



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA  
DE AGUASCALIENTES**

Dirección General de Docencia de Pregrado

Departamento de Formación y Actualización Académica



## **Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFOD)**

Aprobado por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 27 de mayo de 2013



Aguascalientes, Ags., mayo de 2013

## Comité Especial de Revisión

Dr. Armando Santacruz Torres  
Director General de Docencia de Pregrado

LAP. Jesús Martínez Ruiz Velasco  
Jefe del Departamento de Formación y Actualización Académica  
Dirección General de Docencia de Pregrado  
Coordinador del Comité

MTE. Teresa de Jesús Cañedo Ortiz  
Profesora Investigadora del Departamento de Educación  
Centro de Ciencias Sociales y Humanidades

Mtra. Laura Elena Dávila Díaz de León  
Profesora Investigadora del Departamento de Historia  
Centro de Ciencias Sociales y Humanidades

Mtro. Víctor Hugo Franco Olivares  
Profesor Investigador del Departamento de Disciplinas Pecuarias  
Centro de Ciencias Agropecuarias

Mtro. Ricardo García Ramírez  
Profesor Investigador del Departamento de Finanzas  
Centro de Ciencias Económicas y Administrativas

M. en C. María Elena González López  
Secretaria de Docencia de Pregrado del Centro de Ciencias Básicas

LCO. Martha Hilda Guerrero Palomo  
Jefa de la Sección de Proyectos Académicos del  
Departamento de Formación y Actualización Académica  
Dirección General de Docencia de Pregrado

LAP. Silvia Vanessa Martín Gómez  
Jefa de la Sección de Desarrollo de Competencias Académicas del  
Departamento de Apoyo a la Formación Integral  
Dirección General de Servicios Educativos

Ing. Esperanza Martínez Hernández  
Profesora Investigadora del Departamento de Manufactura de Prototipos  
Centro de Ciencias del Diseño y de la Construcción

Mtra. Raquel Mercado Salas  
Profesora Investigadora del Departamento de Arte y Gestión Cultural  
Centro de las Artes y la Cultura

LAP. Luis Manuel Navarro Dávalos  
Asistente del Departamento de Formación y Actualización Académica  
Dirección General de Docencia de Pregrado

MTG. Diana Beatriz Pérez Padilla  
Jefa de la Sección de Planeación de Cursos del  
Departamento de Formación y Actualización Académica  
Dirección General de Docencia de Pregrado

M. en E. Corina Ruiz Flores Frausto  
Jefa del Departamento de Apoyo a la Formación Integral  
Dirección General de Servicios Educativos

Dra. Ma. del Carmen Terrones Saldivar  
Jefa del Departamento de Ginecología – Obstetricia y Pediatría  
Centro de Ciencias de la Salud

Ing. Lilia Bertha Trespalacios Sosa  
Secretaria Académica del Centro de Educación Media



## Índice

Apartado	Página
<b>Presentación</b>	<b>8</b>
<b>FUNDAMENTACIÓN</b>	<b>12</b>
1. Relevancia y pertinencia del Programa	12
1.1 Situación actual que enfrentan los profesores	12
a) La formación relacionada con el nuevo contexto social y el nuevo tipo de estudiante que atiende la institución	16
b) El desarrollo de una docencia basada en un fundamento pedagógico integral	17
A manera de conclusiones	20
1.2 Necesidades de formación docente en profesores de la UAA	21
2. Los Programas de Formación Docente	36
2.1 Experiencias educativas diversificadas y articuladas a la incorporación y permanencia de los profesores	36
2.2 Estructura y organización flexible y abierta usando distintas modalidades educativas	38
2.3 Preponderancia de enfoques psicopedagógicos basados en la enseñanza reflexiva y situada	38
2.4 Temas emergentes para la formación docente del profesor relacionados con la alfabetización informativa, la innovación educativa, la formación humanista, las lenguas extranjeras y la identidad institucional	39
3. Oferta y demanda de la formación docente para los profesores	42
4. Indicadores de calidad sobre el Programa	46
5. Consistencia del Programa con las orientaciones en materia de política educativa a nivel internacional, nacional, estatal e institucional	48
6. Factibilidad del Programa	51
6.1 Recursos humanos	51

6.2 Recursos financieros	54
6.3 Recursos materiales	54
<b>OBJETIVO GENERAL</b>	<b>56</b>
<b>PERFILES</b>	<b>56</b>
1. Perfil de egreso	56
2. Perfil de ingreso	57
3. Perfil del profesor/formador	57
<b>ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA CURRICULAR</b>	
1. Fases de la formación docente	58
2. Formas de organización de los cursos	58
3. Modalidad educativa	59
4. Cursos	60
4.1 Fase de formación básica	60
4.2 Fase de formación continua o actualización	67
5. Formación docente en el caso de profesores que implementan un <i>curriculum</i> por competencias	71
5.1 Fase de formación básica: Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia	71
5.2 Fase de formación continua o actualización: cursos sueltos derivados del Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia	73
6. Planeación, implementación, seguimiento y evaluación del PIFOD	76
7. Servicios educativos complementarios para la formación docente	78
Fuentes de consulta	79
Anexo: Siglario y glosario	84

## Índice de Tablas

	Página
1. Indicadores sobre las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación con mayor número de elementos suficientes	29
2. Indicadores sobre las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación con mayor número de elementos ausentes	29
3. Indicadores sobre los medios innovadores de apoyo a la enseñanza con mayor número de elementos suficientes	30
4. Indicadores sobre los medios innovadores de apoyo a la enseñanza con mayor número de elementos ausentes	30
5. Indicadores sobre las antologías con mayor número de elementos suficientes	31
6. Indicadores sobre las antologías con mayor número de elementos ausentes	31
7. Resultados de la evaluación semestral 2009 de los profesores por parte de los estudiantes	32
8. Resultados de la evaluación semestral 2010 de los profesores por parte de los estudiantes	32
9. Resultados de la evaluación bienal y la derivada del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente 2009 y 2010	33
10. Áreas de formación docente y número de recomendaciones emitidas por Organismos Acreditadores y los CIEES en el periodo 2007 – 2011	33
11. Número de cursos impartidos	42
12. Número de cursos impartidos de los Diplomados en el periodo 1996 – 2011	43
13. Número de cursos sueltos impartidos por área de formación docente en el periodo 1996 – 2011	44
14. Número de profesores inscritos a los cursos	44
15. Número de profesores/participantes por área de adscripción	45
16. Datos sobre aprobación, deserción y bajas en los cursos durante el periodo 2004 – 2011	46
17. Promedios globales de la evaluación de los cursos durante el periodo 2002 – 2011	47
18. Área de procedencia de los profesores/formadores que han impartido cursos en el DEFAA del año 2005 al 2011	52
19. Número de estudiantes por programa educativo que han participado en el DEFAA (1999 – 2011)	53



## Presentación

Actualmente, la educación media superior y superior se encuentran inmersas en un contexto internacional, nacional y estatal de cambios significativos cuyo propósito principal es incrementar sustancialmente la cobertura y especialmente, los niveles de calidad de los servicios educativos que se ofrecen. En este sentido, los profesores son actores cruciales para la generación, implementación y evaluación de los cambios necesarios para lograr el propósito antes referido.

Por lo anterior, la atención al proceso de desarrollo del profesor como actor educativo es una condición necesaria para avanzar en la mejora continua de la educación media superior y superior. Consciente de esta situación, la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) a lo largo de su historia ha procurado atender la formación y actualización académica de sus profesores tanto en lo concerniente a la dimensión de formación en la disciplina científica o área del conocimiento, como en lo relativo a la formación docente. La primera de ellas ha sido abordada a través de la educación continua y especialmente, los posgrados.

En lo que corresponde a los servicios educativos para atender el desarrollo de la formación docente en la UAA, actualmente se encuentran organizados en el Programa de Formación Académica de Profesores (PFAP)<sup>1</sup> el cual tiene como antecedentes las siguientes etapas:

1. Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnología<sup>2</sup> (1972 – 1973) a través del Departamento Psicopedagógico se ofrecía orientación didáctica a los profesores.
2. Cursos sueltos que ofrecía el Departamento de Promoción Docente en el marco del Programa Nacional de Formación de Profesores de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1973 – 1976).
3. Maestría en Educación Superior, primer posgrado de la UAA, el cual se enfocó a la formación de profesores en cuestiones didácticas (1977 – 1980).
4. Diploma de Especialidad en Docencia, su objetivo fue formar y capacitar pedagógicamente a profesores de la UAA a través de cursos que sumaban 60 créditos académicos (1981 – 1988).
5. Programa de Formación de Profesores, integrado por 13 Diplomados, además inició actividades el Equipo Coordinador del Programa para ofrecer otros servicios educativos además de los cursos (1989 – 1994).
6. Programa de Formación Académica de Profesores, integrado por 16 Diplomados y una amplia variedad de cursos sueltos, así como otros servicios educativos relacionados con la formación docente (1995 a la fecha).<sup>3</sup>

Estas etapas reflejan el permanente interés de la UAA por ofrecer a sus profesores alternativas pertinentes para su formación docente como un elemento esencial que influye significativamente en los niveles de la calidad educativa en la institución. Dichas alternativas han

---

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (1995). *Revisión Curricular. Programa de Formación Académica de Profesores (Diplomas de Actualización Académica). Aprobado por el H. Consejo Universitario en sesión celebrada en octubre de 1995.* México: UAA.

<sup>2</sup> Institución antecedente de la UAA, cuya transformación se presentó el 19 de junio de 1973 y se formalizó legalmente el 24 de febrero de 1974 con la publicación de su primera Ley Orgánica.

<sup>3</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2009). *Docere. Revista de la Unidad de Formación Académica de Profesores, No. 1.* México: UAA. pp. 5 – 7.



transitado de un número acotado de cursos a una amplia variedad de ellos, procurando el desarrollo equilibrado e integral de las dimensiones que integran a la práctica docente y la atención a una diversidad de necesidades derivadas de un contexto amplio y complejo.

En lo concerniente al área que a nivel institucional coordina las actividades de formación y actualización docente, a partir de febrero de 2011, la entonces Coordinación de la Unidad de Formación Académica de Profesores (UFAP) se transformó en el Departamento de Formación y Actualización Académica (DEFAA), adscrito a la Dirección General de Docencia de Pregrado. Actualmente el DEFAA ofrece los siguientes servicios educativos para la formación docente:

1. Oferta educativa de carácter general: cursos presenciales, semipresenciales y en línea relacionados con áreas de formación docente,<sup>4</sup> dirigidos a profesores de la UAA, de los Bachilleratos Incorporados a ésta y eventualmente a docentes de instituciones de educación media superior y superior externas.
2. Oferta educativa de carácter especial: cursos solicitados por profesores, academias o departamentos de la UAA para atender necesidades específicas de formación docente.
3. Asesoría pedagógica: proceso a través del cual se atienden diversas situaciones relacionadas con la práctica docente en sus fases de planeación, implementación y evaluación.
4. Medios de difusión: estrategias complementarias para la formación docente de los profesores. Actualmente se cuenta con la revista semestral *Docere*, el programa de radio *El Gís*, la página web y red social, una lista de distribución de mensajes vía correo electrónico denominada *Redocente* y diversos medios impresos.
5. Proyectos académicos especiales: diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos relacionados con la formación docente de los profesores.

En lo que corresponde al Programa de Formación Académica de Profesores, éste ha sido rediseñado con el propósito de ser más pertinente, diversificado e integral<sup>5</sup> y de esta forma, responder con mayores elementos a las necesidades de formación docente de los profesores de la UAA así como de los Bachilleratos Incorporados a ésta, y eventualmente a docentes provenientes de otras instituciones de educación media superior y superior. Las actividades para el rediseño del PFAP iniciaron formalmente en octubre de 2011, generándose esta propuesta denominada Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFOD). Una versión previa de este documento fue consultada con 106 actores institucionales vinculados con la formación docente<sup>6</sup>, lo anterior con el propósito de recibir retroalimentación al respecto. Se recibió la respuesta de 25

---

<sup>4</sup> Identidad institucional, Diseño curricular, Metodologías de enseñanza, Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, Evaluación educativa, Formación humanista, Lenguas extranjeras y Tutoría.

<sup>5</sup> En este sentido, se pretende atender una recomendación emitida en septiembre de 2011 por el Comité de Administración y Gestión Institucional de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) la cual plantea la necesidad de "proponer un Programa de Formación del Profesorado más eficiente" (CIEES, 2011: 36). Se considera que la anterior recomendación será atendida a través de la presente propuesta del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente, a partir del proceso de revisión del Programa de Formación Académica de Profesores en el cual se consideraron las sugerencias planteadas por CIEES así como otras derivadas del contexto institucional.

<sup>6</sup> 5 ex coordinadoras del Programa de Formación Académica de Profesores, 7 integrantes del Equipo Coordinador del Departamento de Formación y Actualización Académica, 6 Secretarios de Docencia de los Centros Académicos, 7 profesores investigadores del Departamento de Educación, 9 Jefes de Departamento Académico, 10 Jefes de Departamento Administrativo, 19 profesores/formadores y 16 profesores/participantes en cursos de formación docente derivados del PFAP, 24 profesores investigadores de los Centros Académicos, un integrante del personal administrativo, la presidenta de la Asociación de Catedráticos e Investigadores de la UAA y el presidente de la Federación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

personas, cuyas aportaciones y sugerencias fueron analizadas por el comité y en su caso fueron retomadas para la integración de la presente propuesta.

El documento se encuentra integrado por cuatro apartados principales: fundamentación, objetivo general, perfiles, organización y estructura curricular.<sup>7</sup> En el primero de ellos se incluye información sobre la relevancia y pertinencia del PIFOD a partir de las necesidades que se pretenden atender, las tendencias prevalecientes de la formación docente, así como el desarrollo de esta actividad en la UAA. Complementa lo antes dicho las orientaciones que se consideraron en materia de política educativa a nivel internacional, nacional, estatal e institucional relacionada con los profesores y la formación docente. Como cierre del apartado de fundamentación se presenta información sobre la factibilidad del PIFOD para su adecuada implementación.

En el apartado de objetivo general se hace referencia al propósito esencial del programa. Relacionado con lo anterior, se presenta el apartado sobre los perfiles de egreso e ingreso de los profesores/participantes así como el perfil del profesor/formador que coordinará los cursos propuestos en el PIFOD.

Más adelante se presenta el apartado sobre la estructura y organización curricular del PIFOD, misma que distingue dos fases de la formación: básica y continua o actualización. En la primera se agrupan cursos con un nivel de complejidad básico, dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores de nuevo ingreso a la UAA o con pocos años de experiencia docente. Por su parte, la fase de formación continua o actualización incluye cursos con niveles de complejidad intermedio y avanzado dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores con más de 10 años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.

En las referidas fases se agrupan 99 cursos<sup>8</sup> derivados de las tendencias planteadas en el apartado de fundamentación y agrupados en ocho áreas de formación docente: Identidad institucional, Diseño curricular, Metodologías de enseñanza, Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, Evaluación educativa, Formación humanista, Lenguas extranjeras y Tutoría.

De forma particular se hace referencia a la formación docente de los profesores que implementan un *currículum* por competencias.<sup>9</sup> Finalmente se plantean de forma general las estrategias y actividades necesarias para la adecuada planeación, implementación, seguimiento y evaluación del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente; así como los servicios

---

<sup>7</sup> Para definir la estructura y organización del documento se siguieron las orientaciones que al respecto se aplican actualmente en los planes de estudio de pregrado (Cfr. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). *Manual Institucional de Rediseño Curricular*. México: UAA – DGDP – Departamento de Desarrollo Curricular), tratando de adaptarlas al enfoque y características de un programa de formación docente.

<sup>8</sup> Además se plantea la alternativa de los “cursos sueltos” esto es, la planeación y en su caso implementación de cursos de formación docente no contemplados en el presente documento dados los cambios que en esta materia se presenten, las tendencias en el desarrollo de la educación media superior y superior, así como la atención a necesidades específicas de formación docente de grupos de profesores.

<sup>9</sup> En la actualidad profesores del Centro de Educación Media y a partir de agosto de 2013 también los profesores adscritos a los Bachilleratos Incorporados a la UAA.

educativos complementarios para la formación docente de los profesores. Finalmente se incluye el listado de las fuentes consultadas así como un anexo.

A partir de lo propuesto en este documento, el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente aspira a consolidarse como una estrategia pertinente, diversificada e integral que coadyuve de forma significativa a la práctica de una docencia de calidad que se refleje en los resultados académicos de los estudiantes de los distintos programas educativos de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

***Se Lumen Proferre***

## FUNDAMENTACIÓN

En este apartado se plantea la información que da cuenta de las bases que sustentan la revisión del Programa de Formación Académica de Profesores, a partir de la cual se deriva la propuesta del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFOD) que a través de este documento se presenta. Específicamente se aborda su relevancia y pertinencia al pretender atender un conjunto de necesidades de formación docente de los profesores, se presentan algunas tendencias en esta materia, se incluyen datos sobre la oferta y demanda de este servicio así como indicadores de calidad del programa.

Más adelante se hace referencia a la consistencia del PIFOD con orientaciones en materia de política educativa desde el nivel internacional hasta el institucional. Finaliza este apartado de fundamentación con la presentación de información sobre la factibilidad del PIFOD en lo concerniente a los recursos humanos, financieros y materiales necesarios para su adecuada implementación.

### 1. Relevancia y pertinencia del Programa

#### 1.1 Situación actual que enfrentan los profesores

La comprensión de la realidad educativa en la actualidad en el contexto estatal, nacional e internacional se encuentra relacionada con una serie de cambios referentes a lo social, político, económico e ideológico, por mencionar algunos. Se presenta un mundo con tendencia globalizada, donde se hace patente el nuevo reto de la educación a las generaciones de inicios del siglo XXI, lo cual por ejemplo, ha modificado los paradigmas establecidos y abre paso a la conformación de nuevas maneras de entender y relacionarse con el conocimiento, en cuanto a su adquisición y su aplicación.

Cuando la sociedad y la cultura presentan transformaciones como las que se viven hoy, es esperable que impacten en la educación. Como señala Hargreaves,<sup>10</sup> las reglas del mundo están cambiando, por lo que es el momento en que las reglas de la enseñanza y el trabajo de los docentes varíen con ellas. A partir de ello, las instituciones de educación media superior y superior tienen ante sí, el reto del diseño de estrategias para la formación y actualización de los docentes acordes a las demandas y características de las nuevas generaciones de estudiantes y el vertiginoso acceso a la información.

Hoy en día, los cambios se manifiestan en distintos órdenes: la disposición rápida de un gran volumen de información, los avances de la ciencia y la tecnología, la creación de redes y comunidades de aprendizaje. Además, un conjunto de transformaciones sociales más generales que enmarcan y afectan este contexto, como por ejemplo una organización de la economía que busca aliarse en bloques de países, que si bien les da más fuerza competitiva, también genera conflictos e inequidad entre ellos; un gobierno que busca de forma permanente la democracia y la libre expresión, con frecuencia acompañadas de recelo y problemas políticos y sociales; una actividad laboral que cada vez, tiene menos seguridad social y mayor compromiso de mostrar una necesaria

---

<sup>10</sup> Hargreaves A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Colección: Pedagogía. Madrid: Morata. 4ª. Edición. p. 12.

actitud emprendedora, más que de búsqueda de empleo; una sociedad que crece en su desarrollo urbano, pero aun así prevalecen áreas geográficas sin servicios.

Tampoco se puede ser ajeno al crecimiento demográfico, especialmente de la población joven; a la globalización que se abre más allá de los límites locales, principalmente la económica, la movilidad, políticas transnacionales; al acceso y uso de las tecnologías de la información y la comunicación y su impacto en la enseñanza y el aprendizaje,<sup>11</sup> que si bien significa progreso porque hay mayor oportunidad e igualdad de acceso a la información, también genera el problema de la saturación informativa o el aislamiento social; a la búsqueda constante de financiamiento para solventar las necesidades a través de recursos provenientes de apoyos gubernamentales estatales, federales y/o por parte de organismos nacionales o internacionales; y a la difícil tarea de fomentar la consolidación de valores como la solidaridad, la tolerancia y el respeto, como parte del desarrollo indispensable de las personas, en el marco de un contexto que busca desarrollar sociedades más democráticas y justas, que comienzan por los valores que sostienen sus ciudadanos.

Saltalamacchia, Telleriarte y Moroni, señalan que se asiste al inicio de este siglo "...a una verdadera revolución antropológica que está modificando la visión que el hombre tiene de sí mismo y del universo. El mundo está siendo reconstruido por la ciencia, la tecnología, la información, es decir, por el conocimiento".<sup>12</sup>

Estas condiciones reflejan un mundo en constante transición, plantean desafíos de distintos órdenes para la cultura, la política, la ciencia, la tecnología, las empresas, el papel del gobierno en la planeación para enfrentar esas situaciones, y no puede quedar atrás, el papel de las instituciones de educación media superior y superior.

El proceso de formación de los estudiantes en estas instituciones, se desarrolla ahora en el marco de las llamadas "sociedades del conocimiento", que destacan el valor económico, social y cultural de éste, y fomentan un enfoque más participativo del acceso al conocimiento para todos los ciudadanos, contribuyendo así a su desarrollo personal, social y ocupacional, y que cada vez más, esté disponible y al alcance de todos ellos.

En esta sociedad del conocimiento, la información deja de ser lenta, escasa y eventual o al alcance de muy pocos, por lo que impacta los procesos de enseñanza y aprendizaje. El aprendizaje es el eje central de interés, las instituciones educativas, dejan de ser el único medio que permite el contacto con el conocimiento y la información; los profesores, dejan de ser el centro de atención como poseedores de conocimiento, como eje central de la educación, y ahora la atención se enfoca a quien aprende, es decir, en el estudiante, así como en la ética con que se aprovecha y usa el conocimiento para que realmente llegue a todos.

En consecuencia las instituciones de educación media superior y superior requieren desarrollar estrategias que respondan con mayor oportunidad a los desafíos que generan las condiciones antes mencionadas, con el fin de que sus profesores, contribuyan en la formación de

---

<sup>11</sup> Universidad de Guadalajara (2011). *Criterios generales para la reforma curricular en el pregrado de la UdeG*. México: UdeG – Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado.

<sup>12</sup> Saltalamacchia S., Telleriarte A. y Moroni V. *Desafíos actuales en la formación docente: apuntes a partir de un trabajo de campo*. Consultado el 2 de agosto de 2009 en: [http://conedsup.unsl.edu.ar/Download\\_trabajos/Trabajos/Eje\\_8\\_Sujetos\\_y\\_Practicas\\_Contextos\\_Crisis](http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_8_Sujetos_y_Practicas_Contextos_Crisis)

ciudadanos capaces de enfrentarlas, considerando los cambios que esto suponga en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, para los que los profesores deberán prepararse.<sup>13</sup>

Por otro lado, educar en este marco de la sociedad del conocimiento, demanda que el proceso de formación de los estudiantes en educación media superior y superior, realmente sea integral, de manera que considere los valores humanos como eje fundamental de la formación, y promueva condiciones para la mejora de las personas y el desarrollo de la sociedad. Las instituciones de educación media superior y superior entonces, se ubican en un escenario que va más allá del propósito de formar buenos egresados que enfrenten y resuelvan las necesidades del mercado.

Ahora el profesor, se enfrenta a un ambiente que es complejo y diverso en el que es necesario promover la formación integral de los estudiantes provenientes de distintos contextos socio-culturales, a los que se espera que conduzca académicamente, en la búsqueda permanente de una sociedad democrática y justa.

Bajo esta mirada, el profesor tiene que participar en un proyecto educativo inserto en una sociedad en transformación, lo que le implica no sólo conocimientos profesionales y disciplinares; sino también, conocimientos curriculares relativos al programa educativo en el que se enseña, así como conocimientos pedagógicos básicos<sup>14</sup> y referencias sobre los principales acontecimientos, controversias y decisiones de actualidad en diversos sectores como la economía, la salud, la política, la educación, etc., lo que los lleva a promover en sus estudiantes la reflexión y la construcción de escenarios más actuales para favorecer su aprendizaje.<sup>15</sup>

El problema está en que los profesores no sólo incorporen una visión integral que atienda la complejidad de la enseñanza y el aprendizaje en la sociedad actual, sino en que sus prácticas, por distintas razones, algunas inconscientes, otras, por las limitaciones propias del contexto o de la institución, siguen igual a lo prevaleciente hace años o incluso décadas. Generalmente no hay una reflexión e intento sistemático durante el proceso de formación, que les ayude a planear e implementar una práctica docente mejorada, conforme los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo Institucional (MEI), que les permita tomar decisiones razonables y ponderadas de acuerdo al contexto en el que se desempeñan.<sup>16</sup>

La deficiencia por la falta de incorporación sistemática de una reflexión epistemológica del profesor en torno a su práctica docente, puede influir en la movilización de saberes, es decir, conocimientos, habilidades, actitudes y valores, que implica ir más allá de la sola comunicación de “información relevante y actualizada” de su conocimiento disciplinar o profesional. Se pierde de vista que también se comunican formas de actuar, formas de conocer, valoraciones sobre aspectos diversos y procedimientos en que esos saberes se desarrollan. El reto está en que éstos necesitan manejarse en forma paralela y sistemática como estrategia del proceso de la formación.

En este sentido, se necesita que los profesores asuman conscientemente el uso intencionado de estrategias más activas en el diseño de su enseñanza, de manera que en la interacción profesor-estudiante-saberes, se propicien “situaciones que desencadenen conflictos

---

<sup>13</sup> Vessuri, Hebe (2008). Capítulo X. De la pertinencia social a la sociedad del conocimiento. pp.459-476. En Tunnermann, Bernheim (Ed.). *La Educación Superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana-UNESCO-IESALC.

<sup>14</sup> Goodson, I. citado por Hargreaves A. (2003). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.

<sup>15</sup> Morín, E. (1995). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

<sup>16</sup> Bromberg, A.M., Kirsanov, E., Longueira P. M. (2008). *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Argentina: Bonum.

socio-cognitivos, que obliguen al replanteamiento de los saberes ya desarrollados, en busca de otras valoraciones<sup>17</sup>, que lleven a los estudiantes a aprender en este proceso de reflexión y búsqueda acerca de cómo construye el conocimiento de su área disciplinar. De esta manera ayudará a los estudiantes en el aprendizaje integral, independiente y autónomo.

Ahora, mucho más enfáticamente que antes, se requiere que los profesores conozcan la problemática social y laboral a la que se enfrentan los nuevos profesionistas, de manera que integren de manera más consciente y sistemática el reconocimiento de temas y situaciones complejas, para los que requieren conocimientos que les ayuden a enfrentar y comprender la complejidad de los problemas de ámbitos profesionales más apremiantes, mediante procesos reflexivos y analíticos, que integren la teoría y la práctica; para elaborar y aplicar recursos didácticos que les permitan a los estudiantes investigar, resolver situaciones diversas y documentar los nuevos conocimientos a través de medios distintos y útiles a los profesores.

Es necesario fortalecer la formación del profesor para un trabajo en aula más productivo y selectivo que sirva de reforzamiento para el aprendizaje del estudiante; así como afianzar lo que actualmente se realiza como la asesoría presencial y no presencial, sea de carácter individual o grupal, lo que supone que los profesores conozcan estrategias para el fomento del aprendizaje en línea o semipresencial que genera distintos tipos de preparación del aprendizaje y de relación con los estudiantes.<sup>18</sup>

A partir de estas condiciones en que se desarrolla la formación de los estudiantes en la educación media superior y superior, se presentan enseguida distintas situaciones que para los profesores implican un reto.

Una de ellas es la relativa al conjunto de problemáticas que el profesor requiere resolver y enfrentar, relacionadas con la necesidad de que asuma su responsabilidad como formador de egresados competentes, pero además, como formador de personas, por lo que necesita asumir intencionalmente su rol de educador.

En primer lugar, algunos profesores no están lo suficientemente preparados para orientar sistemáticamente a los estudiantes en la obtención, procesamiento, análisis y uso de la gran cantidad de información, ni para considerar que es una tarea del profesor, cuando en la época actual, es tan importante aprender a aprender, como aprender para desempeñarse como un egresado de calidad. En segundo lugar, no fomentan en el estudiante una visión e iniciativa de mejora continua del entorno, como factores indispensables para realizar y combinar armónicamente el trabajo independiente y el de equipo que promueva la interacción social y la cooperación. Lo anterior implica para los profesores la necesidad de una continua actualización en estrategias y herramientas docentes, acordes a las demandas de formación de los perfiles de egreso de los estudiantes.

Ante estas dificultades las instituciones de educación media superior y superior, necesitan docentes que además del dominio de su disciplina, posean una visión amplia del proceso educativo del que forman parte; integrando en su quehacer cotidiano las necesidades sociales, las demandas laborales, el desarrollo humano, la adquisición de habilidades para aprender a: conocer, hacer, ser y convivir; inmersos en la dinámica del siglo XXI, para generar alternativas viables de cambio social, lo

---

<sup>17</sup> Bromberg, A. M. (2008). Capítulo 5: El rol docente y el proceso de construcción del conocimiento. En Bromberg, A. M., Kirsanov, E., Longueira P. M (2008). *Op. Cit.*, Argentina: Borum.

<sup>18</sup> Valcárcel, M. (2003). *La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en Educación Superior*. Consultado en agosto del 2009 en [http://campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe\\_final.pdf](http://campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe_final.pdf)

que contribuye en una sociedad más justa y en el bienestar común, puesto que también atiende problemas humanos.

Con base en esa acotación, los retos que enfrentará el profesor se enfocan hacia los siguientes aspectos:

a) *La formación relacionada con el nuevo contexto social y el nuevo tipo de estudiante que atiende la institución*

Considerando que el aprendizaje se basa en el contexto real, supone que los profesores conocen el contexto social y sus principales cambios en diversos sectores como la economía, la salud, la política, la educación, la cultura, el trabajo, en especial los que directa o indirectamente se asocian a la profesión en la que enseñan.

Sin embargo, el reto está en que las estrategias que use el profesor para fomentar el aprendizaje de los estudiantes, requieren diseñarse con una vinculación al mundo real. La mayoría de la información que llega a los profesores por los medios de comunicación, no contiene los elementos necesarios para el análisis y la reflexión que permita comprender los escenarios actuales de la vida dentro de un dinamismo social y laboral, por lo que es necesario utilizar una o varias estrategias formativas intencionadas, que le ayuden a recuperar con información fidedigna, una visión más clara del contexto en donde el estudiante pondrá en práctica los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Por otro lado, otro reto son las características del estudiante con el que se trabaja. Los profesores ya no tienen frente a ellos a los estudiantes cuyas características, en su mayoría, se dedicaban por completo al estudio, y unos cuantos a trabajar durante su formación profesional, ya no todos son jóvenes, no todos están familiarizados con un tipo de educación en distintos ambientes de aprendizaje. El contexto social actual en el que los estudiantes se desarrollan, demanda una forma de concebir al estudiante clásico, como el que se mencionó, porque siempre existirá, pero también, al estudiante que trabaja, que es independiente, que cuenta con experiencia laboral.

Este estudiante espera formarse en una profesión o actualizarse en el área que se desempeña, porque ya cuenta con una profesión o con una experiencia laboral que le exige actualización, es el caso del estudiante que solicita educación continua. Es el estudiante que regresa a las instituciones de educación superior para seguir estudiando después de su formación profesional. O el estudiante que no tiene una formación profesional específica, proveniente de distintos sectores de la población en general, y que se interesa en los cursos de extensión universitaria. Estos cursos atienden a los ciudadanos en general, interesados en ofrecer una capacitación o desarrollo personal en diversas temáticas.<sup>19</sup>

Las características de estos distintos tipos de estudiantes esperan una docencia distinta, adaptada a sus necesidades provenientes de sus conocimientos previos asociados a su experiencia o a su formación académica recibida formalmente; de su expectativa en cuanto a la forma en que espera que el profesor lo oriente en términos más o menos directivos; de las características del tipo de experiencia educativa que espera, sea en forma de curso presencial, en línea, semipresencial o asesorías pedagógicas, entre otras alternativas.

---

<sup>19</sup> Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2005). *Educación para adultos. Más allá de la retórica*. Colección Educación y Pedagogía. España: FCE- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España. pp.388-389.



La atención en el contexto y el tipo de estudiante también plantea al profesor, la importancia de renovar y reafirmar la necesidad de que los profesores participen activamente en la conformación de su identidad personal e institucional, lo que disminuye el problema de una falta de compromiso ético y social que es necesario para formar a los estudiantes, y que sin esto, difícilmente puede desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores de los estudiantes, si no es capaz de ejercitarlas en el propio desempeño, ya que, como mencionan McLaughlin y Yee (1988, en Huberman, et.al., 2000) “su competencia y su compromiso afectan bastante y directamente a la calidad de la educación que reciben los estudiantes”.<sup>20</sup>

b) *El desarrollo de una docencia basada en un fundamento pedagógico integral*

En las instituciones de educación media superior y superior, se cuenta con personal académico que desarrollan las actividades de docencia, son profesionistas expertos en sus áreas disciplinares.

De aquí que, considerando los retos anteriores, el profesor necesita incorporar o reforzar y mejorar nuevos aprendizajes como docente, para ello se visualizan los siguientes aspectos a considerar:

a) Si bien, no es necesario que todos los profesores conozcan cómo diseñar un plan de estudios, si es importante que los docentes conozcan el marco general en el que se forma a los estudiantes en particular, de manera que cuenten con un referente claro del tipo de estudiante que están atendiendo para implementar una docencia más adecuada, que fomente la formación integral y humanista.<sup>21</sup> Por otro lado, es necesaria como práctica regular una reflexión acerca de la disciplina que se enseña y la forma en que se enseña.

Se requiere por lo tanto que el profesor planee e implemente una metodología de enseñanza más activa que genere un ambiente de aprendizaje favorable para el desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a través de un proceso que comprometa e interese a los estudiantes en la intervención de situaciones reales y contextualizadas como lo sugiere Day.<sup>22</sup>

El profesor requiere diseñar contextos acordes a los retos profesionales, sociales y laborales actuales, de manera que para los estudiantes cobre mayor significado y utilidad el proceso de formación; de tal suerte que el estudiante entienda lo que hace, comprendiendo cómo se hace, siendo responsable y asumiendo conscientemente lo que significa.

Por lo anteriormente referido, el punto básico de la planeación de la metodología de enseñanza está en centrar el aprendizaje en el estudiante con base en un trabajo de planeación consistente en la reflexión e integración sistemática de los vínculos e interacción coherente entre los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a desarrollar en un programa específico, las estrategias de enseñanza en el marco de una metodología que fomente el aprendizaje significativo y una evaluación que incluya todas sus dimensiones.

---

<sup>20</sup> Huberman, M., Thompson, CH. L. y Wiland, S. (2000). Perspectivas de la Carrera del Docente, en: Biddle, B. J.; Good, T. L.; Goodson, E. I. F. (2000). *La Enseñanza y los Profesores I. La Profesión de Enseñar*. Barcelona, España: Paidós.

<sup>21</sup> Tobón, S. (2008). *La formación basada en competencias en la educación superior. El enfoque complejo. Formación basada en competencias*. Grupo CIFE. Consultada el 2 de Mayo de 2009 en <http://www.cife.ws> pp. 18.

<sup>22</sup> Day, Christopher (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.

Por otro lado, el profesor requiere diseñar una docencia vinculada a distintos ambientes de aprendizaje que combinen distintas modalidades (presencial, semipresencial y en línea) y metodologías. En este sentido, algunos profesores manifiestan resistencia a complementar las formas tradicionales en que enseñan con otras distintas, por ejemplo, el manejo de plataformas educativas y la utilización de diversas fuentes electrónicas de donde proviene información.

Hoy en día, es importante actualizar el aprendizaje de los profesores para enseñar en escenarios educativos distintos, de manera que integren a su experiencia docente otras formas de percibir y entender la enseñanza y el aprendizaje, así como maneras diversas de organizar y gestionar la enseñanza de manera que fomenten el desarrollo de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Barberá<sup>23</sup> destaca que el problema principal es no sólo el uso de la tecnología para manejar la computadora, sino también la red; se trata de que los profesores aprendan a fomentar lo que los estudiantes pueden desarrollar a través de su uso, como por ejemplo la responsabilidad, la comunicación, la motivación, la organización y la finalidad formativa tanto de la realidad virtual como de las tecnologías interactivas.

Se identifica otro reto que se refiere a la excesiva importancia que algunos profesores le dan a los “contenidos” en sí mismos cuando planean su docencia, en este sentido, el profesor no enfoca su atención a diseñar con más atención y conciencia, de manera que use los “andamiajes” que lo coloquen como “facilitador, orientador, cuestionador, en las diversas situaciones en las que el estudiante individualmente y/o en grupo, se enfrenta con el conocimiento”<sup>24</sup> a través de actividades, uso de recursos, seguimiento del aprendizaje e incorporar formas de evaluación de proceso y sumativas, que permitan un proceso formativo que ayude al estudiante a identificar errores y a mejorar, y al profesor a mejorar su enseñanza, de manera que haya un desarrollo suficiente y adecuado de lo señalado en el programa de su materia.

El diseño e implementación de un programa también enfrenta a los profesores a desconocer formas diversas y complementarias de evaluar el aprendizaje, más allá de los tradicionales que se enfocan a los exámenes de conocimiento. Necesita aprender a usar y a reconocer el valor de la evaluación en todas sus dimensiones como medio principal de aprendizaje. El problema principal de la evaluación de los aprendizajes es que el profesor desconoce un abanico más amplio de posibilidades para evaluar.<sup>25</sup>

Finalmente, es importante reconocer que la tecnología ha avanzado rápidamente, y da lugar a nuevas formas de enseñanza y de organización que orientan al estudiante a buscar, procesar y sistematizar el gran flujo de información disponible. Ahora el problema no es sólo la falta de conocimiento, sino la generación de ambientes de aprendizaje con distintas formas de orientación a las estrictamente realizadas en ambientes presenciales, y para las que los profesores en su mayoría, probablemente no están preparados. Si bien la forma de trabajo del estudiante y el profesor tienden a integrar nuevas modalidades de enseñanza, de organización de las experiencias de aprendizaje y de diseño de la instrucción creando formas de relación profesor-estudiante que pretenden enriquecer el aprendizaje del último, se tiende todavía a privilegiar el manejo de la tecnología en sí misma como

---

<sup>23</sup> Barberá, E. (2004). *La educación en la red*. Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. España: Paidós. p. 20.

<sup>24</sup> Bromberg, A. M., Kirsanov, E. Longueira P. M (2008). *Formación profesional docente. Nuevos enfoques*. Argentina: Bonum. p.81.

<sup>25</sup> Ruiz Iglesias, M. (2009). *Cómo evaluar el dominio de competencias*. México: Trillas.

fin, y no como el medio para el aprendizaje. Además, existe una permanente preocupación acerca de cómo usar de manera adecuada recursos de apoyo didáctico tradicionales, pero además, cómo incorporar el apoyo de la tecnología para el diseño de materiales educativos.<sup>26</sup>

b) Se requiere que el profesor, la institución en general, y por consecuencia el diseño de la enseñanza que hace el profesor en particular, establezcan un contacto más claro con las necesidades del contexto social en general y del contexto particular de las distintas profesiones, de manera que los profesores, incorporen prácticas de enseñanza y de aprendizaje útiles basadas en el contexto en el que se desempeñan los estudiantes, en sus necesidades de aprendizaje y en las demandas de la sociedad y del mundo del trabajo. Esto significa la importancia de contar con profesores dispuestos a aprender, que además, jueguen el papel de líderes en la orientación del aprendizaje, comprometidos con el aprendizaje de sus estudiantes y con apertura al diálogo, a la participación, a la reflexión, que reconozcan que el aprendizaje es complejo.<sup>27</sup>

c) La institución, necesita plantear acciones oportunas de monitoreo a lo largo del proceso formativo del estudiante, para detectar y canalizar a los estudiantes que son potencialmente desertores, reprobadores o rezagados, así como para reforzar su formación integral y humanista. Por este motivo, los profesores necesitan prepararse para que en un momento determinado que se desempeñen como tutores o como asesores, realicen las funciones respectivas de forma adecuada. Boronat, Castaño y Ruiz (s/f),<sup>28</sup> de la Universidad de Valladolid, realizaron una revisión teórica de lo que significa la tutoría, y destacan que esta función implica el acompañamiento del profesor al estudiante para orientarlo en trabajos académicos o eventualmente en asuntos personales, con el propósito de atender, canalizar o prevenir los problemas antes mencionados. Pero además, la tutoría también pretende realizar acciones que contribuyan en la formación integral y humanista, así como la información oportuna en torno a la formación profesional del estudiante.

Esta función de tutoría del profesor, necesita una preparación para conocer mejor el proceso de aprendizaje centrado en el estudiante, las características de éste, los programas institucionales de apoyo para la formación del estudiante, así como visualizar y anticipar una función principalmente preventiva que remedial.<sup>29</sup> Sin embargo, algunos profesores no conocen claramente en qué consiste esta función, cómo se realiza y cuál es su propósito y ventajas.

Por lo anterior, se requiere crear un vínculo de acciones y comunicación entre los programas institucionales, la figura del tutor, el profesor y los estudiantes, de manera que se fomente con mayor facilidad el proceso de formación de los estudiantes. Por lo anteriormente referido, la tutoría será una función que tendrá que fortalecerse en virtud de ser una estrategia importante para fomentar en los estudiantes y profesores un cambio de perspectiva en el Modelo Educativo lo cual permita reconocer en qué forma el profesor apoya y la manera en que el estudiante aprende.

---

<sup>26</sup> Universidad de Guadalajara (2011). *Op. Cit.* pp. 8 – 9.

<sup>27</sup> Patterson, J. (1993), citado en Day, Christopher (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea. p. 246.

<sup>28</sup> Boronat J., Castaño N., Ruiz E. (s/f). *La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario*. Consultado el 4 de febrero de 2009 en [http://www.uib.es/servei/ocihe/pdf/08/in\\_docent/tutories/2.pdf](http://www.uib.es/servei/ocihe/pdf/08/in_docent/tutories/2.pdf).

<sup>29</sup> Tejada T. J.M. y Arias G. L.F. (2003). *El significado de tutoría académica en los estudiantes de primer ingreso a la licenciatura*. En Revista de Educación Superior. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado el 7 de febrero de 2009 en: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup)

Finalmente, en el caso específico de la educación media superior, es un nivel que presenta retos en su desarrollo que requerirán de procesos continuos de formación y actualización docente, de tal suerte que gran parte de las implicaciones y planteamientos de la Reforma Integral de la Educación Media Superior sean atendidos desde dicho ámbito.<sup>30</sup>

#### *A manera de conclusiones*

Las instituciones de educación media superior y superior necesitan prepararse para la definición o mejora de un efectivo sistema de formación docente de sus profesores, de manera que realmente impacte en el aprendizaje de los estudiantes, y no solamente sea una forma de obtener estímulos académicos y económicos.

Todos estos cambios que son necesarios en las formas de enseñanza y de aprendizaje, no serán posibles si el profesor no reflexiona y se convence de los mismos. Al parecer, sería un problema pensar que la formación docente de los profesores implica solamente informar acerca de cómo habrá que cambiar y en qué, si esta cuestión no se acompaña de una reflexión del profesor sobre su práctica, como el principal mediador de los cambios.<sup>31</sup> Este es uno de los retos centrales que necesitan resolverse, para mejorar la calidad de la docencia de los profesores.

A partir de la diversidad de retos que la institución requiere enfrentar, la UAA tratará de resolverlas a través de una estrategia de formación docente de calidad que las atienda, de manera que responda a las necesidades de una sociedad en la que la preparación del profesor no solamente es importante, sino que debe renovarse<sup>32</sup> y transitar<sup>33</sup> de una preocupación centrada en lo que se enseña, a otra, centrada en el aprendizaje y en el estudiante.

---

<sup>30</sup> Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (2008). **Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad**. México: SEP-SEMS.

<sup>31</sup> Stenhouse, L. (s/f). **Aportes de L. Stenhouse a la reflexión sobre el currículum**. En Docencia, n. 21. Consultado el 2 de febrero de 2009 en <http://www.colegiodeprofesores.cl/docencia/pdf/21web/Reflexiones%20Pedagogicas-21/Aportes>

<sup>32</sup> Benito, A., Cruz, A. (2007). **Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior**. Madrid: Narcea. p.141.

<sup>25</sup> Cárcel, M. (2004) (Coord.). **La preparación del profesorado para el espacio Europeo en Educación Superior**. España: Universidad Complutense de Madrid.

## 1.2 Necesidades de formación docente en profesores de la UAA

El panorama mostrado previamente, condujo a planear una estrategia para alcanzar un efectivo sistema de formación y actualización docente de los profesores de educación media superior y superior, que responda de manera pertinente a las necesidades de la UAA, tomando como referencia la opinión de distintos actores educativos de la comunidad universitaria.

Con el propósito de identificar de forma general, las necesidades de formación docente de los profesores en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, se consideró conveniente llevar a cabo una estrategia de consulta, durante el periodo enero – marzo de 2012, la cual consistió en la aplicación de un cuestionario estructurado, la realización de entrevistas grupales semi-estructuradas, el análisis de algunos productos académicos elaborados por profesores y finalmente, la información derivada del proceso de evaluación de los docentes y de la propia institución. Se describen a continuación:

1. Para conocer la opinión y necesidades de los profesores de la institución, se decidió elaborar y enviarles un cuestionario estructurado, a través del correo electrónico institucional. Contestaron este instrumento<sup>34</sup> un total de 425 profesores de todos los departamentos académicos de la UAA<sup>35</sup>, de los cuales 45.18% fueron de asignatura, 36.94% de tiempo completo y 15.06% de medio tiempo. Por otro lado, el 26.59% de los profesores tienen menos de cinco años laborando en la institución, 18.59% de seis a diez años y 14.12% de 11 a 15 años. El resto de los profesores presentaron porcentajes variados en su antigüedad laboral. Sobre el rango de edad de los profesores que contestaron el cuestionario, 33.88% tienen entre 44 a 54 años, 26.12% de 33 a 43 años, 20.47% de 55 años en adelante y 19.53% con edades que fluctúan entre los 22 y 32 años.

El nivel escolar más frecuente fue el de maestría (50.12% de los profesores), seguido de la licenciatura (24.94%), el doctorado (15.53%) y finalmente el post-doctorado y el nivel de técnico superior con un 0.94% cada uno. En lo concerniente al periodo en el que se les facilita participar en cursos de formación docente, el 73.65% de los profesores seleccionaron el periodo intensivo (de una a tres semanas), el 15.06% optaron por el periodo extensivo (un semestre) y un porcentaje muy similar eligió el periodo semi-intensivo (de uno a tres meses).

La modalidad educativa preferida para participar en cursos fue la presencial con un 36.71% de las selecciones, seguida muy de cerca por la semipresencial (34.12%) y finalmente la modalidad en línea, elegida por 29.18% de los profesores encuestados. Finalmente, los turnos y días que los profesores seleccionaron en mayor medida para participar en los cursos de formación docente son el matutino y entre semana, respectivamente.

Sobre las áreas de formación docente<sup>36</sup> en las cuales se clasifican los cursos, los profesores las jerarquizaron de forma general de la siguiente manera:

---

<sup>34</sup> El periodo de aplicación del cuestionario fue del 18 de enero al 28 de febrero de 2012 utilizando el software *Lime Survey*. El acceso fue a través de la dirección <http://moodle18.dgd.uaa.mx/evaluacionufap/index.php?sid=35141&lang=es-MX> mismo que se difundió a través de diversos medios.

<sup>35</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre los resultados del cuestionario estructurado para profesores*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito).

<sup>36</sup> A) Identidad institucional: cursos relativos al conocimiento de la UAA para fomentar el sentido de pertenencia y compromiso a ésta.

1. Metodologías de enseñanza (30.59%).
2. Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación (12.47%).
3. Identidad institucional (11.53%).
4. Lenguas extranjeras (11.29%).
5. Diseño curricular (9.41%).
6. Recursos didácticos (7.76%).
7. Formación humanista (7.53%).
8. Evaluación de los aprendizajes (6.82%).
9. Tutoría (2.59%).

Otras áreas de formación docente sugeridas por los profesores encuestados, hacen referencia a la inclusión de temáticas relacionadas con la dinámica de los grupos (cuestión que se incluye en el área sobre metodologías de enseñanza) y la psicología educativa (aspectos que se abordan en áreas como la formación humanista y las metodologías de enseñanza). Algunos profesores sugirieron incluir el idioma francés como parte del área sobre Lenguas extranjeras<sup>37</sup> y la formación para la investigación, este último aspecto es atendido por los centros académicos y la Dirección General de Investigación y Posgrado. De igual forma algunos profesores sugirieron la inclusión de cursos de formación en la disciplina o área del conocimiento, aspectos que son atendidos en los centros académicos y en las Direcciones Generales de Difusión y Vinculación, e Investigación y Posgrado.

Por otro lado, se plantearon una serie de actividades docentes,<sup>38</sup> solicitándoles a los profesores que las valoraran en virtud de la frecuencia con las que las realizan, en este

---

B) Diseño curricular: cursos sobre la planeación y el diseño de la enseñanza a través de documentos como el plan de estudios, los programas de materia y los planes de sesión o clase.

C) Metodologías de enseñanza: en esta área de formación se incluyen cursos relacionados con las metodologías y estrategias didácticas centradas en la enseñanza y el aprendizaje.

D) Recursos didácticos: incluye cursos relacionados con materiales educativos convencionales como apoyo a la enseñanza.

E) Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación: cursos relacionados con la educación a distancia, así como otras metodologías y recursos vinculados a las TIC.

F) Evaluación de los aprendizajes: cursos relacionados con las metodologías e instrumentos para evaluar el desarrollo de aprendizajes en los estudiantes.

G) Formación humanista: en esta área se contemplan cursos para facilitar el desarrollo integral del profesor principalmente en las dimensiones de su formación física, social, cultural, valoral y actitudinal.

H) Lenguas extranjeras: se incluyen cursos para habilitar al profesor en el dominio del idioma inglés, principalmente.

I) Tutoría: cursos para formar y actualizar al profesor para el desempeño de las funciones como tutor.

<sup>37</sup> Actualmente el Programa de Formación Académica de Profesores contempla el Diplomado de Francés, integrado por cinco cursos. En varios periodos se ofertaron e implementaron pero en años recientes por falta del mínimo de profesores/participantes inscritos no fue posible implementarlos.

<sup>38</sup> A) Desarrollo un sentido de pertenencia con la institución y con mis grupos de referencia.

B) Planifico la enseñanza de manera sistemática, adecuada y oportuna en el marco del programa de materia y los planes de clase o sesión, considerando las prescripciones del Modelo Educativo Institucional.

C) Implemento eficientemente la(s) metodología(s) de enseñanza adecuándolas en función de las diferencias individuales, los estilos de aprendizaje, las necesidades de los estudiantes, entre otras.

D) Favorezco ambientes de aprendizaje reflexivos, participativos, colaborativos, respetuosos y constructivos en los estudiantes.

E) Oriento a los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje y favorecer su desarrollo personal.

F) Utilizo adecuadamente los recursos didácticos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

G) Hago uso eficiente de herramientas tecnológicas para desempeñarme adecuadamente en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como en línea y semipresenciales.

H) Implemento de manera eficiente la(s) metodología(s) de evaluación planeada(s) para el seguimiento y verificación de logro de los aprendizajes que se pretenden.

I) Desarrollo hábitos de vida saludable.

sentido, la mayor parte de los encuestados, seleccionaron la escala “siempre”, especialmente en las actividades sobre la actuación desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común; la orientación a los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje y favorecer su desarrollo personal y la planificación de la enseñanza de manera sistemática, adecuada y oportuna. Las áreas de formación docente inmersas en dichas actividades son: Formación humanista, Tutoría y Diseño curricular.

Por el contrario, las actividades seleccionadas con las escalas “en algunas ocasiones” y “nunca” se refieren a la utilización de alguna(s) lengua(s) extranjera(s) para enriquecer las actividades y los contenidos de las materias, el uso eficiente de herramientas tecnológicas y demás recursos didácticos para desempeñarse adecuadamente en ambientes presenciales, semipresenciales y en línea, el trabajo colaborativo con otros profesores, el desarrollo de hábitos de vida saludables y la implementación eficiente de metodologías de enseñanza y de evaluación. Las áreas de formación docente correspondientes a las anteriores actividades son: Lenguas extranjeras, Recursos didácticos y TIC aplicadas a la educación, Formación humanista, Metodologías de enseñanza y Evaluación educativa.

Finalmente, algunos de los comentarios o propuestas que plantearon los profesores encuestados sobre las necesidades de formación docente fueron:

- Diversificar la oferta educativa de acuerdo a las necesidades de formación docente de los profesores de cada centro académico.
  - Ofrecer un curso para la actualización sobre el conocimiento de la UAA.
  - Implementar un estudio para valorar la utilidad de los cursos en la práctica docente de los profesores que los han acreditado.
  - Implementar cursos sobre la elaboración de recursos didácticos vinculados al uso de metodologías de enseñanza como el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje por proyectos.
  - Ofertar cursos especializados para el uso de tecnologías de la información y de la comunicación (TIC).
  - Ofrecer cursos de formación básica y obligatoria para profesores de nuevo ingreso e interinos.
  - Cuidar el perfil de los profesores/formadores que coordinan los cursos.
  - Formar una biblioteca virtual, con información relacionada con la docencia disponible para todos los profesores.
2. El siguiente objetivo, fue conocer la opinión de profesores involucrados en la toma de decisiones institucionales, por lo que se convocó a todos los secretarios y jefes de departamento académico, así como algunos coordinadores de academias y tutoría. Además, también se invitó a participar a estudiantes de cada centro académico, en todos los casos se realizaron entrevistas grupales semi-estructuradas. Se implementaron ocho grupos de trabajo, uno por cada centro académico de la UAA, en los cuales participaron, seis

---

J) Actúo desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.

K) Utilizo alguna(s) lengua(s) extranjera(s) para enriquecer las actividades y los contenidos referentes a las materias que imparto.

L) Trabajo de manera colaborativa con otros profesores siguiendo los lineamientos de mi Departamento Académico.

M) Busco mi actualización docente de forma continua.

secretarios académicos, 34 jefes de departamento académicos<sup>39</sup> y 72 coordinadores de academias y/o tutoría y profesores<sup>40</sup>. De igual forma, en coordinación con la Federación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (FEUAA) se llevaron a cabo tres entrevistas grupales a las que acudieron diez estudiantes, adscritos a tres centros académicos de la UAA.<sup>41</sup>

La dinámica que se siguió en la entrevista grupal, consistió en iniciar con una pregunta general sobre las necesidades de formación docente que identificaran los secretarios académicos, jefes de departamento, coordinadores de academia y/o tutoría así como profesores en su centro académico; algunas respuestas manifestadas se muestran a continuación:

- Contar con mayores elementos para la evaluación de los aprendizajes a los estudiantes.
- El uso básico y avanzado de los recursos didácticos y de las TIC aplicadas a la educación.
- Implementar didácticas especiales en las diversas áreas disciplinares o del conocimiento.
- Manejo pertinente de enfoques educativos como el constructivismo y las competencias.
- Hacer uso adecuado del lenguaje escrito.
- Diseñar de forma adecuada los programas de materia.
- Aplicar diversas estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje y en el estudiante.
- Conducción pertinente de los grupos escolares.
- Conocer a la UAA (funciones, estructura organizativa, entre otros aspectos), no solamente en el caso de los profesores pronomerarios como parte del proceso de pase a numerario, sino también los profesores interinos.
- Ahondar en la formación humanista de los profesores (dimensiones: valoral, actitudinal, cuidado del medio ambiente, entre otras).
- Uso adecuado de varios idiomas como el inglés y el francés.

Sobre las áreas de formación docente que los entrevistados consideraron necesarias de acuerdo a la situación de los profesores en las áreas académicas se generó la siguiente jerarquización:

1. Metodologías de enseñanza y Evaluación de los aprendizajes.
2. Formación humanista.
3. Identidad institucional, Recursos didácticos y Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación.

Los entrevistados sugirieron otras áreas de formación docente, que integren cursos sobre las didácticas especiales de cada área disciplinar, el cuidado del medio ambiente, la equidad de género, la activación física y el deporte, la bioética, la evaluación educativa, el desarrollo

---

<sup>39</sup> En el caso de los secretarios académicos y jefes de departamento académico que no asistieron a la reunión respectiva (28 personas), se les envió la guía de entrevista solicitándoles su participación con el propósito de contar con su opinión acerca de las necesidades de formación docente de los profesores de su área académica. Contestaron la guía tres personas.

<sup>40</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informes sobre las reuniones con profesores de los centros académicos*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documentos mecanoscritos).

<sup>41</sup> La invitación para participar en estas reuniones fue realizada en tiempo y forma a estudiantes de todos los centros académicos a través de distintos medios por integrantes de la Federación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.



humano del estudiante, la conducción de grupos y otras lenguas extranjeras además del inglés. Como puede apreciarse, dichas propuestas hacen referencia a aspectos ya contemplados en el tipo de cursos que pueden clasificarse en alguna de las áreas de formación docente previamente referidas, en virtud de lo cual se consideraron más bien para la generación de la propuesta de cursos. Por otro lado, se sugirió la ampliación del alcance de un área (evaluación educativa en lugar de evaluación de los aprendizajes) y se enfatizó la importancia de que los cursos integren a más de un área de formación docente.

Al comparar las respuestas de este apartado con las obtenidas del cuestionario estructurado, se observa que existen coincidencias en las siguientes áreas de formación docente: Metodologías de enseñanza, Identidad institucional, y Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación.

En lo relativo a las actividades docentes<sup>42</sup>, la mayor parte de los entrevistados seleccionaron la opción “en algunas ocasiones”, absteniéndose de emitir su opinión, los profesores de dos centros académicos. Las respuestas de los profesores tuvieron vinculación con una o más de las áreas de formación docente mencionadas con anterioridad.

Finalmente, los entrevistados realizaron diversos comentarios, observaciones y propuestas sobre la formación docente en la UAA, destacando las siguientes por su frecuencia de mención:

- Ofrecer cursos especiales por cada área académica de la institución a partir de necesidades específicas de formación docente.
- Ofrecer cursos básicos y “obligatorios” a profesores que ingresan a la UAA (además del curso de inducción, cursos para que los profesores desarrollen los elementos básicos para planear, implementar y evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje).
- Distinguir cursos de formación docente “básica” de los “especializados o de actualización”.
- Retomar los resultados de los procesos de evaluación externa (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, Comités para la Acreditación de los Programas Educativos) para identificar las recomendaciones que aludan a las necesidades de formación docente de los profesores en cada programa educativo de la UAA.

En el caso de las entrevistas con estudiantes, se llevaron a cabo tres reuniones correspondientes a los centros académicos de las Artes y la Cultura, Ciencias de la Salud y Ciencias Económicas y Administrativas, a las que asistieron 10 alumnos.<sup>43</sup>

Sobre los aspectos que los estudiantes entrevistados consideraron como fortalezas en la docencia desarrollada por los profesores, destacan las siguientes:

- Propician la participación de los estudiantes.
- Hacen referencia a ejemplos prácticos para apoyar la enseñanza.
- Son respetuosos en el trato con los estudiantes.

---

<sup>42</sup> Ver la descripción referida previamente en los resultados de la aplicación del cuestionario estructurado.

<sup>43</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informes sobre las reuniones con estudiantes de tres centros académicos*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documentos mecanoscritos).

En relación a los aspectos que consideraron los estudiantes pueden mejorar los profesores en su docencia hacen referencia a:

- Necesidad de diversificar la forma de enseñanza a través del uso de diversas estrategias y recursos didácticos que propicien la participación de los estudiantes.
- Falta el dominio de la materia que enseñan.
- Falta de acompañamiento en el proceso de aprendizaje.
- Falta de vocación para la docencia.

Las características que en opinión de los estudiantes entrevistados deben tener los profesores de la UAA son:

- Dominio de los contenidos que enseñan.
- Contar con experiencia laboral en las materias que enseñan.
- Conocimiento sobre el perfil de los estudiantes que atienden así como los planes y programas de estudio respectivos.
- Manejo de diversas estrategias de enseñanza centradas en el aprendizaje y en el estudiante.
- Conducción adecuada del grupo.
- Apertura y autocrítica.
- Vocación para la docencia.
- Congruencia con los valores que promueven.

En lo que corresponde a las actividades docentes,<sup>44</sup> casi la mitad de los estudiantes entrevistados seleccionaron la escala “en algunas ocasiones”, en cuatro actividades docentes los estudiantes entrevistados seleccionaron casi en igualdad de frecuencias las escalas “en algunas ocasiones” y “nunca”: los docentes colaboran con otros profesores a favor del aprendizaje de los estudiantes, los docentes utilizan alguna(s) lengua(s) extranjera(s) para enriquecer las actividades y los contenidos referentes a las materias que imparten, los docentes utilizan adecuadamente los recursos didácticos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y los docentes favorecen ambientes de aprendizaje reflexivos, participativos, colaborativos, respetuosos y constructivos en los estudiantes. Finalmente, en los siguientes dos actividades los estudiantes seleccionaron en la mayoría de

---

<sup>44</sup> A) Los docentes se identifican con la UAA y con su labor docente.

B) Los cursos que imparten los docentes tienen un desarrollo lógico y están adecuados al programa de la materia.

C) Los docentes implementan métodos de enseñanza que facilitan el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

D) Los docentes favorecen ambientes de aprendizaje reflexivos, participativos, colaborativos, respetuosos y constructivos en los estudiantes.

E) Los docentes orientan a los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje y favorecer su desarrollo personal.

F) Los docentes utilizan adecuadamente los recursos didácticos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.

G) Los docentes hacen uso eficiente de herramientas tecnológicas para desempeñarse adecuadamente en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como en línea y semipresenciales.

H) Los docentes implementan métodos de evaluación en función de los aprendizajes a lograr durante el curso.

I) Los docentes fomentan hábitos de vida saludable.

J) Los docentes actúan desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.

K) Los docentes utilizan alguna(s) lengua(s) extranjera(s) para enriquecer las actividades y los contenidos referentes a las materias que imparten.

L) Los docentes colaboran con otros profesores a favor del aprendizaje de los estudiantes.

M) Los docentes se interesan por su formación y actualización como profesores de la UAA.

los casos la escala “nunca”: los docentes fomentan hábitos de vida saludable y los docentes orientan a los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje y favorecer su desarrollo personal.

Finalmente, los estudiantes entrevistados manifestaron algunas opiniones o propuestas sobre la formación docente de los profesores de la UAA, a continuación se enlistan las más representativas:

- Adecuar la enseñanza a partir del conocimiento del perfil de la carrera y del estudiante a atender.
  - Desarrollar la vocación por la docencia, incluyendo la actividad de tutoría.
  - Apertura hacia diferentes enfoques educativos.
  - Necesidad de revisar la permanencia laboral de algunos profesores por su desempeño.
  - Generar espacios para retroalimentar de forma directa y cualitativa el desempeño de los profesores.
3. El tercer paso fue revisar y analizar algunos productos académicos generados por los profesores, como programas de materia, haciendo énfasis en las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación, así como la utilización de medios innovadores como apoyo a la enseñanza y antologías.

El Departamento de Formación y Actualización Académica, analizó<sup>45</sup> 137 programas de materia correspondientes a los cuatro centros académicos que a la fecha, se encontraban certificados en el Sistema de Gestión de Calidad<sup>46</sup> correspondiendo a todas las licenciaturas ofertadas por dichas áreas en lo que corresponde al segundo, cuarto, quinto, séptimo y octavo semestres. Los resultados de esta actividad se presentan a continuación:<sup>47</sup>

Sobre el diseño del programa se realizaron 270 sugerencias de las cuales 107 corresponden a incluir todos los datos de identificación necesarios para ubicar adecuadamente al programa en cuestión, mejorar la descripción general de la materia en aspectos como: mencionar las necesidades sociales y/o problemáticas que atiende y referir la relación con otras materias del plan de estudios respectivo. De igual forma 82 sugerencias se emitieron en el sentido de mejorar la redacción de los objetivos contemplando todos los elementos que los integran y revisando su nivel de complejidad correspondiente. Sobre el apartado de fuentes de consulta se plantearon 81 recomendaciones que tienen que ver con la necesidad de revisar las fuentes seleccionadas procurando la inclusión de material actualizado y

---

<sup>45</sup> Con base en un instrumento diseñado a partir de: Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Orientaciones básicas para el diseño o revisión de los programas curso o materia**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito); Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Revisión del programa de materia o curso. Instrumento de cotejo**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito).

La escala utilizada fue: ausente (0 puntos), insuficiente (1 punto) y suficiente (2 puntos).

<sup>46</sup> Centro de Ciencias Agropecuarias, Centro de Ciencias Básicas, Centro de Ciencias del Diseño y de la Construcción y Centro de Ciencias Económicas y Administrativas.

<sup>47</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la revisión de programas de materia**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito).

diverso (no centrarse exclusivamente en libros), así como seguir criterios formales para la redacción de las referencias de las fuentes seleccionadas.

En lo relativo a la evaluación de los aprendizajes, se encontró que la mayor parte de los programas analizados plantean como principal o incluso única forma de evaluar a los exámenes escritos, por lo anterior, las 84 recomendaciones van en el sentido de incluir otras estrategias e instrumentos de evaluación además de los exámenes, buscando que sean congruentes con los objetivos, contenidos y metodología de enseñanza de la materia correspondiente. Sobre la metodología de enseñanza, se presentaron 68 sugerencias que confluyen en la recomendación de mejorar la selección de las estrategias didácticas, procurando que la mayor parte de éstas se encuentren centradas en el aprendizaje y en el estudiante. Por otro lado, se encontró que varios programas de materia no han sido actualizados desde hace varios años.<sup>48</sup>

Con base en todo lo anterior, puede decirse que las áreas de formación docente que se encuentran vinculadas a la atención de las recomendaciones para la mejora del diseño de los programas de materia son: Diseño curricular, Evaluación educativa y Metodologías de enseñanza.

Otros productos académicos que se analizaron fueron los resultados de los expedientes entregados por profesores durante las convocatorias 2010 y 2011 del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente de la UAA, específicamente en el rubro de docencia habitual en tres de sus aspectos: metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación, medios innovadores como apoyo a la enseñanza y antologías.<sup>49</sup>

En lo que se refiere a las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación, se analizaron los resultados de 134 expedientes, teniendo que el 38.81% de éstos obtuvieron un puntaje de entre 31 a 40 (siendo éste el puntaje máximo a lograr), seguido del 22.39% con 0 a 10 puntos, el 20.15% que correspondió al rango de 11 a 20 puntos y el 18.66% de los expedientes ubicados en el rango de 21 a 30 puntos.

De acuerdo a los indicadores que en su momento se consideraron para evaluar,<sup>50</sup> a continuación se enlistan aquellos con un mayor número de elementos suficientes en los resultados de los expedientes analizados:

---

<sup>48</sup> El Reglamento General de Docencia vigente plantea en su artículo 11 que "los programas de materia deberán ser departamentales en sus diferentes niveles y se buscará su constante actualización a través de las aportaciones del profesor que imparte la materia, los alumnos y la academia que corresponda" Cfr. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Reglamento General de Docencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes**. Versión actualizada. México: UAA. p. 4.

<sup>49</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Análisis de resultados del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente 2010 y 2011**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito).

<sup>50</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2010). **Evaluación del rubro de docencia habitual en el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente**. México: UAA – DGDP – Unidad de Formación Académica de Profesores (documento mecanoscrito).

**Tabla 1. Indicadores sobre las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación con mayor número de elementos suficientes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Se identifican en el programa de la materia o experiencia educativa los datos generales en los que se ubica la metodología (programa educativo al que pertenece, horas teóricas y prácticas, número de créditos, semestre, año del plan de estudios al que pertenece y particularmente las unidades o contenidos en los que se aplica la metodología).	87.31%
Mostrar la viabilidad de la metodología con evidencias de que ésta se aplicó (toda o en alguna de sus partes, dependiendo de la cantidad de aspectos que se plantearon) incluyendo las mismas en los anexos (producciones de los profesores y alumnos: fotos, videos, manual, evidencias de interacción vía electrónica, reflexiones de los estudiantes y de los profesores, autoevaluaciones, coevaluaciones, materiales de apoyo, etc.).	62.69%
Anexos, que incluya el material educativo que debiera usarse para replicar este proceso en un grupo semejante, con la posibilidad de adecuaciones menores.	58.96%
Definición del contexto en el que se aplicará: número de estudiantes, características de este grupo, espacios educativos, entre otros.	50%

Por el contrario, a continuación se mencionan los indicadores que presentaron un considerable número de elementos ausentes en los resultados de los expedientes analizados:

**Tabla 2. Indicadores sobre las metodologías de enseñanza-aprendizaje y criterios de evaluación con mayor número de elementos ausentes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Evidenciar algunos elementos teóricos básicos que fundamenten la metodología (desde enunciados breves, citas, esquemas, referencia a autores y/o enfoques teóricos, etc.). Enlistar algunas fuentes de información que fundamenten lo que el profesor quiere hacer para mejorar su enseñanza y el aprendizaje de sus estudiantes.	52.99%
Presentación de las experiencias de aprendizaje diseñadas para cada una de las sesiones educativas (o bloque de sesiones dependiendo de los objetivos formulados y la amplitud del contenido de aprendizaje). Los elementos mínimos a considerar para cada sesión, así como la consistencia entre ellos son: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Objetivo(s) de la sesión.</li> <li>• Tema o contenido de aprendizaje.</li> <li>• Duración estimada de la actividad.</li> <li>• Actividades que realizará el profesor.</li> <li>• Actividades que realizará el estudiante.</li> <li>• Materiales o apoyos didácticos.</li> <li>• Procedimiento para evaluar, incluyendo los instrumentos empleados para recabar evidencias de aprendizaje.</li> <li>• Describir formas de obtener información e informantes adecuados para contar con evidencias acerca de la aplicación de la metodología.</li> </ul>	38.81%
Justificación de la metodología: señalando su relevancia y haciendo explícita la necesidad de su diseño en función de la situación, problema o carencia que atiende.	34.33%
Objetivos de la metodología: distinguiendo entre los de carácter general y particular, procurando que su formulación sea clara, precisa y consistente con los propósitos del programa de la materia o experiencia educativa, alcanzables en el marco de tiempo definido y con los recursos disponibles y verificables para que su evaluación sea posible.	33.58%

A partir de lo previamente referido puede decirse que dos áreas de formación se encuentran vinculadas en mayor medida para la atención a los indicadores que presentaron un mayor número de elementos ausentes: Metodologías de enseñanza (para atender lo correspondiente a la fundamentación teórica, la justificación y los objetivos de la metodología) y Diseño curricular (con el propósito de atender el diseño de las experiencias de aprendizaje o planes de sesión).

En lo que corresponde a los medios innovadores de apoyo a la enseñanza, se analizaron los resultados de 170 expedientes apreciando que el 39.41% de éstos obtuvieron un puntaje de entre 16 a 20 (siendo éste el puntaje máximo a lograr), enseguida se tiene el 27.06% con 11 a 15 puntos, el 25.29% que corresponde al rango de 6 a 10 puntos y finalmente el 8.24% de los expedientes ubicados en el rango de 0 a 5 puntos.

En lo que corresponde a los indicadores que en su momento se consideraron para evaluar,<sup>51</sup> a continuación se enlistan aquellos con un mayor número de elementos suficientes en los resultados de los expedientes analizados:

**Tabla 3. Indicadores sobre los medios innovadores de apoyo a la enseñanza con mayor número de elementos suficientes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Mostrar evidencias de su diseño/adaptación (portadas, fotos, copias de chats, etc.).	86.47%
Nombre del medio.	85.88%
Revisar la calidad del formato (presenta los componentes y características básicas de acuerdo al tipo de medio en cuestión).	80.59%
Describir la relación entre el medio elegido y el programa educativo, la materia o experiencia educativa y los contenidos que apoya.	57.65%
Describir dónde se localiza al autor de dicho material: Centro Académico y Departamento de adscripción, correo electrónico y número telefónico.	54.12%

En el caso de los indicadores que presentaron un importante número de elementos ausentes en los resultados de los expedientes analizados, a continuación se enlistan:

**Tabla 4. Indicadores sobre los medios innovadores de apoyo a la enseñanza con mayor número de elementos ausentes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Mostrar evidencias de su evaluación e impacto.	54.12%
Descripción del tipo de aprendizaje que se atenderá: cognitivo, afectivo o procedimental.	45.88%
Describir su capacidad para generar aprendizaje.	40%
Mostrar evidencias de su utilización.	37.06%

Por lo que anteriormente se menciona, puede decirse que dos áreas de formación se encuentran vinculadas en mayor medida para la atención a los indicadores que presentaron un mayor número de elementos ausentes: Evaluación educativa (evidencias sobre la evaluación e impacto del medio innovador), Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación (descripción del tipo de aprendizaje

<sup>51</sup> *Ibidem.*

a atender, evidencias sobre la utilización del medio y capacidad de éste para generar aprendizaje en el estudiante).

Finalmente, sobre la elaboración de antologías se analizaron los resultados de 173 expedientes. El puntaje máximo a obtener es de cinco y los profesores pueden presentar hasta tres antologías. Los indicadores que tuvieron un mayor número de elementos presentes se mencionan enseguida:

**Tabla 5. Indicadores sobre las antologías con mayor número de elementos suficientes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Se muestra una labor de selección teniendo como criterio una revisión actualizada y la pertinencia con los contenidos que apoya.	95.38%
Se identifican claramente el programa educativo, la materia o experiencia educativa y los contenidos que apoya.	93.06%
Los materiales se encuentran bien reproducidos, mostrando una presentación atractiva, legible, pulcra, espacios y paginación correcta, así como una citación uniforme.	84.39%

En contraparte, dos fueron los indicadores que presentaron menos elementos:

**Tabla 6. Indicadores sobre las antologías con mayor número de elementos ausentes**

Indicador	Porcentaje de expedientes
Muestra una preparación expresa por parte del profesor a través de comentarios, actividades de aprendizaje, etc.	34.10%
Se presenta un índice de los materiales compilados y se identifican las referencias completas según la fuente de procedencia de la información.	25.43%

Con base en la información anterior, puede decirse que el área de Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, presenta una vinculación directa con la elaboración de antologías, de tal suerte que éstas sean materiales educativos de apoyo a la docencia con todos los elementos básicos referidos anteriormente.

- Finalmente, con el propósito de contar con información complementaria a la derivada de las actividades previamente sintetizadas, se decidió tomar en cuenta insumos de información proporcionadas por otras áreas de la institución, así como instancias externas, a partir de lo cual se generaron elementos que pueden vincularse con las necesidades de formación docente de los profesores. Para tal fin, se realizó el análisis de la información derivada del proceso de evaluación de los profesores (evaluación semestral, evaluación bienal y del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente) y de la institución (Organismos Acreditadores y Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior). A continuación se presenta una síntesis de la información generada en cada actividad y al final de este apartado, se incluyen las conclusiones generales al respecto.

En lo que respecta a la evaluación semestral de los profesores por parte de los estudiantes,<sup>52</sup> se analizó información correspondiente a los años 2009 y 2010. En el caso del primer año referido, se evaluaron a 2,552 profesores los cuales por los resultados obtenidos quedaron distribuidos de la siguiente forma, teniendo como referente los niveles de desempeño definidos en el Reglamento del Personal Académico:<sup>53</sup>

**Tabla 7. Resultados de la evaluación semestral 2009 de los profesores por parte de los estudiantes**

Niveles de desempeño	Número de profesores
31 – 40 puntos	1,189
21 – 30 puntos	1,292
11 – 20 puntos	69
6 – 10 puntos	2

Como puede verse, la mayor parte de los profesores evaluados durante el año 2009 se ubicaron en los niveles de desempeño de 21 – 30 puntos y 31 – 40 puntos. En el caso del primero se hace referencia a que los profesores realizan “sus actividades cumpliendo adecuadamente con programas que impliquen un rendimiento especial por su complejidad, dificultad de condiciones, etc., o una participación importante en las tareas de desarrollo, renovación y/o actualización de programas”<sup>54</sup>. Por su parte, el nivel de desempeño 31 – 40 puntos se logra cuando los profesores conjuntan “los 2 elementos del rubro anterior”.<sup>55</sup> En lo que corresponde a los resultados específicos de la evaluación semestral, los aspectos que obtuvieron un menor puntaje se encuentran vinculados a indicadores relacionados con las siguientes áreas de formación docente: Metodologías de enseñanza, Evaluación educativa y Diseño curricular.

Durante el año 2010, se evaluaron a 2,842 profesores ubicándose los resultados de la siguiente manera en virtud de los niveles de desempeño alcanzados:

**Tabla 8. Resultados de la evaluación semestral 2010 de los profesores por parte de los estudiantes**

Niveles de desempeño	Número de profesores
31 – 40 puntos	1,449
21 – 30 puntos	1,330
11 – 20 puntos	59
6 – 10 puntos	4

Como puede verse, existen similitudes en los resultados obtenidos durante los años 2009 y 2010, ubicándose la mayor parte de los profesores en los niveles de 21 – 30 y 31 – 40 puntos. De igual forma los resultados específicos de la evaluación semestral concierne al

<sup>52</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la evaluación semestral de los profesores*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito).

La escala utilizada en el instrumento institucional correspondiente es: (1) Excelente, (2) Muy bueno, (3) Bueno, (4) Regular, (5) Malo, (6) Muy malo, (7) Pésimo.

<sup>53</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). *Reglamento del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Versión actualizada*. México: UAA.

<sup>54</sup> *Ibidem.*, p. 28.

<sup>55</sup> *Ibidem.*



año 2010 en cuanto a su vinculación con áreas de formación docente también corresponden a las mencionadas para el año 2009.

Sobre la evaluación bienal y la derivada del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente, durante los años 2009 y 2010 un total de 314 profesores participaron en ambos procesos. A continuación se presentan los resultados en algunos de sus rubros en virtud de la relación con la formación docente de los profesores:<sup>56</sup>

**Tabla 9. Resultados de la evaluación bienal y la derivada del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente 2009 y 2010**

Rubro	Resultados
Tutoría académica	Los 314 profesores obtuvieron el máximo puntaje (10).
Tutoría longitudinal	De 12 a 15 puntos: 68 profesores De 8 a 11 puntos: 27 profesores De 4 a 7 puntos: 44 profesores De 1 a 3 puntos: 9 profesores 0 puntos: 166 profesores
Academias	De 35 a 70 puntos: 55 profesores De 15 a 34 puntos: 192 profesores 0 puntos: 67 profesores
Cuerpos académicos	Nivel III (Cuerpos académicos consolidados): 8 profesores Nivel II (Cuerpos académicos en consolidación): 97 profesores Nivel I (Cuerpos académicos en formación): 171 profesores 0 puntos: 38 profesores

Por los resultados previamente expuestos, puede decirse que el área de formación docente que requeriría de un mayor desarrollo en los profesores es la Tutoría, así como fomentar en todas las áreas y cursos respectivos los rasgos relacionados con el trabajo colegiado.

En lo que respecta a la evaluación a la institución por parte de 13 Organismos Acreditadores y por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), se analizó información correspondiente al periodo 2007 – 2011. Se emitieron 77 recomendaciones relacionadas con la formación docente de los profesores, clasificándose de la siguiente forma en virtud de las áreas de formación referidas en este apartado:<sup>57</sup>

**Tabla 10. Áreas de formación docente y número de recomendaciones emitidas por Organismos Acreditadores y por los CIEES en el periodo 2007 – 2011**

Áreas de formación docente	Número de recomendaciones
Metodologías de enseñanza	25
Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación	24

<sup>56</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la evaluación bienal de los profesores y del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoescrito).

<sup>57</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Información sobre la evaluación a la institución por parte de Organismos Acreditadores y por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoescrito).

aplicadas a la educación	
Identidad institucional	10
Diseño curricular	9
Evaluación educativa	5
Formación humanista	3
Tutoría	1

Las recomendaciones relacionadas con las Metodologías de enseñanza, hacen alusión a la necesidad de implementar estrategias didácticas específicas de acuerdo a la carrera que se trate (didácticas especiales) así como privilegiar el uso de estrategias centradas en el aprendizaje y en el estudiante. En lo relacionado con los Recursos didácticos y TIC aplicadas a la educación, las recomendaciones se encuentran centradas en que los profesores elaboren y difundan materiales como apoyo a su práctica docente en las distintas modalidades educativas.

Por su parte, las recomendaciones relacionadas con el área de Identidad institucional hacen referencia a la necesidad de que los profesores conozcan y apliquen los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo Institucional (MEI), que comprendan el sistema departamental de la UAA e involucrar especialmente a los profesores de asignatura en el conocimiento sobre la institución.

En el caso del Diseño curricular, las recomendaciones emitidas por los Organismos Acreditadores y los CIEES se encuentran relacionadas con la necesidad de que los profesores se actualicen en el diseño de programas de materia tanto presenciales como semipresenciales y en línea, así como la elaboración de una planeación didáctica (planes de clase o sesión) más pertinente y flexible.

Sobre la Evaluación educativa, las recomendaciones emitidas plantean la necesidad de evaluar en las aulas la implementación del MEI así como que los profesores apliquen diferentes metodologías para la evaluación de los aprendizajes desarrollados en los estudiantes. En lo concerniente a la Formación humanista, se sugiere el diseño de un programa para fomentar este aspecto en los profesores y finalmente, en lo que respecta a la Tutoría, se plantea la necesidad de diseñar y operar una estrategia para el seguimiento y la evaluación de esta actividad en la institución.

#### *Conclusiones sobre la detección de necesidades de formación docente en la UAA*

Como ha podido apreciarse, la información resultante de la estrategia para la detección de necesidades ha sido diversa y enriquecedora, pues además de los datos presentados de forma sintetizada en este apartado, se encuentran disponibles una serie de documentos que dan cuenta de información específica por cada centro académico. Todo ello, además de ser un referente esencial para la integración de la presente propuesta del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente, será también un insumo importante para la planeación continua de la oferta educativa de carácter general en varios periodos subsecuentes.

Analizando la información derivada de cada actividad implementada para la detección de necesidades de formación docente pueden derivarse las siguientes conclusiones, mismas que son presentadas atendiendo un orden por rubro o procesos generales:

- A) Formación académica de los profesores
- Procurar un equilibrio en la formación académica de los profesores, tanto en la formación en la disciplina o área del conocimiento (promovida institucionalmente por los centros académicos y las direcciones generales de Investigación y Posgrado, y de Difusión y Vinculación) con la formación docente (promovida principalmente por el Departamento de Formación y Actualización Académica).
- B) Áreas de formación docente
- Las áreas de formación docente seleccionadas en mayor medida por su necesidad de desarrollo en la práctica educativa de los profesores son: Metodologías de enseñanza, Identidad institucional, Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación. Además se plantean también como necesarias áreas como Evaluación educativa y Diseño curricular.
  - En virtud de lo anterior se plantea por ejemplo, la necesidad de que los profesores utilicen de forma adecuada diversas metodologías de enseñanza centradas en el aprendizaje y en el estudiante así como un mayor número de estrategias para la evaluación de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes.
  - Ampliar el número de idiomas ofrecidos en el área de formación sobre Lenguas extranjeras.
- C) Actividades de la práctica docente
- Las actividades docentes presentadas a encuestados y entrevistados oscilan en la selección de las escalas “siempre” y en “algunas ocasiones”.
- D) Oferta educativa de cursos
- Que la oferta educativa sea diversificada en función de las necesidades específicas de los profesores en cada centro académico. Por ejemplo, ofreciendo cursos de didácticas especiales sobre las distintas áreas del conocimiento, incrementando el número de cursos de carácter especial por petición de profesores, academias y áreas institucionales, entre otras acciones.
  - Aunado a lo anterior, que la oferta educativa contemple cursos para la formación básica y cursos para la formación continua o de especialización.
  - La importancia de que los profesores de nuevo ingreso cubran una formación docente básica de forma obligatoria.
  - Implementar mecanismos para valorar la utilidad de los cursos en la práctica docente de los profesores que los acreditan.
  - Ofrecer los cursos especialmente en las modalidades educativas semipresencial y presencial durante periodos intensivos.

## 2. Los Programas de Formación y Actualización Docente

La toma de conciencia tanto de autoridades universitarias, sindicatos y asociaciones, como de organismos especializados en la educación media superior y superior, respecto a la necesidad de preparar a los profesores bajo enfoques innovadores para que respondan de mejor manera a la situación y retos descritos anteriormente y para que su labor proporcione una formación estudiantil con calidad, ha generado diversos modelos<sup>58</sup>, enfoques y proyectos formativos que dejan claro hacia dónde se orienta la formación docente en dichos niveles.

Con el propósito de derivar las principales orientaciones sobre los programas de formación docente, se analizaron algunas propuestas y programas que fueron seleccionados por su correspondencia con los planteamientos y orientaciones Modelo Educativo Institucional (MEI) y por su reconocida experiencia en el campo de la formación docente, así como por su influencia en el ámbito nacional e internacional.

Conforme al análisis documental realizado, se detectaron cuatro grandes tendencias que marcan hacia dónde se orienta la formación y actualización docente de los profesores. A continuación se describen.

### 2.1 Experiencias educativas diversificadas y articuladas a la incorporación y permanencia de los profesores

Una característica común de los programas analizados es la diversificación de experiencias educativas empleadas para la formación docente de los profesores. Es decir, se organizan desde cursos sueltos, diplomados, talleres, seminarios, conferencias, asesorías, hasta programas de posgrado (especialidades, maestrías y doctorados) de tal forma que ellos pueden optar por distintas alternativas para su formación inicial y permanente.

Sin embargo, cabe destacar que actualmente se tiende a diferenciar el tipo formación docente con base en la antigüedad laboral y experiencia en la práctica educativa. Así, se observan, por un lado, propuestas y programas de iniciación a la docencia universitaria orientados a satisfacer las necesidades y expectativas de profesores noveles o principiantes y, por el otro, aquellos dirigidos a profesores expertos que buscan innovar sus prácticas docentes o desempeñar funciones de administración y gestión.

Entre las experiencias dirigidas a la formación del profesor novel o principiante Bausela (2005) reporta distintos programas de organismos internacionales como el de la *American Association for Higher Education (AAHE)* en los Estados Unidos de América; el de la Asociación para el Desarrollo de Métodos de Formación en la Enseñanza Superior (ADMES) y los *Centres d'Initiation a l'Enseignement Supérieur*, ambos en Francia; el de la *European Association of Research and Development in Higher Education (EARDHE)* en la Unión Europea; la *Improving University Teaching*, y la *University Staff Development and Training*, ambas del Reino Unido; la Red Europea para el Desarrollo Profesional en la Educación Superior, adscrita a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la del Centro

---

<sup>58</sup> Sevillano (2005) identifica varios modelos de formación de profesores propuestos por diversos autores, por ejemplo, modelo proceso – producto, modelo mediacional cognitivo, modelo en línea, entre otros. Cfr. Sevillano, María Luisa (2005). *Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad*. España: McGraw-Hill Interamericana. pp. 54 – 67.

Interdisciplinario para la Didáctica Universitaria, en Alemania, entre muchos otros<sup>59</sup>. También se observan este tipo de programas en instituciones de educación superior como la Universidad Politécnica de Madrid<sup>60</sup> y la Universidad Rey Juan Carlos<sup>61</sup>, ambas de España; la Universidad de Cienfuegos, Cuba<sup>62</sup>, entre muchas otras.

Si bien, cada programa tiene una estructura y organización conforme a las características de cada institución, se observa que la gran mayoría busca aportar formación básica a profesores noveles como fase inicial para su permanencia y desarrollo como docentes. Ofrecen cursos cortos, diplomados y especialidades, cuyos contenidos provienen de la didáctica universitaria (planeación, programación por temas, las guías para el estudiante, dinámica de grupos grandes y pequeños, metodologías para el aprendizaje y estrategias para la evaluación). Además, incorporan contenidos para inducirles en el contexto laboral e institucional.

Una estrategia a destacar en los programas analizados es la inclusión de experiencias educativas destinadas al desarrollo de procesos colaborativos entre profesores principiantes y expertos para establecer el diálogo, intercambio de experiencias y apoyo mutuo. En esta tónica se encuentran el Modelo de Pares Académicos, mencionado por Zabalza (2005), en el que los profesores experimentados asumen la tutoría de los profesores noveles<sup>63</sup> y el Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes (PDHD), del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey que hace énfasis en la recuperación de experiencias de innovación exitosas para que los profesores principiantes aprendan de ellas. Por su parte, la UNESCO (2004) entre las estrategias que recomienda para la formación través de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) está el plantear cursos introductorios para profesores noveles en el uso de las mismas y cursos avanzados para profesores expertos en el tema<sup>64</sup>.

En lo que respecta a la formación de los profesores expertos, se observan programas de formación y actualización que van desde diplomados, especialidades, maestrías y doctorados en pedagogía y ciencias de la educación, las cuales están encaminados a la profundización y perfeccionamiento continuo del profesor universitario. Abarcan temáticas relacionadas con la investigación e innovación educativa en el área disciplinar, el desarrollo personal, la planeación institucional, organización, liderazgo y gestión académica y administrativa, la evaluación y acreditación de programas educativos, entre otros temas. Ejemplos de estos programas se pueden citar la experiencia de la Universidad de Cienfuegos, en Cuba, la de la Universidad Politécnica de Madrid, el proyecto del Ministerio de Educación y Cultura de España, entre otros.

---

<sup>59</sup> Bausela Herreras, Esperanza (2005). *Formación inicial del profesorado universitario: becarios predoctorales*. REIFOP, 8 (6). Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/home/> Consultada el 19 de mayo de 2009.

<sup>60</sup> Sánchez Núñez, José Antonio (2003). *La formación inicial para la docencia universitaria*, en: OEI–Revista Iberoamericana de Educación, consultada el 18 de mayo de 2009, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/sanchez.PDF>

<sup>61</sup> Universidad Politécnica de Madrid/Universidad Rey Juan Carlos (2007). *Curso de Didáctica Universitaria*. Consultado el 18 de mayo de 2009, en: [http://www.urjc.es/z\\_files/ai\\_noti/boletin/archivos/boletin08\\_01\\_curso\\_didactica.pdf](http://www.urjc.es/z_files/ai_noti/boletin/archivos/boletin08_01_curso_didactica.pdf)

<sup>62</sup> Cáseres Meza, Marta, et.al. (s/f). *La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente*, en Revista Iberoamericana de Educación, consultada el 12 de mayo de 2009 en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>

<sup>63</sup> Zabalza, Miguel Ángel (2005). *Competencias docentes*. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005. Documento recuperado el 18 de junio de 2008 en: <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>

<sup>64</sup> Khvilon, E. (2004) (Coord.). *Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de planificación*. UNESCO. División de Educación Superior. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>

## 2.2 Estructura y organización flexible y abierta usando distintas modalidades educativas

En los programas analizados se observa una fuerte tendencia a ampliar y combinar distintas modalidades educativas ya sea por razones de índole académica, política o presupuestal. Sin embargo, todos coinciden en reorientar sus programas hacia estrategias innovadoras que atiendan a un mayor número de profesores, que se adapten a sus circunstancias personales y laborales y, sobre todo, que les doten de una formación de calidad que les conduzca al dominio de conocimientos, habilidades, actitudes y valores docentes.

Así, cada institución suele ofertar programas empleando la modalidad presencial, semipresencial (ambientes combinados, mixta o híbrida) o la no presencial (en línea o e-learning), cuya programación puede ser intensiva o extensiva, en verano, fines de semana, entre otras.

Sin embargo, resulta evidente que en los últimos años la educación a distancia se ha convertido en un modelo alternativo e innovador para formar a los profesores. Su propagación ha sido acelerada y explosiva y, hoy por hoy, parece ser una de las opciones preferidas por las instituciones; basta observar en la web el amplio espectro de experiencias educativas que se ofertan bajo esta modalidad.

Esta innovación ha generado que las instituciones de educación superior (IES) destinen partidas presupuestales especiales para garantizar el desarrollo de sus programas de formación a distancia. Por ejemplo, han incrementado su infraestructura y equipamiento, se han dado a la tarea de usar o crear su plataforma educativa, han impulsado la conformación de redes de formación de profesores a distancia y han incorporado en su formación el uso de distintos medios informáticos como el hipermedia, la Intranet e Internet, el hipertexto, entre otros. Así mismo, han diseñado programas de formación de formadores para la educación a distancia.

A manera de ejemplo, se pueden citar el Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios (PIFAU)<sup>65</sup> de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, el Sistema de Actualización Docente del Profesorado (SADPRO) de la Universidad Central de Venezuela<sup>66</sup>, el programa de formación docente de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Iztapalapa, entre otros.

## 2.3 Preponderancia de enfoques psicopedagógicos basados en la enseñanza reflexiva y situada

La enseñanza situada es una tendencia que unifica planteamientos de distintos autores como Vigotsky, Jan Lave, Cesar Coll, entre otros y que hace énfasis en la cognición situada, entendiendo que “todo conocimiento, producto del aprendizaje o de los actos del pensamiento se pueden definir como situados en el sentido de que ocurre en un contexto y situación determinada y es el resultado de la actividad de una persona que aprende en interacción con otras personas en el marco de las prácticas sociales que promueve una comunidad determinada”<sup>67</sup>.

---

<sup>65</sup> Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (s/f). Disponible en: <http://www.buap.mx/eventos/aviso305/index.html>

<sup>66</sup> Dorrego, Elena (1999). **Sistema de actualización docente del profesorado. SADPRO-UCV** [Ponencia presentada en el Primer encuentro iberoamericano del perfeccionamiento integral del profesor universitario, en Caracas, Venezuela del 21 al 23 de julio de 1999]. Consultado el 20 de mayo de 2009 en: <http://edutec.rediris.es/documentos/edorrego.htm>

<sup>67</sup> Díaz Barriga Arceo, Frida (2006). **Enseñanza situada**. México: Mc Graw Hill. p. 20.

Está vinculada a modelos de enseñanza recíproca, la construcción colaborativa del conocimiento, las comunidades de aprendizaje y la alfabetización informativa. Desde esta perspectiva se hace énfasis en el aprender haciendo, la reflexión sobre la acción, y la adecuación y aplicación de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores a contextos diversos.

Los contenidos que regularmente se relacionan con esta tendencia son el uso de métodos como el de proyectos, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas, prácticas *in situ* y el enfoque de la evaluación auténtica utilizando las rúbricas, el portafolio, la autoevaluación y la coevaluación.

Estas temáticas se retoman como contenidos de los cursos y experiencias de formación de profesores, pero también como metodologías. En el primer caso está por ejemplo el proyecto denominado “Diseño y validación de actividades de formación para profesores y gestores en el proceso de armonización europea en educación superior” del Ministerio de Educación y Cultura de España, así como muchos de los cursos sueltos que ofrecen distintas instituciones.

En el segundo caso, es decir, el uso de estas estrategias de enseñanza y evaluación para la formación de los profesores destacan el Programa Nacional de Formación Docente Centrado en el Aprendizaje (Formación DOCA)<sup>68</sup> cuyo segundo taller de formación se refiere a la reflexión sobre la práctica docente, la propuesta de Perrenoud (2004) quien señala como criterio para una formación profesional de alto nivel un aprendizaje a través de problemas y el procedimiento clínico, Zabalza (2005) que enfatiza en la necesidad de que los modelos de formación docente desarrollen la reflexión sobre la propia acción, el intercambio con otros profesores y la investigación pedagógica, la UNESCO (2004) reconoce como una estrategia exitosa de la formación docente en TIC, a la investigación-acción colaborativa, así como la tutoría recíproca y las comunidades para la práctica.

Así pues, para que los profesores promuevan y utilicen la enseñanza situada y reflexiva, es importante que ellos vivan primero esta experiencia y mantengan una reflexión continua sobre su práctica.

#### *2.4 Temas emergentes para la formación docente del profesor relacionados con la alfabetización informativa, la innovación educativa, la formación humanista, las lenguas extranjeras y la identidad institucional*

El avance acelerado de las TIC ha impactado todos los ámbitos de la vida de las personas, haciendo necesario el desarrollo de una serie de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que permitan un funcionamiento óptimo ante este contexto. Así es como surge un nuevo concepto: alfabetización informativa entendida como “el conjunto de habilidades y destrezas en el manejo instrumental de TIC para la búsqueda, selección, valoración, uso y producción de información en fuentes y formatos digitales. Implica una actitud positiva y abierta ante la tecnología y el respeto a la propiedad intelectual”.<sup>69</sup>

---

<sup>68</sup> SEP/ SESyC/ DGET (2007). **Programa Nacional de Formación Docente Centrado en el Aprendizaje (Formación DOCA)**. México: SEP.

<sup>69</sup> Macías, Ana Cecilia; Carvajal, Margarita y Eudave, Daniel (2009). **Alfabetización a través de las tecnologías de información, en Gaceta UAA, año 12, época 5, no. 104, agosto de 2009**. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. pp. 13 – 14.

En el ámbito de la formación docente, esta nueva alfabetización cobra vital importancia, pues las TIC ofrecen una gran cantidad de información y recursos que facilitan la enseñanza y favorecen el aprendizaje; ante esta perspectiva, es importante que el profesor desarrolle las habilidades mencionadas y que a la vez promueva la formación de sus estudiantes en las mismas.

Los programas de formación docente de profesores mencionados en apartados anteriores han atendido esta necesidad a través de diplomados, cursos y demás experiencias educativas que se ofrecen en distintas modalidades, particularmente en línea y en ambientes combinados. Las temáticas más frecuentes en este sentido son: el uso de TIC como apoyo a las clases presenciales y el diseño e implementación de cursos en línea utilizando plataformas educativas (Moodle es la más utilizada).

Se debe mencionar también el proyecto ALFIN (Alfabetización Informativa), que se desarrolla en distintas universidades del país, generalmente a cargo de los centros bibliotecarios y que enfatiza la formación de los usuarios en el manejo de bases de datos en línea. En nuestra institución, este proyecto se ha dirigido primordialmente a los estudiantes, pero también se han diseñado algunas experiencias, como las pláticas informativas y cursos para profesores.

Sobre el tema de la innovación educativa, se observa una variedad de experiencias enfocadas a la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje de disciplinas que conforman el *currículum* como son el de la salud, matemáticas, biología, historia, lenguas extranjeras, entre otras. Así mismo, se orientan a resaltar y/o difundir las buenas prácticas docentes mediante conferencias, congresos, encuentros, jornadas, tanto nacionales como internacionales; a reconocer el papel del profesor como agente de cambio creativo mediante concursos, premios o bien impulsar la innovación mediante su formación en maestrías y doctorados. Con ello, se denota que los espacios para la formación e innovación trascienden las aulas, de tal manera que los foros de intercambio y concursos cobran relieve en las últimas décadas.

Los tópicos más recurrentes para la innovación educativa son: introducción de las TIC en la enseñanza y aprendizaje, nuevas metodologías de enseñanza, uso de nuevos instrumentos y métodos de evaluación, el diseño de materiales educativos, elaboración y puesta en marcha de proyectos de innovación curricular, aplicación de ambientes combinados, observatorios para la innovación, entre otros.

La formación humanista ha pretendido ser, un rasgo esencial en la formación del estudiante de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Esta noción se asume como una educación “orientada por los valores éticos de nuestro marco jurídico, promoviendo su vivencia personal y social y de buscar el desarrollo integral de la personalidad y facultades del alumno y fomentando su amor a la patria y a la humanidad”.<sup>70</sup> En opinión de Gutiérrez (2003), los criterios que pueden seguirse en la UAA para considerarse como actividades de formación humanista son algunos de las siguientes: buscar el desarrollo integral de la personalidad, fomentar valores ético-morales, desarrollar un pensamiento creativo, fomentar el amor a la patria y a la humanidad, aportar una

---

<sup>70</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2008). *Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Versión actualizada, en Correo Universitario, sexta época, número 23, publicado el 26 de mayo de 2008*. México: UAA. p. 2.



cultura general, desarrollar la sensibilidad hacia las manifestaciones artísticas y culturales, fomentar la conciencia de la responsabilidad social, entre otros.<sup>71</sup>

En congruencia con lo anteriormente referido, la formación docente de los profesores en la UAA también debe contemplar a la formación humanista como una de las áreas a partir de la cual se deriven experiencias educativas que fomenten el desarrollo integral de los profesores cuyo eje sea la perspectiva humanista asumida por la institución y que en el párrafo anterior se sintetizó.

Respecto a la formación de profesores en una lengua extranjera, se avizora un empeño claro, por parte de la IES, ya sea por la necesidad de cubrir este requisito en el proceso de acreditación internacional de los programas educativos, porque los profesores deben mostrar cierto dominio de una lengua extranjera para acceder a estudios de posgrado o bien obtener una plaza definitiva, o para facilitar en sus estudiantes el uso de un segundo idioma, entre muchas otras razones.

Independientemente de los motivos particulares, el punto de convergencia es impulsar cursos o diplomados para que los profesores dominen una lengua extranjera. En los sitios oficiales web de diversas instituciones se visualiza la programación de cursos de inglés, francés, italiano, español y hasta de lenguas nativas para fomentar la preservación de las mismas.

Finalmente, en cuanto a la identidad institucional, las políticas nacionales e internacionales para fomentar la calidad educativa han enfatizado la necesidad de contar con documentos de carácter institucional como modelos educativos, planes de desarrollo, etc., y se ha priorizado la evaluación de los distintos programas y actores educativos revisando la congruencia con tales documentos.

Autores como Zabalza y Perrenoud, recuperan esta necesidad y la traducen en conocimientos, habilidades, actitudes y valores que el profesor debe desarrollar al respecto: implicarse institucionalmente, participar en la gestión de la escuela y en sus proyectos de mejora continua, apoyar la gestión institucional, entre otros. Varias IES como la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la misma Universidad Autónoma de Aguascalientes han implementado cursos de inducción para fomentar el desarrollo de la identidad institucional.

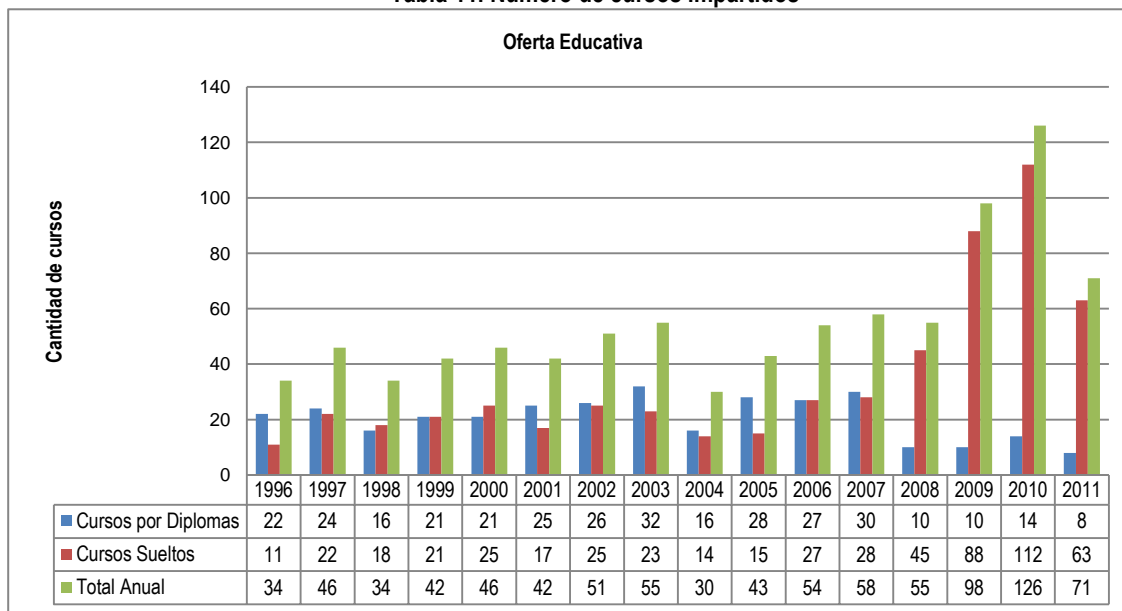
---

<sup>71</sup> Gutiérrez, Amador (2003). *La Formación Humanista en la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. México: UAA (documento mecanoscrito).

### 3. Oferta y demanda de la formación docente para los profesores

El Programa de Formación Académica de Profesores aprobado en octubre de 1995 por el H. Consejo Universitario inició su implementación en 1996, desde entonces se han impartido una amplia variedad de cursos pertenecientes tanto a los Diplomados como a cursos sueltos con propósitos de formación y actualización conforme a las necesidades docentes vigentes. A continuación, se presenta la gráfica con el número de cursos implementados en el periodo 1996 – 2011, considerando como total 885 cursos impartidos.

Tabla 11. Número de cursos impartidos



\*Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011

Se puede apreciar en la gráfica como los cursos impartidos en general han tenido una demanda continua y en los últimos años una tendencia de crecimiento; se tiene un promedio de 54 cursos implementados cada año, habiéndose alcanzado un número máximo de 126 en el año 2010 y 30 como mínimo en el 2004.

En cuanto a la naturaleza de los cursos puede visualizarse que los pertenecientes a los Diplomados se impartían de forma continua, y a partir de 2008 comienzan a disminuir, sin embargo se muestra una tendencia clara de aumento en los cursos sueltos, especialmente en los últimos seis años.

Lo anterior puede denotar que las necesidades de formación y actualización docente de los profesores tienden a temas que posiblemente ya no se encuentran contemplados en los cursos derivados de los Diplomados, situación que se ha ido atendiendo a través del diseño de cursos sueltos enfocados a necesidades específicas de formación y a tendencias vigentes en la materia. Ello alude a considerar la semi-flexibilidad como un elemento esencial que requiere ser reforzado en la estructura y organización del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente propuesto, de forma que atienda oportunamente las necesidades de formación que se presenten en el desarrollo de su implementación.

Los cursos pertenecientes a los Diplomados que han sido ofertados se muestran en la tabla siguiente:

**Tabla 12. Número de cursos impartidos de los Diplomados en el periodo 1996 – 2011**

DIPLOMADO	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	TOTAL POR DIPLOMADO
Administración Educativa	0	0	0	1	1	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	6
Asesoría Educativa	1	3	5	2	2	2	2	3	0	2	1	0	1	1	1	0	26
Ciencias Sociales y Educación	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Desarrollo de Habilidades del Pensamiento	6	4	2	3	2	2	2	3	0	0	1	0	0	0	0	0	25
Diseño y Evaluación Curricular	0	1	0	0	0	3	1	0	0	2	0	0	0	0	0	0	7
Formación Humanista	1	0	0	0	3	2	2	3	4	4	6	5	3	0	0	0	33
Francés	3	1	0	0	0	0	0	2	1	4	6	2	0	1	1	0	21
Herramientas Intelectuales Básicas	4	3	2	3	2	2	1	3	1	1	0	0	0	0	0	0	22
Historia y Filosofía de la Educación	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
Inglés Avanzado	0	1	0	0	0	0	0	0	0	2	0	0	0	0	0	0	3
Inglés Básico	4	4	2	3	3	4	5	5	5	5	5	4	4	5	6	5	69
Metodología de Investigación en Ciencias del Hombre	0	3	1	2	3	2	0	1	0	2	3	14	1	0	0	0	32
Práctica de la Enseñanza	2	2	2	2	1	2	7	6	1	1	1	1	0	3	3	2	36
Psicología de la Enseñanza	1	0	0	2	2	2	2	3	2	2	4	2	0	0	0	0	22
Relaciones Humanas y Dinámica de Grupos	0	2	2	3	2	2	2	3	2	2	0	2	1	0	3	1	27
Teoría Educativa	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
<b>TOTAL ANUAL</b>	<b>22</b>	<b>24</b>	<b>16</b>	<b>21</b>	<b>21</b>	<b>25</b>	<b>26</b>	<b>32</b>	<b>16</b>	<b>28</b>	<b>27</b>	<b>30</b>	<b>10</b>	<b>10</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>330</b>

\* Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011

Los Diplomados que han mantenido una continuidad en la oferta de sus cursos son Inglés Básico, Práctica de la Enseñanza, Formación Humanista, Metodología de Investigación en Ciencias del Hombre, Relaciones Humanas y Dinámica de Grupos, Asesoría Educativa. El resto de los Diplomados han ofertado cursos de forma esporádica con tendencia a la baja.

En el caso de los cursos sueltos impartidos desde el año 1996 se pueden clasificar de acuerdo a su naturaleza de formación en las áreas de: Identidad institucional, Diseño curricular, Metodologías de enseñanza, Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación

aplicadas a la educación, Evaluación educativa, Formación humanista, Lenguas extranjeras, y Tutoría. Siendo un total de 554 cursos impartidos, los cuales se especifican en la siguiente tabla:

**Tabla 13. Número de cursos sueltos impartidos por área de formación docente en el periodo 1996 – 2011**

Área de formación docente	Cantidad de cursos
Identidad institucional	74
Diseño curricular	39
Metodologías de enseñanza	124
Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación	147
Evaluación educativa	29
Formación humanista	82
Lenguas extranjeras	39
Tutoría	20
<b>Total</b>	<b>554</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011

Como se puede observar el mayor número de cursos sueltos pertenece a las áreas de Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación, con un total de 147 y Metodologías de enseñanza con 124. El menor número es el correspondiente a Tutoría siendo solamente 20 los cursos impartidos.

En lo que corresponde a la demanda de los cursos implementados, a continuación se presentan los datos de los profesores inscritos durante el periodo 2004 – 2011:<sup>72</sup>

**Tabla 14. Número de profesores inscritos a los cursos**

Año	Número de profesores inscritos
2004	521
2005	557
2006	600
2007	935
2008	917
2009	1,777
2010	2,225
2011	1,140
<b>Total</b>	<b>8,672</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2012

Los datos anteriores proporcionan un balance positivo de los cursos en lo concerniente al número de profesores inscritos. De acuerdo a la información que se presenta en la siguiente tabla, se puede apreciar que los profesores de los Centros de Ciencias Sociales y Humanidades, del

<sup>72</sup> Aunque la oferta de cursos se ha venido implementando desde el año 1996, no es sino hasta el año 2004 cuando se integró una base de datos consistente que permitiera manejar la información estadísticamente para un análisis fino de la misma.

Diseño y de la Construcción, Educación Media y Ciencias Básicas, son las áreas institucionales que presentan un mayor número de docentes inscritos.

Tabla 15. Número de profesores/participantes por área de adscripción

Área de adscripción	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	TOTAL
<b>C.C. Agropecuarias</b>	21	25	28	43	66	180	116	43	<b>522</b>
<b>C.C. Básicas</b>	92	101	92	114	128	139	192	180	<b>1,038</b>
<b>C.C. de la Salud</b>	59	46	41	62	58	37	90	70	<b>463</b>
<b>C.C. del Diseño y de la Construcción</b>	78	87	91	226	85	230	240	120	<b>1,157</b>
<b>C.C. Económicas y Administrativas</b>	75	83	72	89	201	83	106	112	<b>821</b>
<b>C.C. Sociales y Humanidades</b>	90	102	170	177	210	280	221	171	<b>1,421</b>
<b>C. de Educación Media</b>	36	53	58	94	55	149	445	245	<b>1,135</b>
<b>C. de las Artes y la Cultura<sup>73</sup></b>	-	-	-	-	-	-	3	19	<b>22</b>
<b>Externos</b>	0	8	22	51	21	566	733	0	<b>1,442</b>
<b>Desconocidos</b>	68	52	11	35	16	4	3	0	<b>189</b>
<b>Bachilleratos Incorporados a la UAA</b>	0	0	0	3	0	8	0	117	<b>128</b>
<b>D. General de Docencia de Pregrado</b>	2	0	15	41	75	101	67	16	<b>317</b>
<b>D. General de Planeación y Desarrollo</b>	0	0	0	0	1	0	9	6	<b>16</b>
<b>D. General de Investigación y Posgrado</b>	0	0	0	0	1	0	0	0	<b>1</b>
<b>TOTAL</b>	<b>521</b>	<b>557</b>	<b>600</b>	<b>935</b>	<b>917</b>	<b>1,777</b>	<b>2,225</b>	<b>1,099</b>	<b>8,672</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2012

Finalmente, se prevé un incremento en la demanda de inscripción a los cursos de formación docente en virtud del aumento gradual de profesores adscritos a los dos nuevos Centros de Ciencias de la Ingeniería y de Ciencias Empresariales ubicados en el Campus Sur de la UAA, así como en el caso de docentes que gradualmente se incorporen al plantel oriente del Centro de Educación Media. En el caso del Campus Sur, se tiene proyectado que en el año 2016 se ofrezcan un total de 15 programas educativos que atiendan a 6,000 estudiantes y en lo que corresponde al plantel oriente del Centro de Educación Media se estima que se llegarán a atender a 2,570 estudiantes.<sup>74</sup>

<sup>73</sup> Centro Académico creado en el año 2010.

<sup>74</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Primer Informe 2011. M. en Admón. Mario Andrade Cervantes*. México: UAA (folleto y disco compacto).

#### 4. Indicadores de calidad sobre el Programa

Los indicadores de calidad sobre los cursos derivados del Programa de Formación Académica de Profesores que en la siguiente tabla se presentan, hacen referencia al número de profesores que los aprobaron, los que no lo hicieron y las bajas que se presentaron durante el periodo 2004–2011.

Tabla 16. Datos sobre aprobación, deserción y bajas en los cursos durante el periodo 2004 – 2011

Situación académica	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	TOTAL
Aprobados	468	471	517	687	748	1,524	1,910	946	7,271
No aprobados	49	86	81	105	53	132	200	97	803
Deserción	4	0	2	143	116	121	115	97	598
<b>TOTAL</b>	<b>521</b>	<b>557</b>	<b>600</b>	<b>935</b>	<b>917</b>	<b>1,777</b>	<b>2,225</b>	<b>1,140</b>	<b>8,672</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2012

Los datos anteriores proporcionan un balance positivo de la impartición de cursos. Es notorio el aumento en el número de profesores que se inscriben a los cursos y puede decirse también que el índice de eficiencia terminal del programa es alto, pues salvo el año 2007, se han alcanzado altos índices de conclusión y aprobación de los cursos.

Llama la atención el aparente incremento en el índice de deserción, sin embargo esto puede ser explicado por el hecho de que en algunos periodos, los profesores no acostumbraban realizar el trámite de baja y seguían apareciendo en actas aunque con el resultado NP (no presentó), por tanto algunos casos de bajas aparecen en la categoría de reprobación.

Los datos anteriores pueden considerarse como un indicador positivo, pero es importante analizar con más detalle los casos de deserción y reprobación para conocer las causas de los mismos y poder disminuir la incidencia de estos fenómenos, lo cual se ha iniciado con la implementación de una estrategia de seguimiento a los cursos de la oferta educativa.

Por otro lado, se sabe que la evaluación es un proceso esencial para valorar el desarrollo de aprendizajes, para el DEFAA siempre ha representado un indicador de calidad muy importante sobre los servicios educativos para la formación docente que está brindando, especialmente en el caso de los cursos.

Por ello, a partir del periodo Agosto – Diciembre de 2002 se implementó con regularidad un instrumento adicional, al que se había estado aplicando tradicionalmente por la UAA, que permitiera evaluar aspectos específicos de los cursos conforme a su naturaleza y enfoque relativo a la formación docente de los profesores.

La evaluación consta de una serie de preguntas en las cuales se valora: la planeación y programación de la enseñanza y el aprendizaje, condiciones básicas para iniciar y mantener el desarrollo del curso, dominio de la materia, estrategias, técnicas y medios de apoyo para la enseñanza y el aprendizaje; ambiente para el trabajo grupal, seguimiento y evaluación del aprendizaje y una valoración global sobre el desempeño del profesor/formador y el curso en general; mismas que reflejan la medida en que fueron logrados los objetivos y a su vez esto permite tomar

decisiones respecto a siguientes ofertas educativas y los profesores/formadores que acompañen el desarrollo de la misma.

Dicho instrumento, ha pasado por varias actualizaciones desde el año 2002, éstas han modificado de manera directa la escala valorativa<sup>75</sup>, los rubros a evaluar, los ítems, y por tanto los resultados, sin embargo estos cambios han permitido que el proceso de evaluación de cursos mejore y sea más eficiente. Actualmente se consideran tres aspectos: la evaluación del profesor/formador, la evaluación general del curso y la autoevaluación del profesor/participante.

En el siguiente cuadro, se integran los promedios globales generados de las evaluaciones aplicadas a cursos de la oferta educativa de carácter general y especial, en relación a tres aspectos: la autoevaluación del profesor/participante,<sup>76</sup> la evaluación del profesor/formador, y finalmente, la evaluación general del curso, desde el año 2002 hasta el periodo Julio–Agosto de 2011.

**Tabla 17. Promedios globales de la evaluación de los cursos durante el periodo 2002–2011**

<b>Año</b>	<b>Autoevaluación del profesor/participante</b>	<b>Evaluación del profesor/formador</b>	<b>Evaluación general del curso</b>
2002	1.83	1.58	1.63
2003	1.86	1.56	1.64
2004	1.96	1.89	1.92
2005	No aplica	1.59	1.53
2006	No aplica	1.50	1.47
2007	No aplica	1.14	1.41
2008	No aplica	1.31	1.45
2009	1.24	1.88	1.19
2010	1.21	1.25	1.19
2011	1.30	1.34	1.24
<b>Promedio global</b>	<b>1.56</b>	<b>1.50</b>	<b>1.46</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011.

Tomando en cuenta los promedios, y las diversas escalas utilizadas, se puede concluir que, los tres rubros han sido valorados de manera satisfactoria, debido a que los profesores/formadores desarrollan una adecuada práctica docente “Siempre” o “Con frecuencia”, así mismo es autoevaluada la participación del profesor/participante, su interés y compromiso con el curso que está tomando, el que se considera según los ítems y respuestas del instrumento, en su mayoría recomendado y de utilidad para los participantes, cumpliendo con sus expectativas bajo una escala que va de “Era lo que esperaba” a “Más de lo que esperaba”.

<sup>75</sup> Actualmente la escala es: 1. Siempre, 2. Con frecuencia, 3. Rara vez, 4. Nunca.

<sup>76</sup> Este aspecto no fue contemplado en los instrumentos del año 2005 al 2008 por lo que no existen datos al respecto.

## 5. Consistencia del Programa con las orientaciones en materia de política educativa a nivel internacional, nacional, estatal e institucional

El profesor, para el desempeño idóneo de sus funciones, debe procurar un equilibrio entre su formación y actualización académica en la disciplina científica que enseña, y en la docencia.<sup>77</sup> Sobre esta última dimensión, el Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012 plantea la necesidad de emprender acciones que permitan fortalecer la formación y actualización de los maestros para posibilitar el hecho de contar con un número cada vez mayor de profesores certificados y comprometidos con la docencia.<sup>78</sup> Este aspecto es especialmente destacado en el marco de los postulados y acciones propuestas en la Reforma Integral de la Educación Media Superior.<sup>79</sup>

La situación de las instituciones de educación superior (IES) en relación a la implementación de estrategias tendientes a la formación y actualización docente de sus profesores, así como su inducción a aquellas, es preocupante por la falta de sistematización de dichas estrategias o incluso, su inexistencia en varias instituciones a nivel nacional.<sup>80</sup>

En relación a lo referido al inicio de este apartado, varias IES han asumido que la obtención de un grado académico por parte de sus profesores tiene una relación directa con la mejora en la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin embargo, no existen al momento estudios contundentes al respecto y los indicadores disponibles no demuestran una implicación directa de dichos procesos.<sup>81</sup> Ello reafirma la importancia de procurar un equilibrio entre las dimensiones de la formación y actualización académica en la disciplina científica y en la docencia.

Sobre esta última dimensión, en materia de políticas educativas, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), refiere la necesidad de que:

La educación superior debe ampliar la formación de docentes, tanto inicial como en el empleo, con planes y programas de estudios que den a los docentes la capacidad de dotar a sus alumnos de los conocimientos y las competencias que necesitan en el siglo XXI.

Los establecimientos de educación superior deben invertir en la capacitación del personal docente y administrativo para desempeñar nuevas funciones en sistemas de enseñanza y aprendizaje que se transforman.<sup>82</sup>

Estos aspectos dan cuenta de que los recursos humanos, financieros y materiales que se inviertan en programas de formación y actualización docente son necesarios como un elemento importante que coadyuva en la mejora de los niveles de calidad educativa de las IES.

---

<sup>77</sup> Delors, Jacques (Coord.) (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. México: Correo de la UNESCO. p. 166.

<sup>78</sup> Poder Ejecutivo Federal (2007). *Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012*. México: Presidencia de la República.

<sup>79</sup> Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. México: SEP-SEMS (documento mecanoscrito).

<sup>80</sup> Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2006). *Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas*. México: ANUIES. p. 111.

<sup>81</sup> *Ibidem.*, p. 97.

<sup>82</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Conferencia mundial sobre la educación superior 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo* (Sede de la UNESCO, París, 5–8 de julio de 2009). Comunicado (8 de julio de 2009). Francia: UNESCO. Disponible en: [www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf) p. 3.



Por su parte, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) plantea un conjunto de políticas para el desarrollo de la educación superior bajo la premisa de la inclusión social, algunas de ellas que presentan una relación directa con la docencia y el profesor son:

- Un nuevo sentido de cobertura de la educación superior.
- Renovación de la evaluación para mejorar la calidad académica.
- Fortalecimiento de la carrera académica en todos sus procesos: incorporación, desarrollo, consolidación, jubilación y renovación generacional.
- Plena movilidad en el sistema de educación superior.
- Un nuevo enfoque de internacionalización.<sup>83</sup>

A nivel estatal, el Plan Sexenal de Gobierno del Estado 2010 – 2016 (PSGE) plantea que la educación media superior y superior son los niveles educativos que en la actualidad requieren de mayor atención en el Sistema Educativo al ser los que presentan mayores rezagos, por ejemplo, cerca de 100,000 jóvenes no tienen acceso a éstos.<sup>84</sup>

En virtud de lo anterior, es necesario fortalecer significativamente estos niveles educativos con el propósito de atender “el desarrollo de la sociedad del conocimiento, impulsando en el capital humano las competencias necesarias para la generación y transferencia del mismo”.<sup>85</sup> Uno de los proyectos estratégicos planteados en el PSGE es el nuevo campus de la UAA, cuestión que entre otras implicaciones académicas, generará la necesidad de atender a un mayor número de profesores en su proceso de formación y actualización docente tanto de maestros adscritos a los dos nuevos centros académicos de Ciencias de la Ingeniería y de Ciencias Empresariales como en el plantel oriente del Centro de Educación Media.<sup>86</sup>

Este marco de referencia que de forma sintética ha sido mencionado anteriormente, es considerado como un elemento importante en la UAA para el diseño e implementación de estrategias para la formación y actualización docente de sus profesores. Esto se ve reflejado desde la visión institucional al año 2015, la cual refiere que los profesores:

Son los actores educativos que facilitan el proceso de formación integral de los estudiantes (...) son profesionales reconocidos que dominan sus áreas de especialidad y además poseen conocimiento pedagógico, curricular, didáctico, sobre el contexto social y el estudiante, así como del uso de las

---

<sup>83</sup> Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). *Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior*. México: ANUIES. pp. 35 – 55.

<sup>84</sup> Gobierno del Estado de Aguascalientes (2011). *Plan Sexenal de Gobierno del Estado 2010 – 2016*. México: Gobierno del Estado. p. 170.

En el año 2010, el Sistema Educativo Estatal ocupó el lugar 19 a nivel nacional en la cobertura en educación media superior, lo cual equivale al 62%, en tanto que en educación superior ocupó el lugar 9 atendiendo al 26.6% de la población en edad de cursar dicho nivel educativo.

<sup>85</sup> Gobierno del Estado de Aguascalientes (2011). *Op. Cit.*, p. 182.

<sup>86</sup> En el caso del Campus Sur, se proyecta que en el año 2016 se atenderán a un total de 6,000 estudiantes, en lo que respecta al plantel oriente del Centro de Educación Media se prevé el crecimiento de su matrícula hasta un aproximado de 2,570 estudiantes. Cfr. lo mencionado en: Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Primer Informe 2011. M. en Admón. Mario Andrade Cervantes*. México: UAA (folleto y disco compacto).

tecnologías de información y comunicación aplicadas a la educación y dominan al menos una lengua extranjera.<sup>87</sup>

En lo que corresponde a los fines de este documento, para lograr este propósito de manera efectiva y continua en los profesores que integran e integrarán en un futuro a la UAA, es necesaria la implementación de estrategias permanentes de formación y actualización docente,<sup>88</sup> de tal forma que cada vez más estos planteamientos sean parte de la situación institucional prevaleciente en la mayor parte de los profesores y se atienda con ello un reto vigente en este sentido:

Diseñar e implementar estrategias institucionales de distinto nivel y naturaleza que faciliten un proceso permanente de formación y actualización de los profesores en los rasgos del perfil planteado en el Modelo Educativo Institucional vinculándose también al logro del perfil del estudiante ahí planteado.<sup>89</sup>

Finalmente, la significativa etapa de transición que se vive en materia educativa tanto en el entorno internacional, nacional y estatal,<sup>90</sup> se ve reflejada en el caso de la UAA a través de la implementación del Modelo Educativo Institucional, situación que entre otras implicaciones académicas, plantea la necesidad de que los profesores participen en procesos continuos de formación y actualización docente. Por ello, el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente plantea una propuesta de formación pertinente y diversificada que busca atender las diversas y complejas necesidades que en esta materia se presentan.

---

<sup>87</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2008). *Plan de Desarrollo Institucional 2007 – 2015...Hacia un renovado horizonte*. México: UAA. p. 115.

<sup>88</sup> *Ibidem.*

<sup>89</sup> *Ibidem.*, p. 90.

<sup>90</sup> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Francia: Ediciones UNESCO; Didriksson, Axel (2007). *La universidad en las sociedades del conocimiento*. México: Representación de la UNESCO en México; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Op.Cit.*

## 6. Factibilidad del Programa

Fundamentada la relevancia, pertinencia y consistencia del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente, es necesario identificar los recursos humanos, financieros, de equipamiento e infraestructura con los que actualmente cuenta el Departamento de Formación y Actualización Académica (DEFAA) para determinar la factibilidad tanto académica como económica del programa. A continuación, se presentan los rubros más significativos que dan cuenta de la misma.

### 6.1 Recursos humanos

#### *Personal administrativo adscrito al DEFAA*

Las principales actividades que realiza el DEFAA hoy en día son:

- Planeación, seguimiento y evaluación de la oferta educativa de carácter general y especial.
- Planeación, seguimiento y evaluación del Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia, dirigido actualmente a profesores del Centro de Educación Media y de los 18 Bachilleratos Incorporados a la UAA.
- Asesoría pedagógica a profesores.
- Planeación y producción de la revista semestral *Docere*.
- Preproducción y producción del programa radiofónico *El Gís*.
- Diseño y actualización de la página web del DEFAA así como el uso de una red social.
- Envío de información a través de la lista de distribución denominada *Redocente*.
- Procesamiento de información estadística.
- Desarrollo del Sistema de Gestión de Calidad relativo al proceso “Formación y actualización docente de los profesores”.
- Elaboración, seguimiento y control del Programa Operativo Anual y presupuesto correspondiente.
- Coordinación y/o participación en comités diversos.
- Planeación, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos académicos especiales relacionados con la formación docente de los profesores.

Para realizar lo anterior, al momento se cuenta con un Equipo Coordinador integrado por 10 personas, de los cuales tres tienen plaza administrativa de confianza, una tiene plaza administrativa sindicalizada y el resto están contratados vía honorarios. Sobre el tiempo asignado para laborar en el DEFAA, de los 10 integrantes, cinco son de tiempo completo, tres cuentan con 30 hrs., y dos con 20 hrs.

Salvo el caso de la auxiliar administrativa -con poco más de 20 años de antigüedad laboral- el resto de los integrantes del DEFAA tienen una trayectoria laboral no mayor a 12 años de servicio en el área; denotando con ello un nuevo impulso y renovación del trabajo realizado por el Departamento. Respecto al nivel educativo del personal, predomina el nivel licenciatura, solamente una persona cuenta con el grado de maestría y una cuenta con el bachillerato técnico agropecuario.

### Personal académico

En cuanto al personal académico (profesores/formadores), el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente ha funcionado, desde su creación, con la colaboración de profesores adscritos a distintos departamentos académicos de la UAA, eventualmente de departamentos administrativos y, conforme a la disposición financiera, se ha invitado a profesores externos a la misma mediante el contrato vía honorarios. Al mismo tiempo, el personal adscrito al DEFAA contribuye de manera permanente a la realización de actividades de apoyo tanto académicas como administrativas.

En otras palabras, la oferta educativa de cursos que se imparten depende, por un lado, de la disponibilidad de honorarios para la contratación de profesores externos a la institución y/o de las restricciones institucionales para la contratación de personal académico, por el otro y especialmente, del apoyo que tienen a bien ofrecer las áreas académicas, especialmente el Centro de Ciencias Sociales y Humanidades con los departamentos de Educación, Idiomas y Psicología para la impartición de cursos dentro de la carga académica de los profesores. Lo anteriormente referido se aprecia claramente en la tabla no. 8, que muestra el área de procedencia de profesores que han impartido cursos entre los años 2005 y 2011.

**Tabla 18. Área de procedencia de los profesores/formadores que han impartido cursos en el DEFAA del año 2005 al 2011**

CENTRO O DIRECCIÓN	DEPARTAMENTO	NO. DE CURSOS	SUBTOTALES
Ciencias Básicas	Ciencias de la Computación	3	17
	Morfología	7	
	Química	1	
	Ingeniería Bioquímica	1	
	Matemáticas y física	1	
	Sistemas de Información	2	
	No especificado	2	
Ciencias de la Salud	Medicina	1	3
	Optometría	1	
	Salud Pública	1	
Ciencias del Diseño y de la Construcción	Diseño Gráfico	1	9
	Representación	5	
	No especificado	3	
Ciencias Económicas y Administrativas	Economía	1	3
	Mercadotecnia	1	
	No especificado	1	
Ciencias Sociales y Humanidades	Comunicación	1	305
	Educación	121	
	Filosofía	10	
	Historia	10	
	Idiomas	84	
	Psicología	70	
	Trabajo Social	9	
Artes y la Cultura	Letras	4	4
Educación Media	C. Sociales, Económicas e Historia	2	27
	Ciencias Químico-Biológicas	4	
	Matemáticas y Física	8	
	Filosofía y Letras	11	
	No especificado	2	
<b>SUBTOTAL DE PERSONAL ACADÉMICO DE LA UAA</b>			<b>368</b>
Dirección General de	No especificado	19	64

Docencia de Pregrado	Desarrollo Curricular	1	
	Evaluación Educativa	10	
	Innovación Educativa	1	
	Formación y Actualización Académica	33	
Dirección General de Difusión y Vinculación	Difusión y Extensión	7	11
	No especificado	4	
Dirección General de Servicios Educativos	Apoyo a la Formación Integral	11	20
	Deportes	1	
	Orientación Educativa	1	
	Información Bibliográfica	7	
<b>SUBTOTAL DE PERSONAL ADMINISTRATIVO</b>			<b>95</b>
<b>PROFESORES EXTERNOS A LA UAA</b>			<b>41</b>
<b>TOTAL DE PROFESORES/FORMADORES</b>			<b>504</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011

Finalmente, y dada la normatividad vigente para la contratación de personal académico,<sup>91</sup> es cada vez más necesario que las áreas académicas (especialmente en el caso del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, Centro de Educación Media, Centro de Ciencias Básicas, entre otras) continúen con el apoyo para la implementación del PIFOD a través de la liberación de tiempo dentro de la carga académica de algunos de sus profesores para ser formadores. Lo anterior también repercutiría en aspectos como el aprovechamiento de la experiencia académica de éstos en beneficio de sus colegas a través de procesos de formación docente contextualizados y que fomenten el desarrollo de la identidad institucional.

#### *Personal de apoyo*

Finalmente, en los últimos años se ha incrementado la participación de estudiantes de diversos programas educativos bajo la figura de prestador de servicio social, instructor beca o practicante profesional. Esto se traduce, por un lado, en un apoyo para el Equipo Coordinador del DEFAA con personal eventual en continua movilidad y, por el otro, un apoyo articulado a la formación profesional de los estudiantes. La tabla no. 9, muestra un total de 53 estudiantes durante el periodo 1999–2011.

**Tabla 19. Número de estudiantes por programa educativo que han participado en el DEFAA (1999–2011)**

PROGRAMA EDUCATIVO	PRESTADOR DE SERVICIO SOCIAL	INSTRUCTOR BECA	PRÁCTICAS PROFESIONALES	TOTALES
Asesoría Psicopedagógica	19	8	5	32
Comunicación Medios Masivos	2	----	----	2
Diseño Gráfico	4	----	----	4
Informática	2	----	----	2
Letras Hispánicas	4	----	----	4
Mercadotecnia	1	----	----	1
Técnico en Informática	2	----	2	4
Sistemas Computacionales	----	4	----	4
<b>TOTALES</b>	<b>34</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>53</b>

Fuente: Departamento de Formación y Actualización Académica, 2011

<sup>91</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). *Normatividad para la Contratación del Personal Académico. Semestre Enero – Julio de 2013*. México: UAA – Secretaría General – Departamento de Recursos Humanos (documento mecanoscrito).

## 6.2 Recursos financieros

El DEFAA, al igual que otras áreas de la institución cuenta con un presupuesto ordinario asignado para su operación. Este, a lo largo del tiempo, ha sufrido modificaciones en cuanto al número de partidas y montos asignados.

En términos generales, del año 2002 al año 2011 su presupuesto tendió a la alza. Del año 2002 al 2005 el incremento fue conforme al histórico para cubrir la inflación anual. Aunque en el año 2006 sufrió un fuerte decremento; a partir del 2007 al 2011 se presentó una recuperación presupuestal.

## 6.3 Recursos materiales

### *Equipamiento*

El Departamento de Formación y Actualización Académica cuenta con equipamiento básico para solventar la oferta educativa que hasta ahora ha mantenido, requiriendo, de manera especial, la actualización y mantenimiento de equipo de cómputo y de algunos medios didácticos.

Además, dispone del servicio de Internet y dos líneas telefónicas, que le permiten, entre otras cosas, acceder a la plataforma educativa institucional para ampliar la oferta de cursos en línea y semipresenciales. Tiene acceso a la biblioteca virtual de la UAA que contiene gran cantidad de bases de datos con licencia disponible para la formación de maestros y estudiantes como: *American Chemical Society, Blackwell, Diario Oficial, DOFISCAL, Ebrary, E-Libro, Ebsco Host, Eric, MD Consult, Ovid, PEARSON, OECD, Netlibrary de OCLC, REDUC, REDALYC*, entre otras. Además, tiene acceso a gran cantidad de revistas especializadas en temas educativos como son: *Swetswise, Cuadernos de Pedagogía, Electronic Journal Service (EBSCO), Cognition and Instruction, Cultura Científica y Tecnológica, Equity and Excellence in Education, Discourse Proceses*, entre otras.

### *Infraestructura*

La oficina donde se localiza el DEFAA cuenta con ocho pequeñas áreas de trabajo que albergan actualmente a los 10 integrantes del Equipo Coordinador, más los instructores beca, prestadores de servicio social o practicantes profesionales.

Para la implementación de los cursos derivados del PIFOD, se cuenta con el préstamo por parte del Departamento de Evaluación y Proyectos Institucionales, de aulas de la Unidad de Estudios Avanzados, Edificio Polivalente “Dr. Luis Manuel Macías López” y de otros edificios ubicados en Ciudad Universitaria, Centro de Educación Media y Centro de Ciencias Agropecuarias. Además, algunas áreas académicas y administrativas apoyan con el préstamo de laboratorios de cómputo en el caso de cursos presenciales y semipresenciales que así lo requieren.

El DEFAA cuenta con dos aulas ubicadas en el edificio no. 12 destinadas especialmente para la implementación de algunos cursos. Una de ellas cuenta con 15 mesas y sillas, en tanto que la otra aula cuenta con 25 mesas y sillas, una televisión, dos videocaseteras y un reproductor de DVD. También cuenta con los requerimientos mínimos básicos (instalación eléctrica adecuada,

soporte para la red inalámbrica y 19 laptop) para apoyar cursos presenciales y semipresenciales que requieren el uso de la computadora. Finalmente, se cuenta con tres laptop y cinco cañones para el préstamo a profesores/formadores que coordinan algún curso de formación docente.

## OBJETIVO GENERAL

Formar y actualizar para la docencia de acuerdo a los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo Institucional, a los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, de los Bachilleratos Incorporados a ésta y eventualmente de profesores adscritos a instituciones de educación media superior y superior externas; lo cual coadyuvará de forma significativa en la práctica de una docencia de calidad que se refleje en los resultados académicos de los estudiantes de los distintos programas educativos.

## PERFILES

En este apartado se plantean tres tipos de perfiles: el primero es sobre el egreso, en el cual se hace referencia a los rasgos generales a desarrollar por el profesor al participar en los cursos del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente. El segundo perfil es sobre el ingreso y el tercero sobre el profesor/formador que en su momento imparta algún curso.

### 1. Perfil de egreso

El profesor que participe en el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente habrá de desarrollar de forma gradual y continua los siguientes rasgos generales (conocimientos, habilidades, actitudes y valores):

1. Desarrolla un sentido de pertenencia con la institución y con sus grupos académicos de referencia.
2. Planifica la enseñanza de manera sistemática, adecuada y oportuna en el marco del programa de materia y los planes de clase o sesión, considerando las orientaciones del Modelo Educativo Institucional.
3. Implementa eficientemente metodologías de enseñanza adecuándolas en función de las diferencias individuales, los estilos de aprendizaje, las necesidades de los estudiantes, entre otras.
4. Favorece ambientes de aprendizaje reflexivos, participativos, colaborativos, respetuosos y constructivos en los estudiantes.
5. Orienta a los estudiantes para fortalecer su proceso de aprendizaje y favorecer su desarrollo personal.
6. Utiliza adecuadamente recursos didácticos para favorecer el aprendizaje de los estudiantes.
7. Hace uso eficiente de herramientas tecnológicas para desempeñarse adecuadamente en ambientes de aprendizaje presencial, en línea y semipresencial.
8. Implementa de manera eficiente metodologías de evaluación para el seguimiento y verificación de logro de los aprendizajes que se pretenden.
9. Desarrolla hábitos de vida saludable.
10. Promueve el desarrollo sustentable a través del cuidado del medio ambiente.
11. Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.
12. Utiliza alguna(s) lengua(s) extranjera(s) para enriquecer las actividades y los contenidos referentes a las materias que coordina.
13. Trabaja de manera colaborativa con otros profesores siguiendo los lineamientos de su departamento académico y de la institución.
14. Busca su actualización docente de forma continua.



## **2. Perfil de ingreso**

La diversidad de opciones de formación y sus distintos niveles de complejidad impiden la definición de un único perfil del aspirante. Por tanto, cuando existan rasgos previos (conocimientos, habilidades, actitudes y valores) que los docentes deben mostrar para ingresar a un curso, éstos deberán ser definidos como requisitos de admisión al mismo.

## **3. Perfil del profesor/formador**

El profesor/formador que coordine algún curso en el PIFOD presentará los siguientes rasgos deseables:

1. Cuenta con experiencia docente en educación media superior y/o superior según sea el caso.
2. De preferencia tiene experiencia previa en la impartición de cursos de formación docente.
3. Identifica las características básicas sobre la misión, visión, estructura y organización de la UAA.
4. Domina los ejes temáticos a desarrollar en el curso correspondiente.
5. Planifica, implementa, da seguimiento y evalúa los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo a las orientaciones del Modelo Educativo Institucional.
6. En el caso de cursos semipresenciales y en línea, muestra dominio en el uso de alguna plataforma educativa, preferentemente la institucional.
7. Presenta disposición para el trabajo colegiado.
8. Muestra actitudes de respeto, flexibilidad y apertura a diferentes posturas y opiniones.
9. Cumple con la normatividad institucional vigente para su contratación vía honorarios o como parte de su carga académica de trabajo.

## ORGANIZACIÓN Y ESTRUCTURA CURRICULAR

### 1. Fases de la formación docente

El Programa Institucional de Formación y Actualización Docente se encuentra organizado en dos grandes fases: formación básica y formación continua o actualización. En la primera se agrupan los cursos con un nivel de complejidad básico, dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores de nuevo ingreso a la UAA o con pocos años de experiencia docente.

La fase de formación continua o actualización incluye cursos con niveles de complejidad intermedio y avanzado dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores con más de 10 años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.

### 2. Formas de organización de los cursos

Los cursos del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente pueden ser de carácter general, esto es, ofertados a todos los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y de los Bachilleratos Incorporados a la UAA con base en sus necesidades de formación docente. Además pueden ofrecerse cursos de carácter especial, dirigidos a grupos de profesores con necesidades específicas de formación docente a solicitud expresa de éstos. Ambos tipos de cursos se organizan a través de las siguientes áreas de formación:

Tabla 20. Áreas de formación docente

Área de formación docente	Descripción general
Identidad institucional	En esta área se incluyen cursos relativos al conocimiento de la Universidad Autónoma de Aguascalientes para fomentar el sentido de pertenencia y compromiso hacia ésta.
Diseño curricular	Cursos sobre la planeación y el diseño de la enseñanza a través de documentos como el plan de estudios, los programas de materia y los planes de sesión o clase.
Metodologías de enseñanza	Se contemplan cursos relacionados con las metodologías y estrategias didácticas centradas en la enseñanza y en el aprendizaje.
Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación	Esta área incluye cursos relacionados con los recursos didácticos convencionales así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia.
Evaluación educativa	Cursos relacionados con la evaluación de la educación en sus distintas dimensiones: estudiantes (evaluación de los aprendizajes), profesores (evaluación de la docencia), programas educativos e instituciones.
Formación humanista	En esta área se contemplan cursos para facilitar el desarrollo integral del profesor principalmente en las dimensiones de su formación física, social, cultural, valoral y actitudinal.
Lenguas extranjeras	Se incluyen cursos para habilitar al profesor en el

	dominio de los idiomas inglés y francés, principalmente.
Tutoría	Cursos para formar y actualizar al profesor para el adecuado desempeño de las funciones de tutoría.

Por otro lado, se mantiene la alternativa consistente en que por cada 30 créditos académicos reunidos por un profesor al acreditar cursos, éste puede optar por solicitar al Departamento de Control Escolar la expedición de un “Diploma de formación y actualización docente”. Éstos pueden ser, según cubra créditos académicos de esta manera, Diploma I, II, etc.

De igual forma, se mantiene la alternativa de los “cursos sueltos”, esto es, la planeación y en su caso implementación de cursos de formación docente no contemplados en el presente documento dados los cambios que en esta materia se presenten, las tendencias en el desarrollo de la educación media superior y superior, así como la atención a necesidades específicas de formación y actualización docente de los profesores.

Finalmente, por su organización en el tiempo, los cursos pueden ser intensivos (de una a tres semanas), semi-intensivos (de uno a tres meses) y extensivos (un semestre).

### **3. Modalidad educativa**

Los cursos podrán implementarse de forma presencial, semipresencial o en línea. Lo anterior se definirá en cada caso teniendo en cuenta las siguientes consideraciones: enfoque o naturaleza del curso, características del profesor/formador y necesidades específicas de los profesores/participantes.

#### 4. Cursos

Con base en la información referida en la fundamentación de este documento, a continuación se presentan los cursos de formación y actualización docente que constituirán la oferta educativa base del PIFOD, misma que podrá ser enriquecida con el diseño de “cursos sueltos” que atiendan necesidades específicas y tendencias en materia de la formación docente de los profesores.

##### 4.1 Fase de formación básica

En esta fase de clasifican cursos de formación docente con un nivel de complejidad básico, dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores de nuevo ingreso a la institución o con pocos años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.

##### Área: Identidad institucional

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Inducción a la UAA <sup>92</sup>	30	30	0	Analizar elementos básicos sobre el origen, la situación actual y el posible futuro de la UAA, enfatizando en la reflexión acerca del papel de los profesores en el desarrollo y mejora continua de las funciones institucionales, así como la revisión de orientaciones básicas acerca de la docencia universitaria.
Las diversas dimensiones de la actividad docente	30	15	5	Revisar las diversas dimensiones implicadas en la actividad docente, tales como la social, la institucional, metodológico-didáctica, personal, entre otras, en el marco del Modelo Educativo de la UAA, que permita al profesor conocerse en cada una de éstas y establecer un proyecto personal para mejorar su práctica educativa.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

##### Área: Diseño curricular

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Diseño de programas de materia y planeación didáctica	15	30	4	Diseñar o revisar un programa de materia en el marco del Modelo Educativo y la normatividad institucional vigente, además de diseñar los planes de algunas sesiones o clases que formarán parte del programa de la materia respectiva.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

<sup>92</sup> Curso obligatorio para profesores pronomerarios (son profesores que habiendo aprobado el concurso de oposición para formar parte del personal académico, se encuentra en la última etapa de selección en la cual la UAA decidirá si le otorga o no la contratación definitiva) conforme la normatividad institucional vigente.

Área: Metodologías de enseñanza

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Uso básico de metodologías de enseñanza centradas en el aprendizaje	15	30	4	Analizar y utilizar de forma básica algunas metodologías de enseñanza centradas en el proceso de aprendizaje, en el estudiante y acordes con los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo, con el propósito de incorporarlas a la práctica docente habitual.
Microenseñanza	0	30	2	Aplicar las habilidades identificadas como necesarias para una práctica docente centrada en el aprendizaje: inducción, formulación de preguntas, integración de contenidos, organización lógica, variación del estímulo, entre otras.
Aplicación de la metodología del aprendizaje colaborativo	15	30	4	Analizar y aplicar los planteamientos educativos del aprendizaje colaborativo como estrategia para favorecer el aprendizaje de los estudiantes y el trabajo colegiado de los profesores.
Aplicación de la metodología del aprendizaje por proyectos	15	30	4	Analizar y aplicar los fundamentos educativos y orientaciones del aprendizaje por proyectos como una metodología que busca incrementar el compromiso y motivación del estudiante en su proceso de formación así como facilitar la comprensión, retención y uso del conocimiento.
Aplicación de la metodología del aprendizaje basado en problemas	15	30	4	Analizar los principales fundamentos y principios educativos que sustentan esta metodología así como sus alcances en la enseñanza, sus variantes y las estrategias específicas que implica su implementación.
Aplicación de la metodología del aprendizaje por casos	15	30	4	Analizar e implementar los principios y orientaciones de esta metodología que busca facilitar el aprendizaje de los estudiantes a través del estudio de casos significativos y contextualizados.
Uso de estrategias para la conducción de grupos	15	30	4	Analizar y aplicar algunas estrategias que faciliten el logro de las tareas grupales (manejo de grupos, creatividad, trabajo en equipos, etc.) enfatizando el trabajo de los aspectos del proceso del grupo (cohesión, integración, comunicación, metas, entre otros).

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Uso básico de recursos didácticos convencionales y tecnológicos	15	30	4	Analizar y utilizar de forma básica algunos recursos didácticos convencionales y tecnológicos acordes con los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo, con el propósito de incorporarlos a la práctica docente.
Computación básica	15	30	4	Utilizar las herramientas básicas de la computadora para la elaboración de textos, presentaciones y de algunas

				bases de datos sencillas que faciliten el procesamiento de información relacionada con el trabajo docente.
Herramientas de redacción	30	15	5	Identificar y aplicar los aspectos básicos que se requieren para mejorar la elaboración de documentos académicos utilizados por los profesores como apoyo a la práctica docente.
Uso básico de internet en la docencia	15	30	4	Comprender las generalidades de internet: correo electrónico, búsqueda, localización, selección y obtención de información de sitios web relacionados con las materias que coordinan los profesores.
Uso de la plataforma educativa institucional	15	0	2	Utilizar la plataforma educativa institucional desde un perfil de estudiante con el propósito de que posteriormente participe en cursos semipresenciales y en línea.
Búsqueda de información virtual	15	15	3	Identificar, buscar y seleccionar información digital o virtual a través de la red en las bases de datos especializadas y de tipo académico con que cuenta la Universidad Autónoma de Aguascalientes.
Elaboración de presentaciones multimedia	15	30	4	Comprender y utilizar herramientas de multimedia para diseñar material didáctico que apoye el desarrollo de la práctica docente.
Elaboración de presentaciones prezi en la docencia	15	15	3	Comprender y utilizar la herramienta prezi para diseñar material didáctico innovador que apoye el desarrollo de la práctica docente.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

### Área: Evaluación educativa

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Diseño de estrategias básicas para la evaluación de los aprendizajes	15	15	3	Analizar los planteamientos centrales de la evaluación de los aprendizajes y adaptar algunas técnicas y/o instrumentos, acordes con los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo con el propósito de incorporarlos a la práctica docente habitual.
Diseño e implementación de pruebas objetivas	15	30	4	Identificar los componentes generales para la organización de pruebas objetivas así como sus elementos básicos de diseño con el propósito de incorporarlos a la práctica docente.
Diseño e implementación de rúbricas	15	30	4	Diseñar y utilizar la rúbrica como un instrumento que contempla tanto procesos como productos de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes.
Diseño e implementación del portafolio	15	30	4	Diseñar y utilizar al portafolio como un instrumento que contempla la reflexión sobre procesos y productos de los aprendizajes desarrollados por los estudiantes.
Diseño e implementación de instrumentos de cotejo	15	15	3	Diseñar y utilizar a los instrumentos de cotejo como medios para valorar el desempeño óptimo de los estudiantes.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: Formación humanista

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Saber convivir	30	15	5	Desarrollar habilidades para afrontar algunas situaciones de interacción con otras personas, con la finalidad de incrementar el conocimiento de sí mismo y la manera de convivir con los demás en el desarrollo de la práctica docente.
Ser profesor	30	15	5	Desarrollar elementos de reflexión para el descubrimiento de su potencial como docente para coadyuvar en la implementación de una práctica educativa más consciente.
Desarrollo personal	15	30	4	Comprender elementos sobre las etapas de desarrollo del profesor como persona y revisar alternativas para su adecuada atención para la mejora continua de su docencia.
Cuidado de la salud física y emocional	15	30	4	Analizar y aplicar estrategias preventivas que ayuden al cuidado de la salud física y emocional como elementos significativos para el desarrollo integral del profesor.
Formación en los valores	30	15	5	Analizar elementos para proporcionar una idea clara de los valores, sus clasificaciones, sus crisis, entre otros. Revisar aspectos que se deben tomar en cuenta para la formación de los valores en el joven y en el profesor.
La formación humanista en la UAA	30	15	5	Reflexionar sobre las características de la formación humanista en la UAA: lo que ya existe y lo que sería deseable para lograr la formación integral de los universitarios, en las actividades académicas y administrativas cotidianas.
Acercamiento al conocimiento científico y tecnológico actual	30	15	5	Comprender y experimentar diversos temas actuales de índole científica y tecnológica (desarrollo sustentable, globalización, cambio climático, entre otros) de forma accesible, que ayuden al profesor a explicar algunos fenómenos del mundo.
Apreciación de la cultura y las artes	30	15	5	Comprender y experimentar diversas manifestaciones de la cultura y las artes (música, pintura, danza, culturas populares, entre otros) como elementos significativos que coadyuven al desarrollo integral del profesor.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: Lenguas extranjeras

Idioma Inglés

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Usuario de Inglés Básico I	30	30	6	El profesor participante comienza a comprender y utilizar expresiones familiares cotidianas y frases muy básicas dirigidas a la satisfacción de necesidades de tipo concreto. Comienza a ser capaz de presentarse con los demás y a ser capaz de preguntar y responder a preguntas sobre detalles personales tales como: dónde

				vives, la gente que conoces y las cosas que posees. Empieza a interactuar de manera sencilla con los otros expresándose lenta y claramente y está preparado para ayudar.
Usuario de Inglés Básico II	30	30	6	El profesor participante puede entender y utilizar expresiones familiares de diario y frases muy básicas encaminadas a satisfacer necesidades de tipo concreto. Es capaz de presentarse con los demás y puede hacer y responder a preguntas sobre detalles personales tales como dónde vive, la gente que conoce y las cosas que tiene. Es capaz de interactuar de manera sencilla ofreciendo a la otra persona pláticas pausadas y claras y está preparado para ayudar. Al finalizar este curso, el participante se ubicará en el nivel A1 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
Usuario de Inglés Básico III	30	30	6	El profesor participante comienza a comprender oraciones y expresiones usadas frecuentemente relacionadas con áreas de relevancia más inmediata (por ejemplo: información personal y familiar muy básica, ir de compras, geografía local, empleo, entre otras). Comienza a comunicarse sobre tareas rutinarias y simples solicitando un intercambio de información simple y directo sobre asuntos familiares y rutinarios. Empieza a describir en términos simples aspectos de su experiencia de vida, ambiente inmediato y asuntos sobre áreas de necesidad inmediata.
Usuario de Inglés Básico IV	30	30	6	El profesor participante es capaz de entender oraciones y expresiones frecuentemente utilizadas y relacionadas con áreas de relevancia más inmediata (por ejemplo: información familiar y personal muy básica, compras, geografía local, empleo, entre otras). Puede comunicarse en tareas rutinarias y simples que requieren de un intercambio de información simple y directo en temas de rutina. Puede describir en términos simples aspectos de su experiencia de vida, ambiente inmediato y temas en áreas de necesidad inmediata. Al finalizar el curso, el participante se ubicará en el nivel A2 de acuerdo al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
Usuario de Inglés Independiente I	30	30	6	El profesor participante comienza a entender los puntos principales de aportes estándar claros en temas familiares generalmente encontrados en el trabajo, la escuela, el ocio, entre otros. Empieza a tratar con situaciones más comunes como comunicarse mientras viaja en un área donde se habla el idioma inglés. Comienza a producir textos sencillos conectados con tópicos de interés familiar o personal. Comienza a describir de manera breve experiencias y eventos, sueños, deseos y ambiciones, comienza a dar razones y explicaciones en opiniones y planes.
Usuario de Inglés	30	30	6	El profesor participante puede comprender las ideas



Independiente II				principales de una conversación clara sobre asuntos familiares generalmente referidos al trabajo, la escuela, el ocio, etc. Sabe desenvolverse en muchas de las situaciones que puedan surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza el idioma. Es capaz de producir textos sencillos y bien enlazados sobre temas que son conocidos o de interés personal. Puede describir experiencias, eventos, sueños, esperanzas, ambiciones y planes. Al finalizar este curso, el participante se ubicará en el nivel B1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
Usuario de Inglés Independiente III	30	30	6	El profesor participante empieza a entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluyendo discusiones técnicas en su área de especialización. Comienza a relacionarse con un grado de fluidez y espontaneidad que posibilita la comunicación normal con hablantes nativos sin tensión alguna. Comienza a redactar textos claros y detallados sobre una amplia gama de temas y a explicar su punto de vista sobre un tema, exponiendo las ventajas y los inconvenientes de varias opciones.
Usuario de Inglés Independiente IV	30	30	6	El profesor participante puede comprender las ideas principales de un texto complejo tanto en tópicos abstractos como concretos, incluyendo discusiones técnicas en su área de especialización. Puede interactuar con un grado de fluidez y espontaneidad que produce una interacción regular con los hablantes nativos sin gran esfuerzo para las dos partes. Puede redactar textos claros y detallados en un amplio rango de temas y explicar un punto de vista en un tema de interés otorgando ventajas y desventajas, entre varias opciones. Al terminar el curso, el participante se ubicará en el nivel B2 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
Usuario de Inglés Competente I	30	30	6	El profesor participante inicia la comprensión de un amplio rango de exigencias, textos más extensos y el reconocimiento del significado implícito en éstos. Empieza a expresarse de manera fluida y espontánea sin tanto significado obvio en las expresiones. Comienza a utilizar un lenguaje flexible y eficiente para propósitos sociales, académicos y profesionales. Comienza a elaborar textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas complejos, mostrando un uso controlado de patrones organizacionales, conectores y dispositivos cohesivos.
Usuario de Inglés Competente II	30	30	6	El profesor participante emprende la comprensión de un amplio rango de exigencias, textos más largos y el reconocimiento del significado implícito en éstos. Empieza a expresarse de manera fluida y espontánea sin tanto significado obvio en las expresiones. Puede utilizar lenguaje flexible y eficaz para propósitos

				sociales, académicos y profesionales. Es capaz de redactar textos claros, bien estructurados y detallados en temas complejos, mostrando uso controlado de patrones organizacionales, conectores y dispositivos cohesivos. Al terminar el curso el participante se ubicará en el nivel C1 según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.
--	--	--	--	---

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

### Idioma Francés

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Práctica del idioma francés para comunicarse de manera simple en situaciones familiares y de trabajo, pasatiempos y viajes	30	30	6	Desarrollar y practicar habilidades y temáticas específicas en francés para generar un uso intermedio/básico del mismo en un ambiente comunicativo.
Práctica del idioma francés estándar para describir su entorno y evocar temas correspondientes a necesidades inmediatas	30	30	6	Desarrollar y practicar habilidades y temáticas específicas en francés para generar un uso intermedio del mismo en un ambiente comunicativo.
Comprensión de lectura y expresión escrita en francés	30	30	6	Analizar y practicar estrategias para comprender y escribir textos simples en francés.
Comprensión auditiva y expresión oral en francés	30	30	6	Analizar y practicar estrategias que favorezcan el desarrollo de la comprensión auditiva y la conversación en francés.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

### Área: Tutoría

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Inducción al Programa Institucional de Tutoría	15	30	4	Reflexionar sobre los planteamientos que fundamentan el Programa Institucional de Tutoría (PIT), desarrollar habilidades en el manejo y aprovechamiento del sistema electrónico de información sobre tutoría y elaborar el plan de acción tutorial a nivel carrera y/o grupo de acuerdo a los lineamientos planteados en el PIT.
Desarrollo humano del estudiante de educación media superior	15	30	4	Comprender el desarrollo biopsicosocial del estudiante de educación media superior que facilite la aplicación de estrategias de intervención para su formación integral.
Desarrollo humano del estudiante de educación superior	15	30	4	Comprender el desarrollo biopsicosocial del estudiante de educación superior que facilite la aplicación de estrategias de intervención para su formación integral.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

#### 4.2 Fase de formación continua o actualización

En esta fase se clasifican cursos de formación docente con un nivel de complejidad intermedio y avanzado, dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores con más de 10 años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.

##### Área: Identidad institucional

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Actualización sobre las características de la UAA	30	15	5	Comprender las características vigentes sobre la Universidad Autónoma de Aguascalientes en lo relativo a su misión, visión, estructura organizativa, entre otros aspectos vinculados con el profesor y la docencia.
Contextualización sobre la educación media superior	30	15	5	Reflexionar sobre las características, retos y tendencias de la educación media superior a nivel internacional, nacional y especialmente, estatal e institucional; como elementos importantes para la contextualización de la práctica docente en dicho nivel educativo.
Contextualización sobre la educación superior	30	15	5	Reflexionar sobre las características, retos y tendencias de la educación superior a nivel internacional, nacional y especialmente, estatal e institucional; como elementos importantes para la contextualización de la práctica docente en dicho nivel educativo.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

##### Área: Diseño curricular

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Diseño de planes de estudio	30	30	6	Analizar y aplicar las etapas básicas para la construcción de un plan de estudios de acuerdo con el enfoque y orientaciones derivadas del Modelo Educativo Institucional.
Rediseño de planes de estudio	30	30	6	Analizar y aplicar las etapas básicas para el rediseño de un plan de estudios de acuerdo con el enfoque y orientaciones derivadas del Modelo Educativo Institucional.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

##### Área: Metodologías de enseñanza

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Uso de didácticas especiales en la docencia de...<área(s) del conocimiento respectiva(s)>	30	30	6	Analizar y utilizar algunas estrategias específicas para la enseñanza de una o varias áreas del conocimiento. En este sentido, pueden derivarse una serie de cursos que se ocupen de una o más áreas disciplinares.

Uso de estrategias para la conducción de grupos en situaciones especiales	30	30	6	Este curso se ocupa de algunas características de los grupos que al presentarse, pueden impedir un adecuado desarrollo de la experiencia de enseñanza y aprendizaje. Se pretende que el docente aplique estrategias para solucionar problemas específicos que faciliten el desarrollo grupal como lo son: prejuicios y expectativas, manejo de conflictos, solución creativa de problemas, entre otros.
Uso de estrategias para facilitar la disciplina efectiva en la docencia	15	30	4	Analizar y utilizar algunas estrategias para facilitar el desarrollo adecuado de la disciplina efectiva en un grupo de estudiantes a través de la práctica docente.
Uso de la no violencia como metodología de acción	15	30	4	Reflexionar sobre el enfoque de la no violencia y la resolución de conflictos haciendo uso de algunas estrategias para abordar de forma adecuada los conflictos en la práctica docente.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

*Área: Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación*

<b>Curso</b>	<b>HT</b>	<b>HP</b>	<b>C</b>	<b>Descripción general</b>
Uso y adecuación de recursos de internet en la docencia	30	15	5	Usar y adecuar recursos de Internet (blogs, podcast, hot potatoes, quiz, entre otros) como apoyo a la práctica docente.
Procesamiento de imágenes utilizando software especializado aplicado al trabajo académico	15	30	4	Comprender los principios básicos de herramientas de diseño gráfico mediante la utilización de software especializado para el diseño de materiales educativos como apoyo a la práctica docente.
Actualización en el uso de la plataforma educativa institucional	15	15	3	Identificar y aplicar las herramientas de la plataforma educativa institucional vigente para el diseño posterior de cursos en línea o semipresenciales.
Uso de simuladores en la docencia	30	15	5	Analizar y utilizar algunos simuladores disponibles en Internet para el análisis de problemas como una herramienta importante de apoyo en la práctica docente.
Uso de las redes sociales en la docencia	30	15	5	Analizar y utilizar diversas redes sociales como recursos de apoyo para el desarrollo de la práctica docente en entornos de aprendizaje presencial, en línea y semipresencial.
Diseño de objetos de aprendizaje	30	15	5	Analizar y diseñar un objeto de aprendizaje para apoyar el desarrollo de la práctica docente en las modalidades educativas presencial, semipresencial y en línea.
Elaboración de documentos académicos para su publicación	30	15	5	Identificar y aplicar aspectos avanzados que se requieren para la elaboración de documentos académicos susceptibles de publicarse como apoyo a la práctica docente.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: *Evaluación educativa*

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Diseño de evaluación de la docencia	30	15	5	Analizar y adecuar algunas estrategias e instrumentos para la evaluación de la docencia que aporten elementos para su mejora continua.
Diseño de evaluación de instituciones educativas	30	15	5	Analizar y adecuar algunas estrategias e instrumentos para la evaluación de instituciones educativas de nivel medio superior y superior, lo cual aporte elementos para su mejora continua.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: *Formación humanista*

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Profesores en proceso de jubilación	30	15	5	Curso dirigido a profesores próximos a jubilarse que deseen replantearse el sentido de su existencia en una nueva etapa de su vida cronológica, laboral, familiar, etc. Se enfatiza la toma de conciencia y evaluación de la propia historia.
Experiencias docentes	30	15	5	Conocer algunas trayectorias y experiencias docentes de profesores reconocidos de la UAA como una forma de enriquecer la visión sobre la práctica educativa.
Cuidado y preservación del medio ambiente	30	15	5	Comprender las características principales del entorno natural, enfatizando en estrategias para su cuidado y adecuada preservación a partir de las actividades cotidianas como persona y profesor.
Aplicación de la Bioética en la práctica docente	30	15	5	Analizar y aplicar a la docencia los principios y elementos fundamentales de la Bioética.
Incorporación de la perspectiva de género en la práctica docente	30	15	5	Identificar los elementos y características de la perspectiva de género con el propósito de vincularla a la práctica docente.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

Área: *Lenguas extranjeras*

Idioma Inglés

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Inglés práctico	30	30	6	Desarrolla y amplía habilidades específicas en inglés para avanzar a un nivel más alto en habilidades comunicativas. Requisito: haber acreditado el curso Usuario de Inglés Independiente II o presentar examen de colocación.
Lectura de comprensión y escritura creativa en el idioma inglés	30	30	6	Analiza e implementa estrategias para mejorar la lectura de comprensión en el idioma inglés, así como a desarrollar diversos tipos de textos de escritura creativa. Requisito: Haber acreditado el curso Usuario de Inglés Básico III o presentar examen de colocación.

Comprensión de escucha y comunicación oral en el idioma inglés	30	30	6	Analiza e implementa estrategias para mejorar la comprensión de escucha y las habilidades de comunicación oral en el idioma inglés. Requisito: haber acreditado el curso Usuario Básico de Inglés III o presentar examen de colocación.
Inglés para propósitos profesionales y académicos	30	30	6	Analiza e implementa estrategias para el uso del idioma inglés basadas en actividades de trabajo académico. Requisito: haber acreditado el curso Usuario de Inglés Independiente III o presentar examen de colocación.
Preparación para el examen TOEFL	30	30	6	Analiza e implementa estrategias para afrontar adecuadamente la presentación del examen TOEFL a fin de lograr un buen resultado. Requisito: haber acreditado el curso Usuario de Inglés Básico IV o presentar examen de colocación.
Aprendizaje integrado de contenido y lenguaje en el idioma inglés	30	30	6	Comprende e implementa estrategias y habilidades que posibilitan al profesor participante para ofrecer materias basadas en el contenido (por ejemplo: Economía, Física, Matemáticas, etc.) en el idioma inglés. Requisito: haber acreditado el curso Usuario de Inglés Independiente IV o presentar examen de colocación.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

#### Idioma Francés

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Preparación para el examen oficial de Francia DELF A2	30	30	6	Analizar y practicar las diferentes etapas y ejercicios que conforman los Exámenes DELF A2 con el fin de favorecer el logro del mismo.
Uso del idioma francés para asuntos académicos	30	30	6	Analizar y emplear estrategias y habilidades que permitan al profesor participante comprender documentos académicos en el idioma francés que lo auxilien tanto en su vida profesional como en la implementación de textos en este idioma en su práctica docente.
Aprendizaje integrado de contenido y lenguaje en el idioma francés	30	30	6	Comprende e implementa estrategias y habilidades que posibilitan al profesor participante para ofrecer materias basadas en el contenido (por ejemplo: Economía, Física, Matemáticas, etc.) en el idioma francés.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

#### Área: Tutoría

Curso	HT	HP	C	Descripción general
Uso de estrategias de seguimiento académico y de atención a estudiantes	15	30	4	Comprender y utilizar algunas formas y estrategias para el desarrollo de la actividad tutorial de acuerdo al Programa Institucional de Tutoría.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos

## 5. Formación docente en el caso de profesores que implementan un *currículum* por competencias

Actualmente la Universidad Autónoma de Aguascalientes implementa un *currículum* por competencias en el caso del Bachillerato General, el cual fue aprobado por el H. Consejo Universitario en sesión celebrada el 15 de diciembre de 2010 e inició su implementación en agosto de 2011 en el Centro de Educación Media y hará lo propio a partir de agosto de 2013 en los 18 Bachilleratos Incorporados a la UAA en el marco de la Reforma Integral de la Educación Media Superior.<sup>93</sup> En este sentido, la formación docente de los profesores de dicho centro académico e instituciones de educación media superior incorporadas a la UAA se caracterizará de la siguiente manera:<sup>94</sup>

### 5.1 Fase de formación básica: *Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia*

Para atender esta fase se ofrece actualmente el Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia (DFCBD), cuyo plan de estudios vigente es el aprobado por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 26 de septiembre de 2011. No obstante, en caso de ser revisado en tiempos posteriores o cambiar la estrategia de formación, será lo que se implemente en el marco del presente Programa Institucional de Formación y Actualización Docente. A continuación se presenta información básica sobre los cinco cursos que actualmente integran al DFCBD:<sup>95</sup>

CURSO	DURACIÓN	CRÉDITOS	COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Contextualización de la docencia en el enfoque por competencias en la UAA	60 hrs.	4	<p>*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Desarrolla un sentido de pertenencia con su grupo de referencia y con la institución.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	<p>* Planifica la enseñanza de manera sistemática, adecuada y oportuna en el marco del tipo de experiencia educativa y de las experiencias de aprendizaje considerando las prescripciones del Modelo Educativo, el MCC, las competencias a desarrollar, el dominio de su materia y la didáctica de su(s) disciplina(s) generando la(s) metodología(s) de enseñanza y recursos</p>

<sup>93</sup> Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (2008). *Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad*. México: SEP-SEMS.

<sup>94</sup> Esto no impide que los profesores del Centro de Educación Media y de los Bachilleratos Incorporados a la UAA participen en los cursos planteados para todos los docentes de la UAA.

Por otro lado, en caso de que otros programas educativos de la UAA asuman la propuesta del Modelo Curricular por Competencias también llevarían las fases de formación por competencias referidas en este apartado además de tener la posibilidad de participar en el resto de los cursos planteados para todos los profesores de la institución.

<sup>95</sup> Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). *Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia. Primera actualización (aprobada por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 26 de septiembre de 2011)*. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica (documento mecanoscrito). La asignación de créditos académicos se realizó con base en la equivalencia de 15 horas = 1 crédito académico. Lo anterior en virtud de lo planteado en su momento en la propuesta del Modelo Curricular por Competencias de la UAA.

				didácticos así como la evaluación.
Diseño de evaluación de competencias	105 hrs.	7	<p>*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la docencia.</p> <p>*Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Actúa de manera responsable en el desempeño de la función docente.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	*Adapta metodologías de evaluación de competencias en el diseño de la evaluación de los estudiantes.
Uso de metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias	120 hrs.	8	<p>*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la docencia.</p> <p>*Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	*Adapta metodologías de enseñanza en el diseño de experiencias de aprendizaje acordes al desarrollo de competencias que se pretende lograr y al campo disciplinar que se trate.
Diseño y selección de recursos didácticos en el desarrollo de competencias	105 hrs.	7	<p>*Hace uso eficiente de las tecnologías de la comunicación e información para desempeñarse adecuadamente en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como virtuales y combinados.</p> <p>*Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	*Adapta y/o diseña distintos tipos de recursos didácticos, técnicamente bien diseñados y pertinentes a las competencias a desarrollar, a la metodología de enseñanza empleada y a la modalidad educativa en que se imparte.
Diseño de programas de curso y de experiencias de	105 hrs.	7	*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la	*Planifica la enseñanza de manera sistemática,



aprendizaje			<p>docencia.</p> <p>*Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	<p>adecuada y oportuna en el marco del tipo de experiencia educativa y de las experiencias de aprendizaje considerando las prescripciones del Modelo Educativo, el MCC, las competencias a desarrollar, el dominio de su materia y la didáctica de su(s) disciplina(s) generando la(s) metodología(s) de enseñanza y recursos didácticos así como la evaluación.</p>
	<b>495 hrs.</b>	<b>33</b>		

5.2 Fase de formación continua o actualización: cursos sueltos derivados del Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia

CURSO	HT	HP	CRÉDITOS	COMPETENCIAS GENÉRICAS	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS
Diseño del <i>curriculum</i> en el enfoque por competencias	30	30	6	<p>*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la docencia.</p> <p>*Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.</p> <p>*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.</p> <p>*Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.</p>	*Analiza y aplica las etapas básicas para el diseño del <i>curriculum</i> por competencias de forma pertinente y contextualizada al programa educativo que se trate.
Rediseño del <i>curriculum</i> en el enfoque por competencias	30	30	6		*Analiza y aplica las etapas básicas para el rediseño del <i>curriculum</i> por competencias de forma pertinente y contextualizada al programa educativo que se trate.
Diseño de programas de materia en el enfoque por competencias	30	15	5		*Planifica la enseñanza de manera sistemática, adecuada y oportuna en el marco del tipo de experiencia educativa y de las experiencias de aprendizaje considerando las prescripciones del Modelo Educativo, las competencias a desarrollar, el dominio de su materia y la didáctica de su(s) disciplina(s) generando la(s) metodología(s) de enseñanza y recursos didácticos así como la evaluación.
Diseño de experiencias de aprendizaje	30	15	5		*Adapta la metodología del aprendizaje basado en problemas en el diseño de
Adaptación y uso de la metodología del aprendizaje basado en	15	30	4		

problemas en el enfoque por competencias					experiencias de aprendizaje acordes al desarrollo de competencias que se pretende lograr y al campo disciplinar que se trate.
Adaptación y uso de la metodología de aprendizaje por proyectos en el enfoque por competencias	15	30	4		*Adapta la metodología del aprendizaje por proyectos en el diseño de experiencias de aprendizaje acordes al desarrollo de competencias que se pretende lograr y al campo disciplinar que se trate.
Adaptación y uso de la metodología del aprendizaje colaborativo en el enfoque por competencias	15	30	4	*Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a la docencia. *Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia. *Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente. *Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.	*Adapta la metodología del aprendizaje colaborativo en el diseño de experiencias de aprendizaje acordes al desarrollo de competencias que se pretende lograr y al campo disciplinar que se trate.
Adaptación y uso de recursos didácticos convencionales y tecnológicos en el enfoque por competencias	15	30	4	*Hace uso eficiente de las tecnologías de la comunicación e información para desempeñarse adecuadamente en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como virtuales y combinados. *Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia. *Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente. *Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.	*Adapta y/o diseña distintos tipos de recursos didácticos, técnicamente diseñados y pertinentes a las competencias a desarrollar, a la metodología de enseñanza empleada y a la modalidad educativa en que se imparte.
Adaptación y uso de	15	30	4	*Piensa de manera	*Adapta pruebas objetivas en

pruebas objetivas en el enfoque por competencias				crítica y reflexiva en torno a la docencia. *Genera ideas innovadoras para la mejora de la docencia.	el diseño de la evaluación por competencias de los estudiantes.
Adaptación y uso del portafolio en el enfoque por competencias	15	30	4	*Actúa de manera flexible ante nuevas situaciones que se presentan en su práctica docente.	*Adapta el portafolio en el diseño de la evaluación por competencias de los estudiantes.
Adaptación y uso de rúbricas en el enfoque por competencias	15	30	4	*Actúa de manera responsable en el desempeño de la función docente. *Actúa desde una perspectiva ética, reflexiva y de compromiso hacia el bien común.	*Adapta rúbricas en el diseño de la evaluación por competencias de los estudiantes.
Adaptación y uso de instrumentos de cotejo en el enfoque por competencias	15	30	4		*Adapta instrumentos de cotejo en el diseño de la evaluación por competencias de los estudiantes.
Contextualización de la gestión en el <i>curriculum</i> por competencias del bachillerato general	15	30	4	* Hace uso eficiente de las tecnologías de la comunicación e información para desempeñarse adecuadamente en ambientes de aprendizaje tanto presenciales como virtuales y combinados. *Piensa de manera crítica y reflexiva en torno a su actividad directiva. *Genera ideas innovadoras para la mejora de su actividad directiva. *Aprende de manera autónoma. *Busca su actualización permanente.	*Desarrolla su plan de trabajo a partir de la adecuada implementación del <i>curriculum</i> por competencias del bachillerato general.

HT: total de horas teóricas / HP: total de horas prácticas / C: créditos académicos.

## 6. Planeación, implementación, seguimiento y evaluación del PIFOD

La implementación del Programa Institucional de Formación y Actualización Docente tendrá como punto de partida una planeación sistemática y pertinente de la oferta educativa de los cursos considerando las necesidades de formación docente de los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y de los Bachilleratos Incorporados a la UAA, la atención a la solicitud de cursos de carácter especial, el desarrollo continuo de los rasgos del perfil de egreso planteado en este documento y las fases de formación básica y continua o actualización, entre otros aspectos. A partir de lo anterior se difundirá la oferta educativa a través de diversos medios (impresos, electrónicos, entre otros) con el propósito de informar oportuna y claramente a los profesores sobre las opciones de cursos y sus características.

De acuerdo a lo referido en el PIFOD, se realizará la selección de los profesores/formadores con base en el perfil mencionado y a partir de ello, éstos diseñarán o rediseñarán el programa del curso respectivo además de derivar una planeación didáctica pertinente y flexible. Lo anterior será la base a partir de la cual se desarrolle una práctica contextualizada por parte de los profesores/formadores, es decir, una práctica acorde a las características de los profesores/participantes a atender lo cual se reflejará en aspectos como la referencia constante a ejemplos sobre la docencia desarrollada en las materias que éstos coordinan, la constante reflexión sobre la práctica docente para su mejora continua, entre otros aspectos.

De igual manera, las metodologías de enseñanza a implementar por los profesores/formadores privilegiarán el enfoque centrado en el aprendizaje y en el participante, especialmente utilizando el aprendizaje basado en problemas (ABP), el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje colaborativo, entre otras. Como apoyo al adecuado desarrollo de dichas metodologías, el profesor/formador utilizará de forma pertinente diversos recursos didácticos y TIC que favorezcan un ambiente de aprendizaje propicio para la reflexión y mejora continua de la práctica docente de los profesores/participantes. En congruencia con lo anteriormente referido, se privilegiará el uso de estrategias para la evaluación de los aprendizajes como el portafolio, las rúbricas, entre otras.

La implementación de los cursos es un proceso al cual se dará un adecuado seguimiento a través de un acompañamiento individual a los profesores/formadores, la aplicación de instrumentos para la evaluación intermedia<sup>96</sup> y final, así como una retroalimentación continua que permita aportar elementos para la mejora continua del curso y el desarrollo docente del profesor/formador y de los profesores/participantes.

En lo concerniente a la evaluación de la implementación del PIFOD, se analizará información relacionada con los resultados de la evaluación de los cursos, la eficiencia terminal de los mismos, el nivel de satisfacción de los profesores/participantes, entre otros indicadores, los cuales aportarán información que retroalimente al programa para su mejora continua.

Por otro lado, se implementará semestralmente un proceso de seguimiento a los profesores/participantes que han acreditado un determinado número de cursos de formación docente con el propósito de valorar la utilidad de éstos en su práctica educativa. Se podrán aplicar estrategias e instrumentos como la entrevista, el cuestionario y la observación de clases o sesiones.

---

<sup>96</sup> Excepto en el caso de los cursos intensivos en virtud de su duración (una a tres semanas).

A partir de la información recopilada, se generará un reporte individual para cada profesor en el cual se identificarán sus fortalezas, áreas de oportunidad y alternativas para mejorar de forma continua su práctica docente, para lo cual se pondrá a su disposición los servicios educativos para la formación docente del Departamento de Formación y Actualización Académica (DEFAA).

Todas las actividades previamente referidas serán realizadas por los integrantes del Equipo Coordinador del DEFAA y se encontrarán especificadas en un plan de calidad en el marco del Sistema de Gestión de Calidad (SGC) de la UAA.

Otras actividades para la evaluación del PIFOD estarán dadas por la participación en los procesos anuales de auditorías internas y externas del SGC para mantener la certificación en la norma internacional ISO 9001-2008 o su actualización, así como la evaluación del Programa Operativo Anual del DEFAA y la evaluación que sobre el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente puedan realizar organismos externos como el CIEES de Administración y Gestión Institucional. Es deseable que el presente PIFOD sea revisado de forma integral a los cinco años a partir de la fecha de su puesta en marcha.

Finalmente, es importante referir que la información generada en este proceso permitirá retroalimentar y mejorar de forma continua la pertinencia, relevancia y el nivel de calidad del PIFOD como un programa institucional que aporte elementos significativos para el desarrollo de una docencia que responda a los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo Institucional.

## 7. Servicios educativos complementarios para la formación docente

Además del PIFOD, el Departamento de Formación y Actualización Académica en la medida de los recursos humanos, financieros y materiales con que cuente, seguirá ofreciendo un conjunto de servicios educativos que se constituyan en estrategias complementarias a los cursos para la formación y actualización docente de los profesores.

Uno de estos servicios será la asesoría pedagógica, consistente en un proceso de acompañamiento individual o grupal para la atención de actividades que el profesor realiza en la planeación, implementación y evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Dicho proceso presentará una vinculación directa con los cursos que se implementen con el propósito de ser una alternativa de atención especializada a profesores/participantes que la requieran.

Otros servicios educativos a ofrecerse serán la implementación de algunos medios de difusión a través de los cuales se divulguen diversos temas de interés relacionados con la docencia y el profesor fomentándose permanentemente la reflexión, dichos medios podrán ser de tipo auditivo (programa de radio), impreso (revista y folletos) y electrónicos (página web, redes sociales y correo electrónico), entre otros.

De igual forma, se podrá participar en el diseño, implementación, seguimiento y evaluación de proyectos académicos especiales vinculados con la formación docente. Todos los servicios se revisarán y adecuarán de forma continua para cuidar su nivel de calidad, pertinencia y relevancia a las necesidades de formación docente de los profesores.

### Bibliográficas

1. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012). ***Inclusión con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior.*** México: ANUIES.
2. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2006). ***Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas.*** México: ANUIES.
3. Barberá, E. (2004). ***La educación en la red.*** Actividades virtuales de enseñanza y aprendizaje. España: Paidós.
4. Benito, A., Cruz, A. (2007). ***Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior.*** Madrid: Narcea.
5. Bromberg, A.M., Kirsanov, E., Longueira P. M. (2008). ***Formación profesional docente. Nuevos enfoques.*** Argentina: Bonum.
6. Day, Christopher (2005). ***Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado.*** Madrid: Narcea.
7. Delors, Jacques (Coord.) (1997). ***La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI.*** México: Correo de la UNESCO.
8. Díaz Barriga Arceo, Frida (2006). ***Enseñanza situada.*** México: Mc Graw Hill.
9. Didriksson, Axel (2007). ***La universidad en las sociedades del conocimiento.*** México: Representación de la UNESCO en México.
10. Hargreaves A. (2003). ***Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado).*** Colección: Pedagogía. Madrid: Morata. 4ª. Edición.
11. Huberman, M., Thompson, CH. L. y Wiland, S. (2000). Perspectivas de la Carrera del Docente, en: Biddle, B. J.; Good, T. L.; Goodson, E I. F. (2000). ***La Enseñanza y los Profesores I. La Profesión de Enseñar.*** Barcelona, España: Paidós.
12. Icórcel, M. (2004) (Coord.). ***La preparación del profesorado para el espacio Europeo en Educación Superior.*** España: Universidad Complutense de Madrid.
13. Jiménez Gómez Loza, María y Martínez Ruiz Velasco, Jesús (Coords.) (2009). ***Testimonios docentes y la formación de profesores en la Universidad Autónoma de Aguascalientes.*** México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
14. Morín, E. (1995). ***Introducción al pensamiento complejo.*** Barcelona: Gedisa.
15. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). ***Hacia las sociedades del conocimiento.*** Francia: Ediciones UNESCO.
16. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2005). ***Educación para adultos. Más allá de la retórica.*** Colección Educación y Pedagogía. España: FCE- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte del Reino de España.
17. Ruiz Iglesias, M. (2009). ***Cómo evaluar el dominio de competencias.*** México: Trillas.
18. Sevillano, María Luisa (2005). ***Didáctica en el siglo XXI. Ejes en el aprendizaje y enseñanza de calidad.*** España: McGraw-Hill Interamericana.
19. Vessuri, Hebe (2008). Capítulo X. De la pertinencia social a la sociedad del conocimiento. pp.459-476. En Tunnermann, Bernheim (Ed.). ***La Educación Superior en América Latina y***

*el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Colombia: Pontificia Universidad Javeriana-UNESCO-IESALC.

## Documentos

1. Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior, A.C. (2011). **Informe de Evaluación (seguimiento). Función de Administración y Gestión Institucional. Universidad Autónoma de Aguascalientes**. México: CIEES – Comité de Administración y Gestión Institucional.
2. Gobierno del Estado de Aguascalientes (2011). **Plan Sexenal de Gobierno del Estado 2010 – 2016**. México: Gobierno del Estado.
3. Gutiérrez, Amador (2003). **La Formación Humanista en la Universidad Autónoma de Aguascalientes**. México: UAA.
4. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). **Conferencia mundial sobre la educación superior 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo** (Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio de 2009). Comunicado (8 de julio de 2009). Francia: UNESCO. Disponible en: [www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)
5. Poder Ejecutivo Federal (2007). **Plan Nacional de Desarrollo 2007 – 2012**. México: Presidencia de la República.
6. SEP/SESyC/DGET (2007). **Programa Nacional de Formación Docente Centrado en el Aprendizaje (Formación DOCA)**. México: SEP.
7. Subsecretaría de Educación Media Superior de la Secretaría de Educación Pública (2008). **Reforma Integral de la Educación Media Superior en México: la creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad**. México: SEP-SEMS.
8. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia. Primera actualización (aprobada por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 26 de septiembre de 2011)**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
9. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2010). **Evaluación del rubro de docencia habitual en el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente**. México: UAA – DGDP – Unidad de Formación Académica de Profesores.
10. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2008). **Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Versión actualizada, en Correo Universitario, sexta época, número 23, publicado el 26 de mayo de 2008**. México: UAA.
11. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Manual Institucional de Rediseño Curricular**. México: UAA – DGDP – Departamento de Desarrollo Curricular.
12. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Normatividad para la Contratación del Personal Académico. Semestre Enero – Julio de 2012**. México: UAA – Secretaría General – Departamento de Recursos Humanos.
13. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Orientaciones básicas para el diseño o revisión de los programas curso o materia**. México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
14. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2008). **Plan de Desarrollo Institucional 2007 – 2015...Hacia un renovado horizonte**. México: UAA.
15. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Primer Informe 2011. M. en Admón. Mario Andrade Cervantes**. México: UAA (folleto y disco compacto).



16. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Reglamento del Personal Académico de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Versión actualizada.** México: UAA.
17. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Reglamento General de Docencia de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.** Versión actualizada. México: UAA.
18. Universidad Autónoma de Aguascalientes (1995). **Revisión Curricular. Programa de Formación Académica de Profesores (Diplomas de Actualización Académica). Aprobado por el H. Consejo Universitario en sesión celebrada en octubre de 1995.** México: UAA.
19. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Análisis de resultados del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente 2010 y 2011.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
20. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la evaluación a la institución por parte de Organismos Acreditadores y de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
21. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la evaluación bienal de los profesores y del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
22. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la evaluación semestral de los profesores.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
23. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre la revisión de programas de materia.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
24. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informe sobre los resultados del cuestionario estructurado para profesores.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
25. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informes sobre las reuniones con estudiantes de tres centros académicos.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
26. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores. Informes sobre las reuniones con profesores de los centros académicos.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
27. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2011). **Revisión del programa de materia o curso. Instrumento de cotejo.** México: UAA – DGDP – Departamento de Formación y Actualización Académica.
28. Universidad de Guadalajara (2011). **Criterios generales para la reforma curricular en el pregrado de la UdeG.** México: UdeG – Coordinación de Innovación Educativa y Pregrado.

## Electrónicas

1. Bausela Herreras, Esperanza (2005). **Formación inicial del profesorado universitario: becarios predoctorales.** REIFOP, 8 (6). Disponible en: <http://www.aufop.com/aufop/home/> Consultada el 19 de mayo de 2009.
2. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (s/f). **Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios.** Disponible en: <http://www.buap.mx/eventos/aviso305/index.html>
3. Boronat J., Castaño N., Ruiz E. (s/f). **La docencia y la tutoría en el nuevo marco universitario.** Consultado el 4 de febrero de 2009 en [http://www.uib.es/servei/ocihe/pdf/08/in\\_docent/tutorias/2.pdf](http://www.uib.es/servei/ocihe/pdf/08/in_docent/tutorias/2.pdf).
4. Cáseres Meza, Marta, et.al. (s/f). **La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente,** en Revista Iberoamericana de Educación, consultada el 12 de mayo de 2009 en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
5. Dorrego, Elena (1999). **Sistema de actualización docente del profesorado. SADPRO-UCV** [Ponencia presentada en el Primer encuentro iberoamericano del perfeccionamiento integral del profesor universitario, en Caracas, Venezuela del 21 al 23 de julio de 1999]. Consultado el 20 de mayo de 2009 en: <http://edutec.rediris.es/documentos/edorrego.htm>
6. Khvilon, E. (2004) (Coord.). **Las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Formación Docente. Guía de planificación.** UNESCO. División de Educación Superior. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001295/129533s.pdf>
7. Saltalamacchia S., Telleriarte A. y Moroni V. **Desafíos actuales en la formación docente: apuntes a partir de un trabajo de campo.** Consultado el 2 de agosto de 2009 en: [http://conedsup.unsl.edu.ar/Download\\_trabajos/Trabajos/Eje\\_8\\_Sujetos\\_y\\_Practicas\\_Contextos\\_Crisis](http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_8_Sujetos_y_Practicas_Contextos_Crisis)
8. Sánchez Núñez, José Antonio (2003). **La formación inicial para la docencia universitaria,** en: OEI–Revista Iberoamericana de Educación, consultada el 18 de mayo de 2009, en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/sanchez.PDF>
9. Stenhouse, L. (s/f). **Aportes de L. Stenhouse a la reflexión sobre el curriculum.** En Docencia, n. 21. Consultado el 2 de febrero de 2009 en <http://www.colegiodeprofesores.cl/docencia/pdf/21web/Reflexiones%20Pedagogicas-21/Aportes>
10. Tejada T. J.M. y Arias G. L.F. (2003). **El significado de tutoría académica en los estudiantes de primer ingreso a la licenciatura.** En Revista de Educación Superior. Vol. XXXII (3), Núm. 127. Universidad Nacional Autónoma de México. Consultado el 7 de febrero de 2009 en: [http://www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup)
11. Tobón, S. (2008). **La formación basada en competencias en la educación superior. El enfoque complejo. Formación basada en competencias.** Grupo CIFE. Consultada el 2 de mayo de 2009 en <http://www.cife.ws>
12. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2012). **Base de Datos del Departamento de Formación y Actualización Académica.** México: UAA – DEFAA (archivos electrónicos).
13. Universidad Politécnica de Madrid / Universidad Rey Juan Carlos (2007). **Curso de Didáctica Universitaria.** Consultado el 18 de mayo de 2009, en: [http://www.urjc.es/z\\_files/ai\\_noti/boletin/archivos/boletin08\\_01\\_curso\\_didactica.pdf](http://www.urjc.es/z_files/ai_noti/boletin/archivos/boletin08_01_curso_didactica.pdf)

14. Valcárcel, M. (2003). **La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en Educación Superior**. Consultado en agosto del 2009 en [http://campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe\\_final.pdf](http://campus.usal.es/web-usal/Novedades/noticias/bolonia/informe_final.pdf)
15. Zabalza, Miguel Ángel (2005). **Competencias docentes**. Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005. Documento recuperado el 18 de junio de 2008 en: <http://portales.puj.edu.co/didactica/Archivos/Competencias%20docentes.pdf>

### Hemerográficas

1. Macías, Ana Cecilia; Carvajal, Margarita y Eudave, Daniel (2009). **Alfabetización a través de las tecnologías de información, en Gaceta UAA, año 12, época 5, no. 104, agosto de 2009**. México: Universidad Autónoma de Aguascalientes. pp. 13 – 14.
2. Universidad Autónoma de Aguascalientes (2009). **Docere. Revista de la Unidad de Formación Académica de Profesores, No. 1**. México: UAA. pp. 5 – 7.

## Anexo: Siglario y glosario

### Siglario

Siglas	Significado
ALFIN	Alfabetización Informativa
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
C	Créditos Académicos
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
DEFAA	Departamento de Formación y Actualización Académica
DFCBD	Diplomado de Formación de Competencias Básicas para la Docencia
DGDP	Dirección General de Docencia de Pregrado
EBSCO	Electronic Journal Service
FEUAA	Federación de Estudiantes de la Universidad Autónoma de Aguascalientes
HP	Total de Horas Prácticas
HT	Total de Horas Teóricas
IACT	Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnología
IEMS	Instituciones de Educación Media Superior
IES	Instituciones de Educación Superior
MEI	Modelo Educativo Institucional
NP	No Presentó
OMIES	Observatorio Mexicano de la Innovación en la Educación Superior
PDHD	Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes
PDI	Plan de Desarrollo Institucional 2007 – 2015
PFAP	Programa de Formación Académica de Profesores
PIFAU	Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios
PIFOD	Programa Institucional de Formación y Actualización Docente
PIT	Programa Institucional de Tutoría
PROFORDEMS	Programa de Formación Docente en Educación Media Superior
PSGE	Plan Sexenal de Gobierno del Estado 2010 – 2016
SADPRO	Sistema de Actualización Docente del Profesorado
SEP	Secretaría de Educación Pública
SGC	Sistema de Gestión de Calidad
TIC	Tecnologías de la Información y la Comunicación
UAA	Universidad Autónoma de Aguascalientes
UFAP	Unidad de Formación Académica de Profesores
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

### Glosario

Término	Definición básica
Cursos de carácter especial	Cursos dirigidos a grupos de profesores con necesidades específicas de formación docente a solicitud expresa de éstos.
Cursos de carácter general	Cursos ofertados a todos los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y de los Bachilleratos Incorporados a la UAA con base en sus necesidades de formación docente.
Cursos extensivos	Cursos con duración de un semestre.

Cursos intensivos	Cursos con duración de una a tres semanas.
Cursos semi-intensivos	Cursos con duración de uno a tres meses.
Cursos sueltos	Planeación y en su caso implementación de cursos de formación docente no contemplados en el presente documento dados los cambios que en esta materia se presenten, las tendencias en el desarrollo de la educación media superior y superior, así como la atención a necesidades específicas de formación y actualización docente de los profesores.
Diseño curricular	Área de formación docente que incluye cursos sobre la planeación y el diseño de la enseñanza a través de documentos como el plan de estudios, los programas de materia y los planes de sesión o clase.
Evaluación educativa	Cursos relacionados con la evaluación de la educación en sus distintas dimensiones: estudiantes (evaluación de los aprendizajes), profesores (evaluación de la docencia), programas educativos e instituciones.
Fase de formación básica	Se agrupan cursos con un nivel de complejidad básico, dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores de nuevo ingreso a la UAA o con pocos años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.
Fase de formación continua o actualización	Incluye cursos con niveles de complejidad intermedio y avanzado dirigidos preferentemente –más no exclusivamente– a profesores con más de 10 años de experiencia docente. No obstante la anterior clasificación, los profesores pueden seleccionar los cursos que consideren más pertinentes de acuerdo a sus conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como a sus necesidades particulares de formación docente, procurando el desarrollo gradual y constante del perfil de egreso.
Formación humanista	En esta área se contemplan cursos para facilitar el desarrollo integral del profesor principalmente en las dimensiones de su formación física, social, cultural, valoral y actitudinal.
Identidad institucional	En esta área de formación docente se incluyen cursos relativos al conocimiento de la Universidad Autónoma de Aguascalientes para fomentar el sentido de pertenencia y compromiso hacia ésta.
Lenguas extranjeras	Se incluyen cursos para habilitar al profesor en el dominio de los idiomas inglés y francés, principalmente.
Metodologías de enseñanza	Se contemplan cursos relacionados con las metodologías y estrategias didácticas centradas en la enseñanza y en el aprendizaje.
Recursos didácticos y tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación	Esta área incluye cursos relacionados con los recursos didácticos convencionales así como el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la docencia.
Tutoría	Cursos para formar y actualizar al profesor para el adecuado desempeño de las funciones de tutoría.