

## Propuesta para el Sistema de Formación de Profesores para el Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM

**Profesor José de Jesús Bazán Levy**

Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación:

TLRIID I a IV

Plantel Naucalpan

blevy@cch.unam.mx

**Profesora María Isabel Díaz del Castillo Prado**

Opciones Técnicas:

Desarrollo de Sitios y Materiales Educativos Web

Dirección General

marisabe@unam.mx

### Resumen

Este documento, escrito y entregado a la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades en noviembre de 2013 con el propósito de contribuir al sustento académico del proyecto de conformación del Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM, es una reelaboración que amplía los alcances y actualiza la propuesta presentada en 2009 a su Junta de Directores del Colegio para la conformación de un Sistema de Formación de Profesores, la cual, a su vez, retomó e integró trabajos realizados anteriormente en el Colegio para procurar la mejor un - documento contiene una propuesta de criterios para el diseño de una política de formación docente con una estructura sistémica que considera la trayectoria académica de sus profesores como un proceso que en cada una de sus etapas requiere una formación particular, y reconoce como elementos a tomar en cuenta su diversidad tanto de preparación y experiencia, como de condiciones laborales de la planta docente del Colegio, así como de funciones asignadas e intereses académicos, así como la importancia de identificar y recuperar las necesidades derivadas de las transformaciones culturales y las características del alumnado.

**Palabras clave:** Modelo educativo, quehacer docente, formación docente, visión sistémica, bachillerato.

## A. ANTECEDENTES

### I. EXPERIENCIAS DE FORMACIÓN DOCENTE EN BACHILLERATO DE LA UNAM

A lo largo de la historia del Bachillerato Universitario, la institución ha concebido y promovido de distintas maneras la formación y actualización de su planta académica. Si bien, éstas no siempre han estado organizadas sistemáticamente, se pueden señalar numerosas iniciativas que han influido significativamente en la preparación del profesorado. Se destacan a continuación algunas de las acciones más significativas, de las que es conveniente recobrar experiencias para plantear una propuesta orientada a conformar un Sistema de Formación Docente para el Bachillerato Universitario en sus dos subsistemas presenciales, la Escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades.<sup>1</sup>

En los últimos 20 años, muchas de las acciones de formación importantes y consistentes han sido impulsadas desde la administración central de la UNAM. En especial, la Dirección General de Apoyo al Personal Académico (DGAPA), con el apoyo de escuelas y facultades, ha venido ofreciendo al personal docente del Bachillerato cursos y diplomados preferentemente interanuales. En algunas etapas, el programa anual de cursos se acordaba conjuntamente por la escuela Nacional Preparatoria y el Colegio de Ciencias y Humanidades, coordinados por la DGAPA, la cual mantenía los vínculos del Bachillerato Universitario con escuelas, facultades, centros e institutos de la Universidad.

Asimismo, Rectoría ha concebido y puesto en práctica programas de apoyo a la superación y el desarrollo académico, impulsados en su momento por la Coordinación de Programas Académicos, entre los que han destacado PAECE, PAEHCSA y PAAS, dirigidos de manera específica al Bachillerato. Sin dejar de señalar algunas deficiencias de éste último programa, debidas a la centralización de su diseño, es innegable su impacto en la formación de las comunidades docentes del Bachillerato. En efecto, en las siete generaciones del programa, aproximadamente 200 profesores de la Escuela Nacional Preparatoria y 400 del Colegio de Ciencias y Humanidades participaron en una experiencia de formación inédita y generosa, por los aspectos abordados y la vinculación con entidades universitarias e instituciones extranjeras.

En la Escuela Nacional Preparatoria, han sido particularmente provechosos el Programa de Formación de Profesores de Nuevo Ingreso (PROFORNI), organizado a través de la Unidad de Apoyo Pedagógico, el Programa Integral de Actualización

---

<sup>1</sup> Hasta el día de hoy, la formación de los asesores del Bachillerato a Distancia ha sido responsabilidad de la Coordinación del mismo.

Docente (PIAD), el Programa de Superación Académica y los Seminarios de Análisis de la Enseñanza, así como los Diplomados sobre la Enseñanza de las Ciencias Experimentales, diseñados con la colaboración de la FES Cuautitlán para fortalecer el trabajo de los profesores en los laboratorios LACE y en los de Alta Creatividad y el Diplomado de Economía, producto del convenio con la Facultad de Economía y la DGAPA.

Han contribuido también de manera importante en el proceso de profesionalización de la planta académica de la ENP, los programas de formación y actualización organizados conjuntamente con el CISE, los cursos y diplomados apoyados por el PASD de la DGAPA, así como los organizados por la DGTIC, antes DGSCA.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades, a partir de 1992, como parte de la preparación académica para la adopción en la docencia del Plan de Estudios Actualizado (PEA) aprobado en 1996, se organizaron espacios de formación que incluyeron cursos, seminarios, talleres y diplomados que contribuyeron a la consolidación del proceso en la comunidad docente.

En 2000, el Colegio promovió el Programa de Fortalecimiento y Renovación Institucional de la Docencia (PROFORED), iniciativa muy significativa, por tener como eje central la formación docente, a partir de la práctica asistida por los profesores más experimentados del Colegio. El programa integró, como punto de partida, cuatro cursos de habilitación didáctica-disciplinaria. Este esquema permitió contar con profesores de reciente ingreso bien preparados, de acuerdo con el modelo de docencia del Colegio. El Programa benefició —incluida una segunda etapa en 2003— a cerca de 400 profesores.

A finales del 2002, comenzó el diseño de la Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS), primer posgrado de su tipo en América Latina, para promover una profesionalización del quehacer docente en ocho campos de conocimiento. Tanto la Escuela Nacional Preparatoria como el Colegio de Ciencias y Humanidades tuvieron una importante participación en la creación de este programa, que, aprobado en septiembre del siguiente año, inició su primera generación en 2004. Hasta la fecha, han iniciado 17 generaciones, en las que han participado aproximadamente 300 profesores del Colegio y 150 de la Escuela Nacional Preparatoria.

El Colegio ha colaborado con varias instituciones externas en acciones de formación de profesores. Entre 1986 y 1996, por acuerdo de la SEP y el Colegio de Ciencias y Humanidades, profesores de éste organizaron el *Programa Nacional de Formación de Profesores de Lectura, Redacción y otros Procedimientos para el Estudio* y un programa derivado de *Formación en Lectura y Redacción para Directores de Tesis*. El Programa incluyó alrededor de 1050 cursos, impartidos principalmente por profesores

del Bachillerato Universitario, atendió a más de 15 mil participantes de más de 30 Bachilleratos Universitarios e Instituciones de Educación Media Superior de toda la República.

De igual manera, entre 2001 y 2005, el Colegio se hizo cargo de capacitar a los aspirantes a enseñar en el Instituto de Educación Media Superior del Distrito Federal, con la participación de 25 profesores, que atendieron a 1,200 participantes. Asimismo, durante más de un año, 50 profesores impartieron asesoría y cursos especiales a profesores de Universidad Autónoma de Guerrero, para la reforma del plan de estudios de su bachillerato y se ha mantenido, desde hace más de 20 años, un programa de colaboración e intercambio con la Universidad Juárez del Estado de Durango, mediante el cual numerosos profesores del Colegio han impartido cursos a profesores de dicha institución.

Por su parte, entre otras acciones, la Escuela Nacional Preparatoria firmó en 2002 convenios con las universidades de Morelos, Guerrero y Durango para asesorarlas en materia de actualización docente. Entre 2006 y 2007 concretó un Convenio con la Embajada de Francia, para elaboración de proyectos conjuntos de docencia e investigación, así como de intercambio académico y actualización del personal docente.

En los últimos años, además del tradicional esquema de cursos y diplomados del PASD en el que anualmente participan entre 1,500 y 2,000 profesores del Bachillerato, la oferta académica de la DGAPA para el bachillerato ha incluido un conjunto de cursos de actualización en habilidades genéricas con opción por diploma, así como el diplomado de Formación de Formadores, cuyo diseño ha sido coordinado por la Secretaría de Desarrollo Institucional (SDEI) y en los que han participado cerca 1,300 profesores de la ENP y el CCH anualmente.

4

---

## **II. ASPECTOS A CONSIDERAR PARA UN SISTEMA DE FORMACIÓN DOCENTE**

La construcción de un sistema de formación para el Bachillerato Universitario debe conjugar armónicamente los avances conceptuales en la formación de profesores con las características y condiciones de ambas comunidades docentes y la trayectoria académica de las mismas, y de manera muy importante con los principios de cada uno de los dos modelos educativos. A continuación, se presentan algunos datos sobre la composición de la planta docente, tanto de la Escuela Nacional Preparatoria, como del Colegio de Ciencias y Humanidades y los rasgos principales de ambos modelos educativos y su relación con el perfil y funciones que deben cubrir sus profesores.

## Planta docente: composición, antigüedad y experiencia

(Tomado del documento "Proyecto para la creación del Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM", DGCCH)

Para el diseño de programas de Formación de Profesores es necesario contar con datos que nos ofrezcan una visión de la composición de la planta de profesores a quienes van dirigidos. A continuación, se presenta información sobre esta composición, considerada en las siguientes perspectivas: número de docentes, distribución por edad, categoría, turno, género, entre otros. Los datos corresponden a la Escuela Nacional Preparatoria y al Colegio de Ciencias y Humanidades.

**Tabla 1.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM.

Subsistema	Profesores	
Colegio de Ciencias y Humanidades	3,392	58%
Escuela Nacional Preparatoria	2,455	42%
<b>Total</b>	<b>5,847</b>	<b>100%</b>

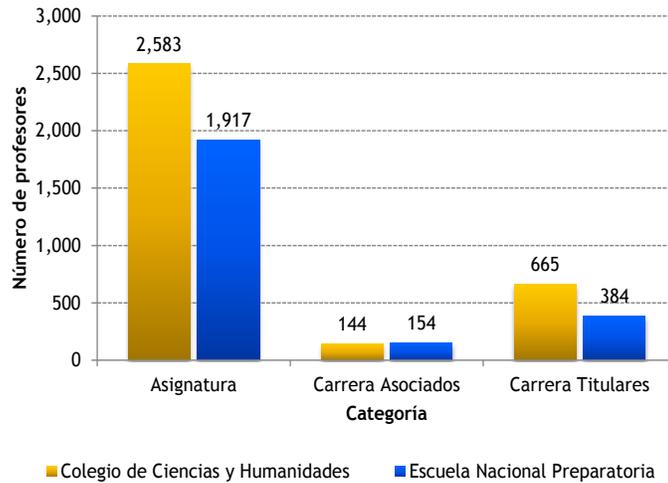
**Gráfica 1.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM.



**Tabla 2.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por categoría.

Subsistema	Asignatura	Carrera Asociados	Carrera Titulares	Total	%
Colegio de Ciencias y Humanidades	2,583	665	144	809	24%
Escuela Nacional Preparatoria	1,917	384	154	538	22%
<b>Total</b>	<b>4,500</b>	<b>1,049</b>	<b>298</b>		

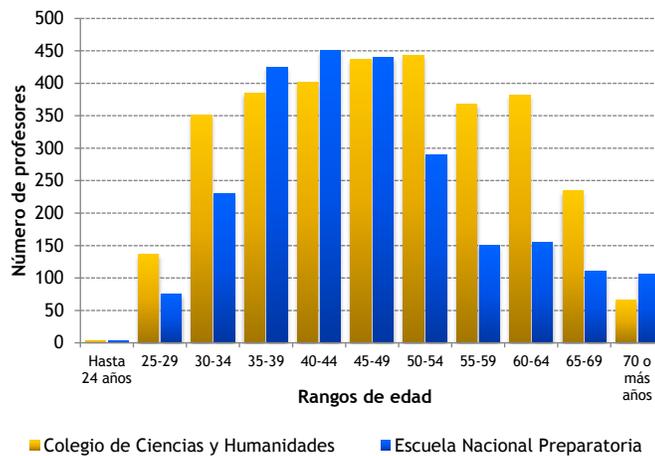
**Gráfica 2.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por categoría.



**Tabla 3.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por edad.

Subsistema	Edad promedio
Colegio de Ciencias y Humanidades	48
Escuela Nacional Preparatoria	47.5

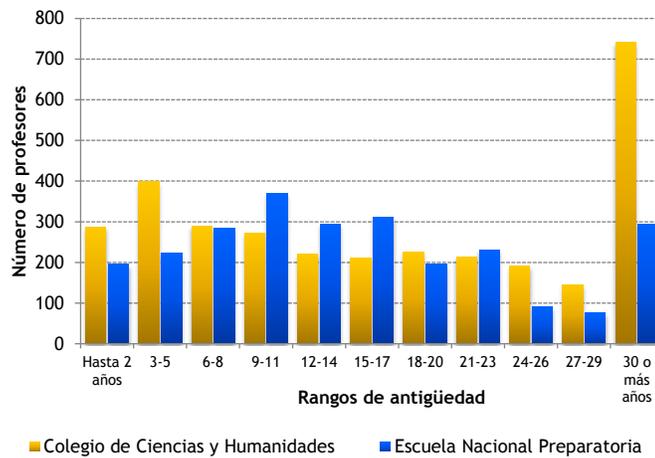
**Gráfica 3.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por edad.



**Tabla 4.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por antigüedad.

Subsistema	Antigüedad promedio
Colegio de Ciencias y Humanidades	18.2
Escuela Nacional Preparatoria	17.0

**Gráfica 4.** Distribución de profesores del sistema del bachillerato de la UNAM, por antigüedad.



Como puede observarse en las gráficas anteriores, el CCH posee una población un poco mayor que la Escuela Nacional Preparatoria, es decir, cuenta con 937 profesores más. Consecuentemente, tiene también un número mayor de profesores de carrera y de asignatura, como puede observarse en las gráficas anteriores. En cuanto al promedio de edad, prácticamente es el mismo, 47.5 para la ENP y 48 para el CCH. Con relación a la antigüedad de los profesores, el Colegio tiene un promedio de antigüedad de 18 años frente a 17 años del promedio de antigüedad de los profesores de la ENP, aunque cabe observar que en el CCH su mayor número de profesores se ubica en los extremos, en los rangos de menor y de mayor antigüedad, mientras que en la ENP la distribución es más homogénea.

### Los perfiles profesiográficos

Desde la actualización de los Planes de Estudios de 1996, tanto la Escuela Nacional Preparatoria como el Colegio de Ciencias y Humanidades instituyeron normas para garantizar que los profesores de las materias de su Plan de Estudios cuenten con la formación disciplinaria considerada indispensable para cada una de ellas, formación que proveen determinadas licenciaturas. De acuerdo con esta visión, se especificó la licenciatura o conjunto de ellas cuyos egresados cuentan con el perfil para impartir las materias.

Si bien el perfil profesiográfico es una medida importante para seleccionar a los mejor preparados disciplinariamente para impartir cada materia, es conveniente, por una parte, considerar también la formación de posgrado, como campo formativo en los perfiles, ya que sus egresados, aun cuando su formación de licenciatura no corresponda al perfil, pueden poseer un nivel de especialización en conocimientos

óptimo o suficiente para su aplicación en el Bachillerato. Por otra parte, se debe tomar en cuenta que las habilidades intelectuales, por ejemplo, las que constituyen la capacidad de aprender a aprender, hoy incluida como un eje nodal en numerosos bachilleratos, no forma parte de las estructuras curriculares ni didácticas de las licenciaturas; en ellas se enfatiza el conocimiento disciplinario, orientado a las prácticas profesionales socialmente reconocidas, y es éste el que se evalúa en los exámenes que se practican a los interesados en ingresar a la docencia.

En consecuencia, los Bachilleratos Universitarios deben necesariamente prever las acciones de formación para intervenir en este ámbito. Podrán así garantizar en sus profesores los conocimientos, las habilidades y la aplicación de estrategias y procedimientos propios de cada campo del saber exigidos por los enfoques de las asignaturas de su proyecto educativo, así como la capacidad para seleccionar y jerarquizar adecuadamente los contenidos disciplinarios correspondientes a la prioridad requerida por la formación en los aspectos más importantes de la cultura actual, y el dominio básico tanto de una lengua extranjera como de las TIC.

### **Las exigencias que se derivan de cada modelo educativo**

Los principios y contenidos de cada modelo educativo, al normar y orientar las actividades de su institución, así como el perfil y funciones de su personal académico, deben ser el referente central de cualquier propuesta de formación. Si bien en los apartados anteriores se han señalado algunas de las orientaciones del mismo para las tareas de formación, resulta importante caracterizar los aspectos básicos de uno y otro proyecto educativo, destacando sus derivaciones en el modelo de docencia que adopten los profesores de los Bachilleratos Universitarios.

Cada uno de estos, en efecto, dispone de un modelo educativo según el cual desarrolla un conjunto de experiencias de aprendizaje en su población estudiantil, a través de un conjunto de políticas, programas y proyectos. Es indispensable, por lo tanto, reconocer los ejes o elementos estructurales que caracterizan cada modelo educativo.

Comprender tales ejes como constitutivos de los proyectos educativos permite considerarlos como los referentes académicos, con los cuales los profesores pueden organizar su trabajo en el aula; con ello se logra aclarar que la función principal del modelo educativo consiste en establecer lineamientos institucionales para organizar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, orientar las acciones de formación docente en diferentes niveles.

El modelo educativo de la Escuela Nacional Preparatoria tiene como elementos estructurales los siguientes:

- El Bachillerato de la Escuela Nacional Preparatoria es de formación integral.
- Su Plan de Estudios se define en torno a tres grandes ejes que posteriormente conforman los Núcleos del currículum: Núcleo básico, Núcleo formativo-cultural y Núcleo propedéutico.
- El Plan está organizado en tres ciclos anuales y prioriza en la formación que brinda a sus alumnos, que, éstos:
  - Conozcan lenguajes, métodos y técnicas básicas inherentes a las materias en estudio, así como las reglas básicas de investigación imprescindibles en la educación superior.
  - Reconozcan los valores y comportamientos de su contexto social, poniendo en práctica su formación afable y humanista.

Por su parte, el modelo educativo del CCH tiene como rasgos propios:

- La concepción de cultura básica, es decir, el aprendizaje del conjunto de principios y elementos productores de saber y hacer, cuya utilización permite adquirir mayores y mejores conocimientos y prácticas.
- La organización académica por áreas.
- El alumno como actor de su formación y la necesidad de orientar las actividades en el aula para desarrollar la capacidad de aprender a aprender.
- El profesor como orientador en el aprendizaje.
- El Plan está organizado en seis ciclos semestrales y prioriza en sus alumnos el desarrollo de las siguientes habilidades y competencias:
  - Saber buscar y analizar información
  - Saber leer e interpretar textos y comunicar sus ideas
  - Saber observar y formular hipótesis
  - Saber experimentar y verificar procedimientos
  - Saber establecer modelos y aplicar procedimientos
  - Desarrollar procesos mentales inductivos, deductivos y analógicos

Por esta razón, el Centro y el Sistema de Formación de Profesores del Bachillerato Universitario deben proponer actividades en las que cada profesor participante pueda atender a) a las exigencias del modelo educativo de su institución, b) al enfoque de la materia que enseña, según se define en el Plan y los Programas de Estudio de la misma, c) a las condiciones de su docencia, específicamente considerada.

Este enfoque de por sí forma parte de una formación que reconozca la prioridad del mejoramiento de la docencia y no se satisfaga con la transmisión de la mera información conceptual. Por otra parte, hay experiencias de programas de formación docente que atienden en el mismo curso a profesores de muy diferentes instituciones educativas, por ejemplo, el Diplomado de Formación y Actualización Docente para un Modelo Educativo Centrado en el Aprendizaje del IPN o, en menor medida, los cursos del Diplomado en Competencias Docentes en el Nivel Medio Superior del Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior (PROFORDEMS) organizados por la ANUIES con motivo de la RIEMS, según las orientaciones de la misma, que toman en cuenta no contraponerse a los modelos educativos de cada institución.

Así, el enfoque apropiado para servir a los distintos modelos y planes de estudio del Bachillerato Universitario, se funda en que a) se trata de formar profesores para mejorar el aprendizaje de los alumnos, b) éste se concibe en cada caso de acuerdo con modelo educativo de cada institución, c) los profesores son profesionales de la docencia, es decir, capaces de adaptar a su propia práctica docente los contenidos conceptuales, operativos y actitudinales de los cursos, d) el enfoque de los cursos, por consiguiente, debe incluir una adecuación práctica de sus contenidos, producida en el curso mismo, de modo que, a su egreso, el profesor tenga herramientas para modificar su docencia próxima. Un aspecto básico de las acciones de formación docente es, por tanto, que éstas puedan adaptarse al modelo educativo que cada institución ha establecido como eje de su visión e identidad institucionales y que puedan abordarse en la perspectiva institucional particular.

La enseñanza que queremos establecer en proyectos e informes docentes, pero de manera decisiva, la que necesitamos lograr en las clases cotidianas, es aquella que se ha descrito en el punto anterior acerca del profesor consciente de su papel en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Todo modelo de docencia debe regular los mecanismos de planeación, instrumentación y evaluación del trabajo docente; en consecuencia debe dar las pautas para abordar y apropiarse de los contenidos de la formación, actualización y superación académica que diseñe e impulse el Centro de Formación de profesores.

Los distintos recursos conceptuales (enfoques pedagógicos, estrategias didácticas, propuestas disciplinarias) —que son sin duda elementos valiosos y pertinentes para la gestión de una escuela— deberán enriquecer y delimitar mejor la práctica docente en los dos subsistemas de Bachillerato de la UNAM, respetando, fortaleciendo y enriqueciendo el modelo educativo de cada uno.

## **B. PROPUESTA PARA EL SISTEMA DE FORMACIÓN DE PROFESORES**

### **I. CRITERIOS METODOLÓGICOS**

Partiendo del reconocimiento de la experiencia de los dos modelos de Bachillerato Universitario en el ámbito de formación, a través de los programas impulsados y acciones emprendidas en distintos momentos, así como de las necesidades históricas, relacionadas con la efectiva puesta en práctica de cada modelo educativo con rasgos específicos, así como de las nuevas exigencias derivadas de las condiciones culturales actuales y sus implicaciones en las prácticas educativas, es necesario establecer un conjunto de criterios metodológicos para orientar las acciones formativas y organizarlas sistemáticamente (Torres, 1998) para el logro de los propósitos institucionales.

Estos criterios se describen a continuación:

- 1) *Reconocer la centralidad del aprendizaje permanente*, concibiendo la docencia como una práctica dinámica en constante revisión, ajuste y transformación, que requiere por lo mismo la renovación permanente del profesor, mediante la indagación, la reflexión en el ejercicio de su práctica docente, sobre y para la misma, la retroalimentación, la innovación y el trabajo colegiado. Estos propósitos demandan ofrecer a la planta docente esquemas, espacios y recursos diversos orientados en el mismo sentido.
- 2) *Tratar a los profesores como sujetos interlocutores*; es decir, comprender que en la organización de los planes de formación y superación, se requiere garantizar la participación activa de la planta docente y de los cuerpos directivos en la identificación de las necesidades de formación, la recuperación efectiva de sus experiencias y propuestas y la organización sistemática de líneas de acción que respondan pertinentemente a los propósitos y necesidades institucionales. Los profesores del Bachillerato Universitario son profesionales de Enseñanza Media Superior, capaces, por tanto de autonomía académica y de generar aportaciones válidas para su propia formación.

3) *Concebir un plan de formación sistémico:*

- a. *Desarrollar una visión estratégica de largo plazo; es decir, comprender que la formación de recursos humanos es inversión y tarea de largo aliento, que exige esfuerzos sistemáticos y sostenidos y visión organizacional, que asigne prioridades objetivas a metas y escenarios. Así, la formación se concibe como un itinerario que inicia con el ingreso, y comprende la habilitación pedagógica, la actualización disciplinaria, la profesionalización del oficio, la estratificación y la promoción.*
- b. *Diseñar planes de formación heterogéneos; es decir, evitar homogeneizar las acciones de intervención, reconociendo a los grupos y estratos de profesores que, por experiencia y expectativas, demandan propuestas de formación y superación diversas; con ello se pueden obtener mejores rendimientos de la experiencia académica de los profesores de mayor antigüedad.*
- c. *Considerar a los distintos actores en las acciones de formación; esto es, diseñar programas de formación dirigidos no sólo a los profesores, sino incluir también a los funcionarios y personal directivo, ya que en ellos recae la toma de decisiones académicas y comúnmente perciben los asuntos escolares sólo administrativamente, olvidando la naturaleza de las prácticas educativas.*

Un planteamiento sistémico, como el que se plantea, hace necesario contar con un sistema de gestión e información de formación docente integral y permanentemente actualizado, que permita organizar y agilizar la operación de los distintos programas y dar seguimiento a la trayectoria de cada profesor y grupo de éstos, para orientarlas de acuerdo con las políticas académicas y programas prioritarios de la institución.

Asimismo, exige definir con mayor precisión lineamientos para el diseño, selección de formadores, desarrollo y evaluación de los cursos, talleres, diplomado y demás alternativas de formación, de modo que se establezcan criterios básicos obligatorios para cada una de estas tareas, cuidando que, sin volver rígidos los procesos, se alcance una norma o estándar de calidad en ellos.

- 4) *Asumir la práctica cotidiana como núcleo formativo; esto es, instituir espacios de reflexión sobre lo que se hace para comprenderlo, y aprender de ello, impulsando así una sistematización crítica de los procesos y productos que realiza el profesor, ya que sus prácticas y discursos dan cuenta de cómo la institución actúa y cómo es en realidad y de la enseñanza y aprendizaje que experimentan y representan. Dichos espacios deben ser parte integral del sistema de formación y así concebirse y reconocerse, de modo que se garantice que el trabajo realizado en este sentido*

por los distintos grupos se oriente siguiendo las mismas líneas que todas las acciones formativas y sirvan, al mismo tiempo, de insumos para su enriquecimiento, actualización y mejora.

- 5) *Manejar de manera diversificada los esquemas de formación; es decir, no centrar la idea de formación o actualización docente en las formas más usuales de cursos, seminarios, talleres, etcétera, sino lograr incorporar, de manera paralela o sucesiva, otras modalidades que pueden forjar procesos formativos. Algunos de ellos, entre otros, pueden ser la elaboración de materiales (folletos, trípticos, cuadernos de trabajo) y de documentos normativos (manuales de procedimientos, protocolos); el diseño de políticas (procedimientos de evaluación-seguimiento, rendición de cuentas, carrera profesional); la planeación de espacios escolares para el encuentro, intercambio y aprendizaje entre pares (jornadas, foros, visitas).*

De acuerdo con estos criterios, el sistema de formación de profesores deberá constituirse por el conjunto de programas y subprogramas que permitan:

1. Conformar una trayectoria de formación para la profesionalización docente que:
  - a. Sea de carácter obligatorio
  - b. Tenga como eje central el Plan y los programas de estudio de cada institución
  - c. Incorpore los ámbitos de:
    - i. Conocimiento de la institución
    - ii. Formación y actualización pedagógica
    - iii. Actualización disciplinaria
    - iv. Formación y capacitación complementaria
    - v. Recuperación de la experiencia a partir de la práctica cotidiana.
  - d. Atienda diferenciadamente, tanto en el nivel como en el tipo de contenidos, a los distintos grupos de profesores, de acuerdo con su experiencia en la docencia en el Bachillerato, de acuerdo con los siguientes rangos:

i. Nuevo ingreso	-	De 0 a 2 años
ii. Reciente ingreso	-	De 3 a 5 años
iii. En consolidación	-	De 6 a 10 años
iv. Con amplia experiencia	-	11 años o más

- e. Articule acciones y modalidades diversas
    - i. Diplomados
    - ii. Cursos presenciales y en línea
    - iii. Talleres
    - iv. Seminarios
    - v. Materiales impresos y en línea
    - vi. Eventos académicos
    - vii. Otras modalidades válidas que puedan concebirse
  - f. Esté vinculada con los programas prioritarios en turno, de acuerdo con el plan de desarrollo de la UNAM y de cada uno de los Bachilleratos, por ejemplo:
    - i. Mejoramiento de la enseñanza de las Matemáticas
    - ii. Aprovechamiento de los recursos tecnológicos en Historia
    - iii. Inglés. Enseñanza de las cuatro habilidades
    - iv. Participación en las propuestas para la revisión del Plan y programas de estudios
    - v. Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza-aprendizaje.
  - g. Muestre su impacto y relevancia en el aprendizaje de los alumnos, finalidad última de las actividades de formación y criterio de su validez y eficacia.
2. Integrar al sistema acciones para la formación especializada de grupos de población, para la atención de tareas y proyectos específicos.
- a. Formación de los cuerpos directivos
  - b. Programas prioritarios del Plan General de Desarrollo de cada institución
  - c. Programas prioritarios del Plan de Desarrollo Institucional de la UNAM
  - d. Revisión curricular
  - e. Investigación educativa

## II. LÍNEAS DE FORMACIÓN

### 1. Profesionalización docente

La profesionalización docente es línea básica y general de atención a la formación de los profesores. Como se apunta en el apartado de criterios, debe tener un carácter obligatorio, como estrategia para contribuir a un nivel homogéneo de desempeño de la planta académica y ser requisito para la recontractación y la definitividad de los profesores.

#### a) Inducción a la Docencia en los Bachilleratos Universitarios

Este programa está dirigido a los profesores con una antigüedad de 0 a 2 años en la docencia en el nivel de referencia. Tiene como propósito que los profesores de nuevo ingreso conozcan y se apropien de los principios y contenidos del modelo educativo correspondiente e identifiquen las funciones y tareas que en correspondencia deberán llevar a cabo como profesores. Se propone integrar este programa con acciones como las que se plantean a continuación a manera de ejemplos:

- Curso sobre el Modelo Educativo correspondiente.
- Curso sobre orientación y sentido de las materias y sus agrupaciones.
- Taller de elaboración del programa operativo de la asignatura.
- Curso sobre aprendizaje y aprendizajes relevantes.
- Taller sobre estrategias de enseñanza-aprendizaje y técnicas para el adecuado manejo del grupo.
- Taller sobre evaluación formativa.
- Participación en el Programa de Docencia Asistida como profesor asesorado (acompañamiento de un profesor experto certificado)

Se propone que a la acreditación de todos los cursos y talleres incluidos en el programa y a la obtención de una evaluación favorable de su participación en el Programa de Docencia Asistida, se les reconozca valor de diplomado y condición para la obtención de la definitividad.

#### b) Formación Integral para la Docencia

Este programa está dirigido a los profesores con una antigüedad docente de 3 a 5 años en el Bachillerato Universitario. Tiene como propósito fortalecer sus conocimientos y habilidades docentes, mediante la atención de tres ejes formativos que le permitan actualizar sus conocimientos disciplinarios,

profundizar en el manejo didáctico de sus asignaturas y desarrollar capacidades complementarias para mejorar su desempeño docente. Se propone integrar en este programa acciones como las que se plantean como ejemplos a continuación:

→ Eje disciplinario:

- Curso sobre aspectos teóricos y epistemológicos de la disciplina\*
- Curso sobre avances recientes de la disciplina\*
- Curso sobre enfoque disciplinario de la materia
- Seminario de reforzamiento y actualización disciplinaria (con participación de profesores e investigadores de las facultades e institutos de la UNAM y otras instituciones de nivel superior)

→ Eje pedagógico:

- Curso sobre planeación de las clases\*
- Taller sobre aprendizajes relevantes
- Curso sobre adolescencia y cultura juvenil\*
- Taller sobre aprovechamiento de material didáctico\*

→ Eje de formación complementaria:

- Curso de introducción a la computación y los servicios de Internet\*
- Taller sobre aprovechamiento específico de las TIC en las prácticas educativas de la materia\*
- Curso sobre elementos básicos de redacción\*
- Curso básico de inglés\*

Se propone que, para obtener diploma, sea requisito haber acreditado al menos dos actividades de cada uno de los tres ejes, lo que abre la posibilidad de concretar dos diplomados, a lo largo de los tres años que dura esta etapa.

### c) Consolidación de la profesión docente

Este programa está dirigido a los profesores con una antigüedad de 6 a 10 años de docencia. Tiene como propósito aprovechar los conocimientos adquiridos, para profundizar en el análisis y asimilación de la experiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje y favorecer la producción académica de la planta docente que se encuentra en este rango. Se

propone integrar este programa con ejes y acciones como las que se plantean a manera de ejemplo:

→ Eje disciplinario:

- Curso sobre aspectos teóricos y epistemológicos de la disciplina\*
- Curso sobre avances recientes de la disciplina\*
- Cambios conceptuales en la estructura de las materias
- Taller sobre el enfoque de las disciplinas o conjuntos de las mismas
- La interdisciplinariedad en las materias curriculares

→ Eje pedagógico:

- Curso sobre aspectos conceptuales de los aprendizajes relevantes
- Taller de experimentación didáctica
- Curso sobre innovaciones educativas en el bachillerato universitario (por ejemplo: Inteligencia emocional)\*
- Curso sobre retos cognitivos en la formación autónoma de los estudiantes\*
- Taller de diseño de instrumentos de evaluación\*
- Taller de elaboración de reactivos para exámenes cuantitativos y cualitativos\*
- Taller de elaboración de materiales didácticos\*
- Taller sobre estrategias de trabajo escolar a distancia\*

→ Eje de formación complementaria:

- Curso sobre el enfoque por competencias en el bachillerato
- Curso sobre conocimiento e implicaciones de la RIEMS
- Curso sobre problemas científicos y culturales para la Educación Media Superior
- Taller de aprovechamiento de las TIC para elaboración de materiales didácticos

Se propone que, para obtener el diploma, sea requisito haber acreditado al menos dos actividades de cada uno de los tres ejes.

d) para el desarrollo académico institucional

Este programa está dirigido a los profesores con una antigüedad de 11 o más años de docencia en el Bachillerato Universitario. Tiene como propósito recuperar la experiencia docente de los profesores de este rango, para atender la formación de nuevas generaciones de docentes y coordinar las acciones de desarrollo académico promovidas por la institución, como parte de sus programas prioritarios. Se propone integrar este programa con la misma oferta de cursos listada para el rango de 6 a 10 años, completándola con los siguientes subprogramas, orientados a ámbitos específicos de formación, de acuerdo con el campo en que los profesores deseen comprometer sus proyectos de trabajo:

- Habilitación para la formación de profesores
- Diseño de proyectos
- Coordinación de grupos de trabajo
- Formación y certificación para el acompañamiento docente

Para cada uno de los ámbitos arriba señalados, se propone conformar un grupo de expertos, mediante invitación, para el diseño de las acciones concretas para la formación de los profesores que participarán en el mismo. De este diseño deberá derivarse la estrategia para conformar en su momento la serie de diplomados que podrá establecerse

Dada la amplitud de este rango y las experiencias diversas que por ello poseen los profesores, podrán concebirse otras reagrupaciones que permitan manejar los contenidos de formación propuestos con distintos niveles de profundidad y amplitud.

Cabe señalar que, en los casos de los cursos señalados con un asterisco, el nombre del curso es genérico, con la intención de que puedan ofrecerse opciones específicas, correspondientes a las temáticas, entre las cuales los profesores puedan elegir libremente.

## 2. Formación especializada

Esta línea de formación se concibe como un esquema para apoyar y promover programas estratégicos que cada Bachillerato considere en su Plan General de Desarrollo, o que el quehacer del trabajo cotidiano demande. Los ámbitos que se indican a continuación, representan requerimientos de personal preparado con el perfil adecuado, el cual contribuirá, con su formación y actualización en

esas temáticas, a atender con mayor atinencia las necesidades que se generen. Por ejemplo:

- a) Gestión académica
- b) Asesoría y tutoría
- c) Investigación educativa
- d) Revisión curricular

Para cada uno de los ámbitos arriba señalados, se propone conformar un grupo de expertos, mediante invitación, para el diseño de las acciones concretas para la formación de los profesores que participarán en aquellos.

### III. PROGRAMAS CONVERGENTES

Se pretende que las líneas de formación señaladas en el apartado anterior aprovechen los recursos disponibles y contribuyan al desarrollo de los programas prioritarios y al logro de las metas institucionales. Por lo anterior, es necesario que, de manera sistémica, se generen formas de hacer rendir al máximo y articular los recursos diversos (experiencia docente, iniciativas institucionales, programas de formación) que contribuyan a mejorar la formación del personal académico y, a la vez, ésta enriquezca las iniciativas institucionales en otros ámbitos. Para ello, es necesario establecer puntos de convergencia y vinculación entre la instancia responsable de Formación de Profesores y quienes colaboran en el diseño y desarrollo de las actividades de formación, con el conjunto de las distintas entidades que, tanto interna como externamente al Bachillerato Universitario, coordinan dichos programas.

#### **Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS)**

Un caso relevante de esta convergencia es la participación en el Programa de la MADEMS, posgrado de alcance estratégico para nuestros propósitos formativos. Para la maestría se vislumbran decisiones que permitan mejorar su experiencia profesionalizante de la docencia, además de incidir en varias de las líneas formativas antes expuestas. Algunas acciones que se consideran necesarias, son:

- a) Promover un proceso de evaluación de la Maestría, en coordinación con su Comité Académico, para identificar sus avances y problemas.
- b) Practicar a la vez una evaluación interna de los egresados, de cómo han mejorado en su enseñanza y también acerca de cómo en los planteles se ha

notado la mejora de los recursos humanos que han recibido una formación diferente.

- c) Establecer procedimientos institucionales más rigurosos, para que ingresen a la Maestría profesores que mejor puedan aprovecharla, por su juventud y experiencia, para impulsar una carrera académica que convenga a la institución.
- d) Alentar la apertura de nuevos campos de conocimientos, en esquemas presenciales como a distancia, que respondan a las exigencias disciplinares y didácticas de los profesores, así como a las necesidades curriculares actuales y futuras.

Otro ejemplo del rendimiento óptimo de recursos es la posibilidad de que algunos de los cursos y talleres incluidos en los subprogramas puedan formar parte de la oferta de formación de la DGAPA, a través del Programa de Actualización y Superación Docente (PASD).

### **Docencia asistida**

Con respecto al acompañamiento de profesores, que forma parte de varios subprogramas, éste debe vincularse con un Programa de Docencia Asistida, que a continuación se describe.

20

La docencia asistida es una línea de formación importante para los distintos grupos de profesores, entendida como opción de trabajo formativa para los profesores de carrera, particularmente los titulares, y, a la vez, como estrategia de formación para los profesores nuevos o con poca experiencia docente.

#### CONCEPTUALIZACIÓN

Este programa consiste en la participación de profesores de mayor experiencia, que asisten, en calidad de tutores, a profesores de reciente ingreso o noveles. Con este mecanismo, se promueve que los profesores tutores compartan y con ello socialicen su experiencia educativa, brindando orientaciones y sugerencias a los profesores tutorados y logrando que éstos encuentren mejores maneras de poner en práctica los programas de estudio de sus asignaturas.

En función de lo anterior, la docencia asistida significa impulsar una práctica compartida del proceso de enseñanza y aprendizaje, modalidad que tiene varias ventajas:

- a) Para los profesores experimentados, disponer de condiciones de transmitir un conocimiento didáctico y disciplinario que ya han probado y depurado,

mostrando caminos más fáciles o verificables para la aplicación de actividades y estrategias que generen un mejor resultado del trabajo en el salón de clases;

- b) Para los profesores noveles, la oportunidad de adquirir una cultura institucional, que les llevaría años madurar por cuenta propia, pero que los tutores han asimilado y pueden presentar de manera accesible e inmediata, además de disponer de un interlocutor experimentado para encauzar sus inquietudes académicas;
- c) Para la institución, impulsar una modalidad de formación docente versátil e interactiva, donde se mejoren académicamente los logros y aciertos de la puesta en práctica de los programas por los tutores, con las necesidades de comprensión e instrumentación de los mismos programas por los tutorados.

La docencia asistida se convierte así en un acto continuo de actualización y formación en aspectos didácticos y disciplinarios, en correspondencia con situaciones prácticas del aula; en consecuencia, problemas de comprensión del enfoque, temas de difícil transmisión, selección de bibliografía adecuada, uso de nuevos materiales y recursos, adopción de procedimientos alternos para la evaluación, etcétera, podrán ser puestos en común, ser mejor valorados, y tener más altas posibilidades de construir respuestas de mayor pertinencia y eficacia.

#### DESARROLLO

La docencia asistida podrá ponerse en marcha de preferencia al inicio de un primer semestre, como estrategia formativa para atender a los profesores de nuevo ingreso y con poca o ninguna experiencia docente. Se iniciará con los profesores del primer rango, lo que requerirá seleccionar a los profesores de carrera que acompañarán a estos profesores noveles durante el semestre indicado.

Los profesores de carrera que participen en este, deberán contar con los siguientes requisitos:

- Antigüedad docente de 11 años o mayor, principalmente si son Profesores de Carrera Titulares.
- Carta de buen desempeño docente emitida por el director del plantel.
- Haber cubierto la certificación del subprograma de habilitación para el acompañamiento docente.

### Docencia Compartida

Una variable de esta modalidad consiste en la formación de grupos pequeños, preferentemente de parejas o tríos, para elaborar los programas operativos semestrales, discutir los problemas que surjan en el aprendizaje, asistir alternativamente, un par de veces por semestre a sesiones de trabajo de los grupos escolares de cada profesor y analizar en equipo el desarrollo de los aprendizajes.

## **IV. PROGRAMAS DE INTERCAMBIO ACADÉMICO**

(Tomado del documento "Proyecto para la creación del Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM", DGCCH)

Otro eje que es importante considerar, como parte del Sistema de Formación de Profesores, es el del intercambio académico. En efecto, abrir espacios de convergencia entre especialistas ya sea de una disciplina o de la docencia en un mismo nivel educativo, cuya labor y trayectoria académica se desarrolla en entidades o instituciones distintas, en ambientes y contextos diferentes, favorece el intercambio de experiencias y conocimientos, así como la revisión y reflexión sobre la práctica docente, para contribuir a la actualización de los profesores, desarrollar proyectos conjuntos de mayor alcance y trascendencia y enriquecer esta práctica.

22

---

En este ámbito, se consideran tres ejes que fomentar:

- **Visitas cortas.** Consisten en la visita de profesores para la impartición de conferencias, cursos y eventos académicos a cargo de especialistas de las diferentes disciplinas.
- **Estancias Sabáticas.** Se definen como la permanencia en tiempos determinados en el Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM, de un profesor durante su período sabático, con un plan de trabajo previo autorizado por el H. Consejo Técnico correspondiente, con fines de actualización en la docencia de su disciplina.
- **Profesores Visitantes.** Se denomina así a la incorporación temporal de profesores o investigadores nacionales y extranjeros de reconocido prestigio y experiencia para que, durante su estancia, colaboren en un proyecto con un grupo de profesores en el Centro.✠

## Bibliografía

Almanza, B. (2006). *Estudio propuesta de un programa integral de formación de profesores para el área histórico-social*. México: CCH-UNAM.

Comisión de revisión y ajuste del sentido y orientación del área de Matemáticas. (2005). *Propuesta de programa de formación y actualización de profesores del área de Matemáticas*. México: CCH-UNAM.

Dirección General (2013). *Proyecto para la Creación del Centro de Formación de Profesores del Bachillerato de la UNAM*. México: CCH-UNAM.

Díaz del Castillo Prado, María Isabel. (2009) *Sistema de Formación de Profesores para el Colegio de Ciencias y Humanidades, UNAM-CCH, México, Departamento de Formación de Profesores, 2009*.

Ducoing, P. y Serrano, J. A. (coord.) (2005). *Formación de docentes y de profesionales de la educación en **La investigación educativa en México 1992-2002***. México: COMIE.

García, T. (2006). *Hacia un sistema de formación de profesores para el CCH*. México: CCH-UNAM.

Imbernón, F. (2007). **10 ideas clave de la formación permanente del profesorado**. Barcelona: Grao.

Paquay, L. et. al. (2005). **La formación profesional del maestro**. México: FCE.

Perrenoud. Ph. (2002) **Diez nuevas competencias para enseñar**. Barcelona: Grao.

Perrenoud. Ph. (2004) **Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar**. Barcelona: Grao.

Sánchez, E. (2006). *Propuesta de programa de formación integral para profesores del área histórico-social del CCH*. México: CCH-UNAM.

Sandoval, V. (2005). *Proyecto de un sistema de formación de profesores del CCH*. México: CCH-UNAM.

Secretaría Académica (2007). *Propuesta de programa de formación de profesores*. México: CCH-UNAM.