciatura en Historia*, 3 vols., Facultad de Filosofía y Letras, 1999, vol. 1, Anexo “1. Planta académica del Colegio de Historia”.
2. Información proporcionada en 2017 por el Departamento de Personal de la Facultad de Filosofía y Letras.

Tabla 25. Descripción de los Programas de Apoyo de la Facultad de Filosofía y Letras.

<p><u>Programa de apoyo a los proyectos de innovación y mejoramiento de la enseñanza (PAPIME):</u></p> <p>El programa es financiado por la DGAPA. Los profesores de carrera fungen como responsables y los profesores de asignatura y los técnicos académicos pueden participar como asociados. La duración de los proyectos varía entre uno y tres años, dependiendo del nombramiento académico del responsable y del planteamiento mismo del proyecto. El objetivo de este programa es que el personal académico explore un uso más amplio de las nuevas tecnologías y formas de enseñanza. El objetivo es mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje a través de propuestas de materiales didácticos que respondan a planes de estudios y programas académicos de su respectivo colegio y de toda la Facultad, con base en la investigación. En la última convocatoria (2017) se dio prioridad a proyectos cuya propuesta se centra en la creación de Objetos Digitales de Aprendizaje (ODA), pero también es posible impartir cursos, talleres, manuales, artículos, entre otros. Este tipo de proyectos también permite la participación de estudiantes. Los productos digitales pasarán a formar parte del repositorio de la Red Universitaria de Aprendizaje (RUA), de manera que se asegura la calidad, pero también la difusión de los productos de investigación.⁵⁸ El énfasis en la realización de productos digitales – y no de antologías de textos—requiere que los profesores participen de las nuevas formas de crear conocimientos y recursos. Quizá por ello, los proyectos PAPIME son los menos comunes entre la planta docente del Colegio de Historia.</p>
<p><u>Proyectos de investigación de la Facultad de Filosofía y Letras (PFFyL):</u></p> <p>Son proyectos sin financiamiento que permiten a todos los profesores, incluidos los de asignatura, llevar a cabo labores de investigación en el contexto institucional que proporciona la Facultad de Filosofía y Letras. Actualmente la Facultad cuenta con 60 proyectos registrados, éstos tienen como objetivo fortalecer el trabajo que realizan los maestros en proyectos apoyados institucionalmente para que también los estudiantes puedan realizar ahí su Servicio Social y sus trabajos de titulación. Estos proyectos fueron creados en 2006,⁵⁹ para dar cobertura a las actividades de investigación realizadas por</p>

⁵⁸ Convocatoria PAPIME, 2017.

⁵⁹ *Universidad Nacional Autónoma de México, Memoria 2006*, México, UNAM, 2007, p. 184. En este primer año se registró un total de 25 proyectos.

toda la planta docente de la Facultad. En los últimos años incluso se ha logrado obtener recursos para publicar resultados de investigación. En ocasiones, los proyectos financiados tienen su origen en los PIFFYL, de ahí la importancia de que los profesores hagan uso de este tipo de apoyo.

PASPA: Programas de apoyo a la superación del personal académico; investigación para profesores de carrera:

Estos son proyectos de investigación individual, normalmente desarrollados en periodos sabáticos. Su objetivo es apoyar al personal académico de la UNAM para realizar estudios de maestría o doctorado en la UNAM, en alguna institución pública de educación superior de México y estancias sabáticas, de investigación y posdoctorales en instituciones nacionales y del extranjero. Al igual que para los proyectos anteriores, la DGAPA publica anualmente la convocatoria y cuenta con tres distintos periodos para solicitar el apoyo. El programa permite la superación de la planta docente para obtener grados académicos pero también para alentar la producción académica.⁶⁰ Por el momento no contamos con datos precisos sobre cuántos de los profesores del Colegio de Historia optan por participar en el Programa. En este programa no está incluida la participación de estudiantes ni de otros profesores porque se trata de investigaciones individuales.

Tutoría grupal en la Facultad de Filosofía y Letras 2017:

Programa que se deriva de los lineamientos del Sistema Institucional de Tutoría (SIT) de la UNAM. En nuestra entidad, la Coordinación de Tutorías⁴, es la instancia responsable de planear las acciones de tutoría⁵ que se despliegan en todas las licenciaturas del sistema escolarizado; su organización se acuerda de manera conjunta con el jefe de la División de Estudios Profesionales, lo que a su vez permite solicitar el apoyo de todas las Coordinaciones para que sean ellas quienes designen oportunamente a los tutores.

Esta forma de trabajo y la participación comprometida de los docentes tutores, permitió la implementación de la tutoría grupal en casi todos los grupos de primer y segundo semestre de cada licenciatura, para el ciclo escolar 2017.

⁶⁰ Convocatoria PASPA, 2017.