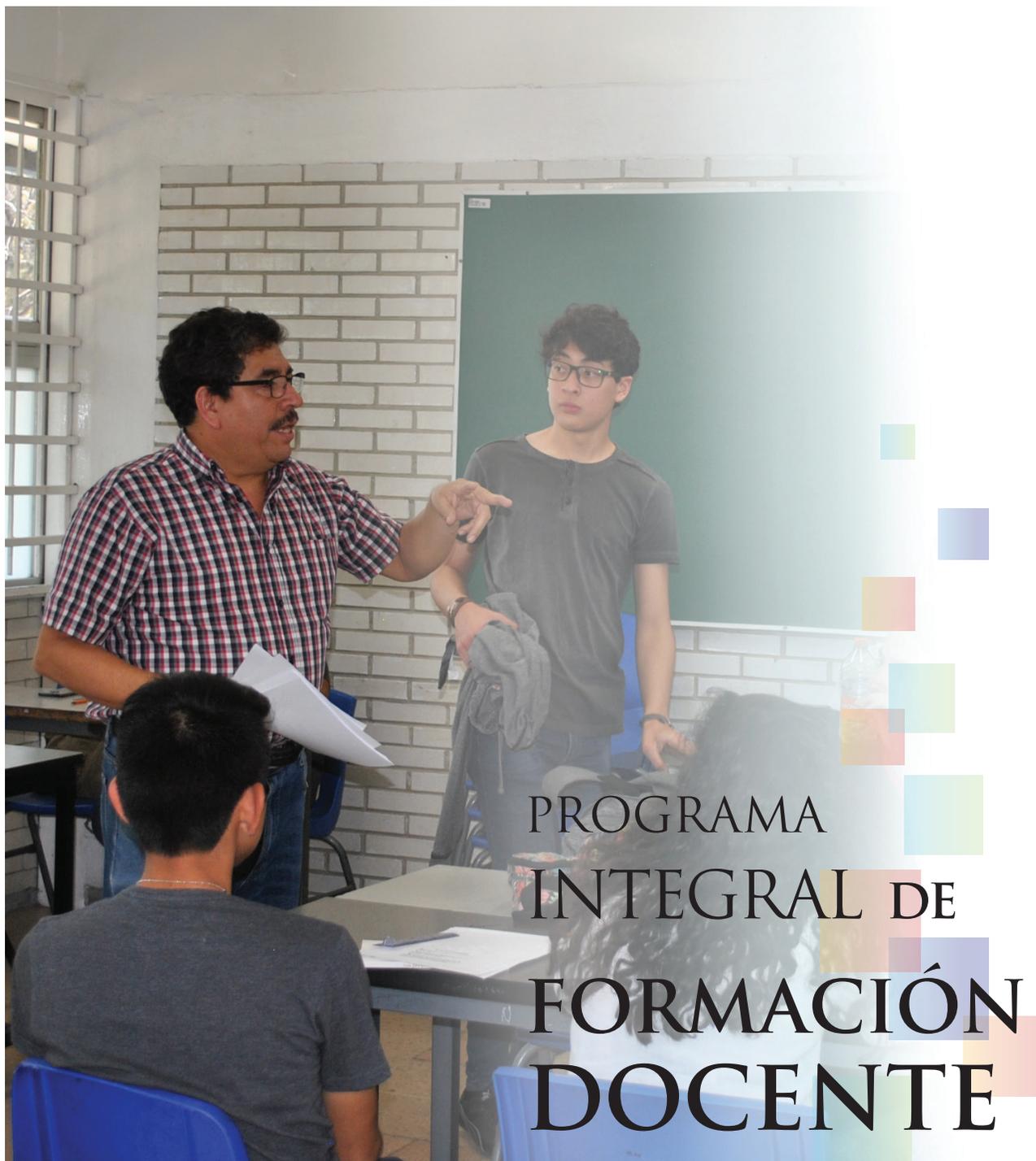


UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

PROGRAMA
INTEGRAL DE
FORMACIÓN
DOCENTE





PROGRAMA
INTEGRAL DE
FORMACIÓN
DOCENTE

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	3
DIAGNÓSTICO DE LA PLANTA DOCENTE	5
ESTADO ACTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CCH	13
Antecedentes Retos para la formación de profesores	
PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE	16
Etapas en el ciclo de formación integral Estructura del Programa Integral de Formación Docente Ejes transversales de formación Líneas de formación Propuestas generales	
OBRAS CONSULTADAS	27



PRESENTACIÓN

Las acciones para la formación de profesores emprendidas por el CCH han comprendido procesos de construcción y deconstrucción de sustentos didáctico-pedagógicos, de definición de posturas teóricas sobre las disciplinas, de organización de las prácticas de formación y de los elementos relacionales que han colocado en similar nivel de importancia las necesidades institucionales y las del personal docente.

Asimismo, la formación de profesores en el CCH, a lo largo de 48 años, ha sido un proceso que se ha impregnado con posturas y visiones de la cultura profesional, con las experiencias del ejercicio en la docencia, con las creencias y representaciones que cada docente concibe acerca de la docencia, y con las motivaciones y las actividades de la vida cotidiana en el aula.

El Modelo Educativo del Colegio proyectó y ha instalado una forma peculiar para ejercer la profesión docente en la perspectiva de los conocimientos, actitudes y valores que conlleva la noción de Cultura Básica y Propedéutica.

En este sentido, ejercer profesionalmente la docencia con una población de jóvenes y en contextos espacio-temporal complejos, exige también definir, diseñar y desarrollar opciones de formación docente que en correspondencia con el marco institucional puedan favorecer el trabajo colegiado.

La propuesta del Programa de Formación Docente tiene por objetivos:

- Reconocer los marcos normativos, los proyectos y las propuestas institucionales, tanto de la UNAM como del CCH.
- Atender las prioridades formativas que exige la cultura básica y la formación propedéutica en el bachillerato.
- Impulsar la innovación y las buenas prácticas de enseñanza.
- Atender los rubros de evaluación docente que se incluyen en el Cuestionario de Actividad Docente.
- Incentivar y apoyar proyectos de desarrollo profesional de los académicos.

DIAGNÓSTICO DE LA PLANTA DOCENTE



Los profesores han desarrollado, en su práctica educativa dentro del Colegio, una serie de transiciones de carácter personal y profesional, cada uno ha decidido y proyectado tiempos y espacios de formación para la docencia.

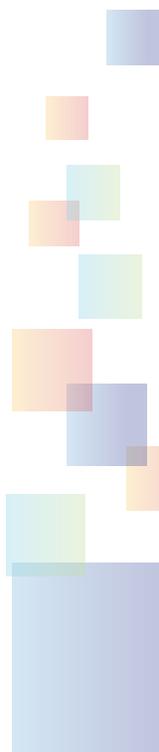
Diversos grupos de profesores, desde que ingresaron a la institución, iniciaron un proceso de auto-socio-formación, otros asumieron prácticas y actos de formación como parte implícita a un nombramiento académico o lo asociaron a los procesos de permanencia y promoción laboral e incluso hubo también quienes pospusieron su formación por decisión personal.

La construcción, desarrollo y consolidación de la propuesta del Programa Integral de Formación Docente (PIFD), hace necesario exponer las particularidades de la planta académica que actualmente convive en el Colegio de Ciencias y Humanidades.

El prestigio, la promoción académica, la estabilidad laboral, la formación y la satisfacción en el ejercicio docente son algunos factores que inciden en las prácticas cotidianas dentro del aula, y en las actividades colaterales al ejercicio de la docencia.

Diversos autores (Imbernón, Contreras, Pérez Gómez, Marcelo) han establecido que la práctica docente nunca ha sido ni será un trabajo rutinario, sino una profesión de vida en la que prevalece la vocación de servicio, la afectividad y la autorrealización personal, por lo que para fortalecer o desarrollar las habilidades docentes y personales, el profesor de nuestro Colegio debe participar en los programas de formación para, de ser el caso, construir trayectorias que logren la profesionalización de su práctica.

Durante 48 años de vida académica en el CCH es notoria la diversidad en atributos identificadores, personales y profesionales de los miembros de la planta académica. Los cambios en las prácticas educativas son consecuencia de la forma como se reconocieron e incorporaron las políticas educativas y las propuestas curriculares y, también, de cómo impactaron en la formación de profesores.





Las propuestas de formación de profesores¹ no son únicamente decisión de una gestión o de un grupo de académicos o de investigadores, en ellas convergen intereses y necesidades que son producto de las demandas de los diversos sectores de la institución, por ejemplo los directivos, los investigadores, los diseñadores de la currícula, las instancias académicas de dirección e incluso de los sindicatos, seminarios y cuerpos colegiados.

Es importante mencionar que, independientemente de la propuesta de formación de profesores que se genere desde la gestión escolar, es el profesor quien toma la decisión para iniciar, desarrollar y evaluar sus necesidades e insertarse en un proyecto de formación integral para el trabajo docente.

De acuerdo con los datos publicados en el Portal de Estadística Universitaria², en el reporte de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico³, en proyectos, reportes e informes del Colegio y de la Rectoría de la UNAM, y en el Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022 del Dr. Benjamín Barajas Sánchez, es posible advertir una singular variabilidad en el perfil de los profesores.

Algunas variables que muestran el estado actual de la planta docente del CCH son el número de profesores que integran cada área académica, el tipo de nombramiento académico, la antigüedad, el grado académico, la edad y los resultados del CAD, entre otros. A partir de estos datos se podrá comprender el reto que implica promover la formación integral del profesor en la perspectiva de lograr la profesionalización en el quehacer docente.

En los últimos años ha sido notorio el esfuerzo del Colegio para tratar de mejorar y equilibrar el número de plazas: por asignatura, por plantel y por categoría, pues se trata de un elemento fundamental para consolidar proyectos de formación y superación de alumnos, docentes y del trabajo colegiado.

Hoy estamos confrontando, dada la diversidad del perfil de profesores en el Colegio, el surgimiento de nuevas identidades profesionales y compromisos con la institución, y frente al actual contexto histórico-social, político y educativo, es prioritario favorecer y fortalecer la formación en temas vinculados a la profesión, a los saberes y a la profesionalización docente, ya que son factores que determinan la calidad del desempeño de las prácticas educativas.

Los ejes de la actual propuesta de formación para los profesores del Colegio se fundamentan en lograr y recuperar la profesionalización docente.

De acuerdo con datos de la Secretaría de Informática del Colegio (10 de febrero de 2019), el personal académico del CCH asciende a 3,129 integrantes –entre los que se encuentran 95 técnicos académicos– distribuidos en la Dirección General y en los cinco planteles. La distribución de los profesores por plantel de adscripción es la siguiente:

1 De acuerdo con Díaz Barriga (2002), la formación profesional del profesor está vinculada con el medio social e institucional, con las creencias, experiencias y la trayectoria particular de la persona que es el docente, razón por la cual afirma que la formación docente es un proceso continuo y complejo.

2 http://www.estadistica.unam.mx/series_inst/

3 Personal Académico en los Subsistemas de acuerdo con la Figura http://dgapa.unam.mx/images/destacados/2018_estadistica-qna-16.pdf

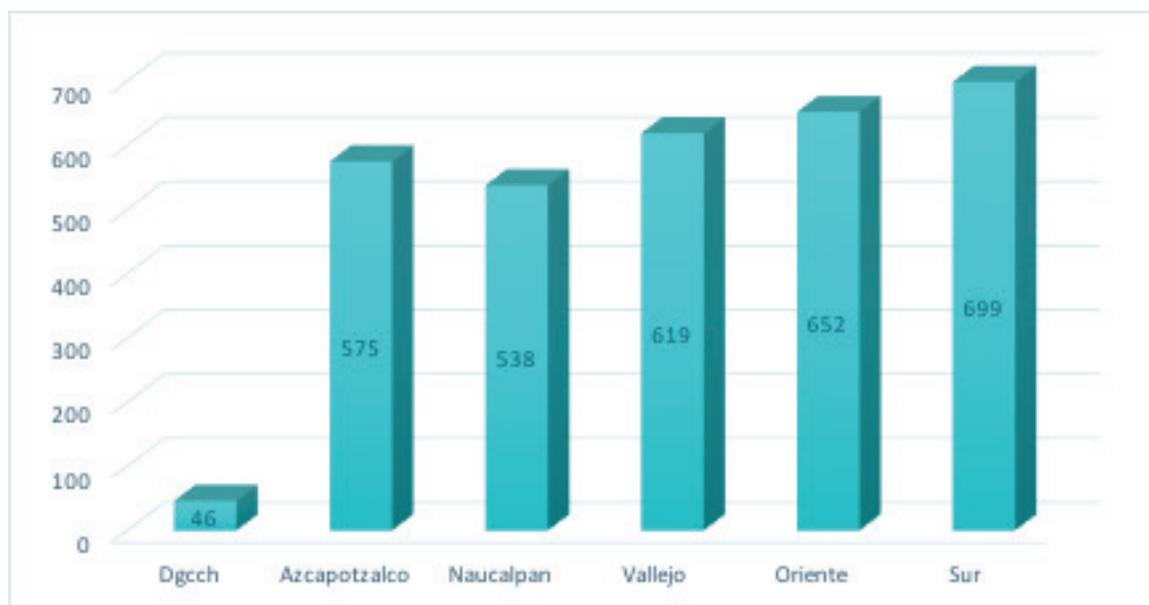
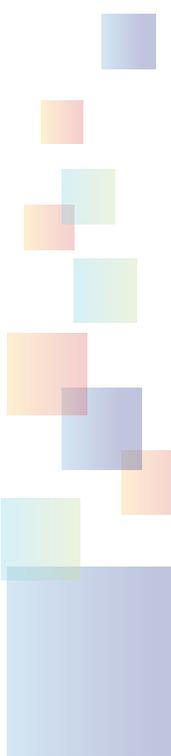


FIG.1. COMPOSICIÓN DE LA PLANTA ACADÉMICA POR PLANTEL.

Conforme al Estatuto del Personal Académico de la UNAM, los profesores pueden tener nombramiento de profesor de asignatura o de carrera, interino o definitivo, pero sus derechos y obligaciones son semejantes; una de sus obligaciones es enriquecer sus conocimientos en la materia o materias que impartan.

El nombramiento académico se relaciona con sueldo y prestaciones, con derechos y obligaciones, con funciones específicas, y también con condiciones materiales, sociales y de satisfacción laboral.

En el semestre escolar 2019-2 se tenían 729 con nombramiento de Profesor Ordinario de Carrera y 2399 como Profesor de Asignatura, cifra esta última que representa poco más de tres cuartas partes del personal docente. Cabe destacar que se trata del sector cuyo tiempo contratado en el Colegio es, en general, exclusivamente para la docencia frente a grupo, y en el que descansan mayoritariamente las labores de docencia. La distribución se presenta en la siguiente gráfica.



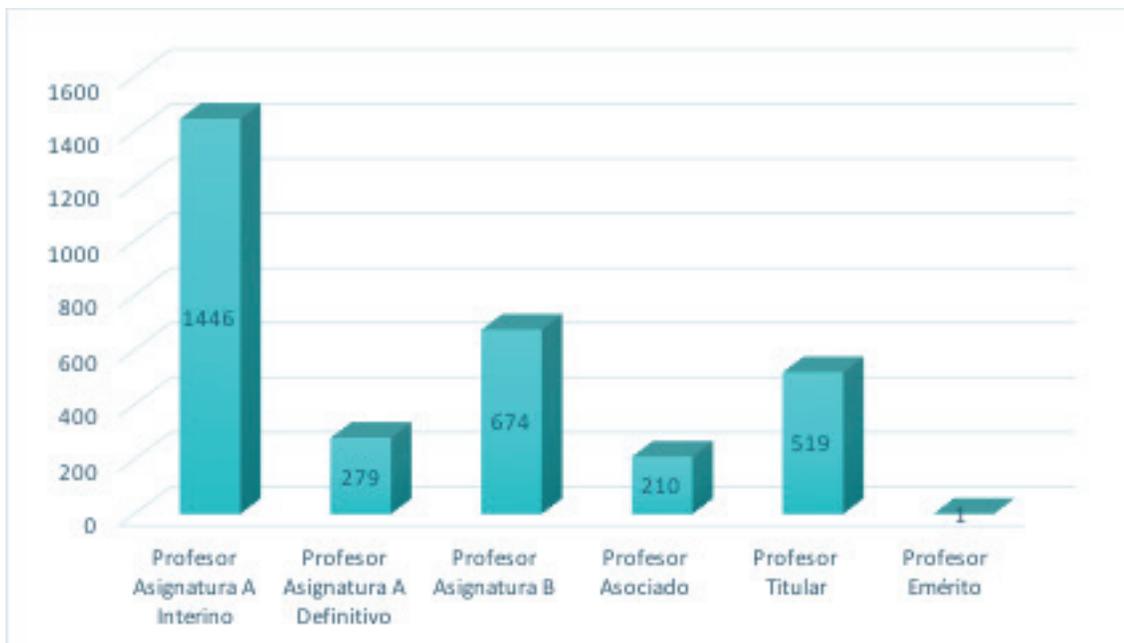


FIG. 2. COMPOSICIÓN DE LA PLANTA ACADÉMICA POR TIPO DE NOMBRAMIENTO ACADÉMICO.

La distribución de profesores en las áreas del Plan de Estudios es consecuencia del impacto de las acciones que diversas administraciones han realizado para apoyar la formación de los alumnos en asignaturas de difícil aprendizaje, para consolidar el cambio en el enfoque de las asignaturas y para favorecer las condiciones de aprendizaje en las aulas y laboratorios. En la siguiente gráfica se muestra la distribución de los profesores del Colegio, de acuerdo con el Área o Departamento al cual pertenecen.

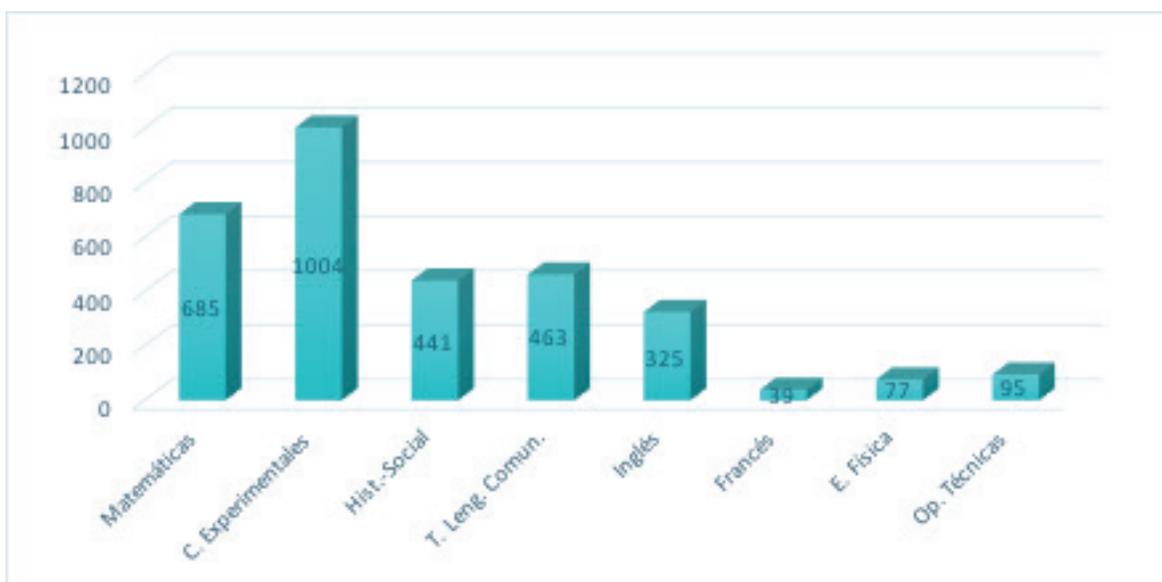


FIG. 3. DISTRIBUCIÓN DE LA PLANTA ACADÉMICA POR ÁREA O DEPARTAMENTO.

Sobre la formación profesional previa, en 2008 se ajustaron los Perfiles Profesiográficos y los Cuadros de Agrupamiento de las asignaturas para cada una de las áreas y los departamentos académicos de Opciones Técnicas y Educación Física, donde se inscriben las licenciaturas que deben observarse para la contratación de profesores, además de la forma en que pueden ser validados los estudios de posgrado para que un profesor pueda incorporarse a la enseñanza de alguna asignatura; reconocemos que a lo largo de su trayectoria cada profesor ha continuado con su formación en distintas universidades, lo que hoy deriva en una pluralidad de grados, formación y perfiles académicos y profesionales⁴.

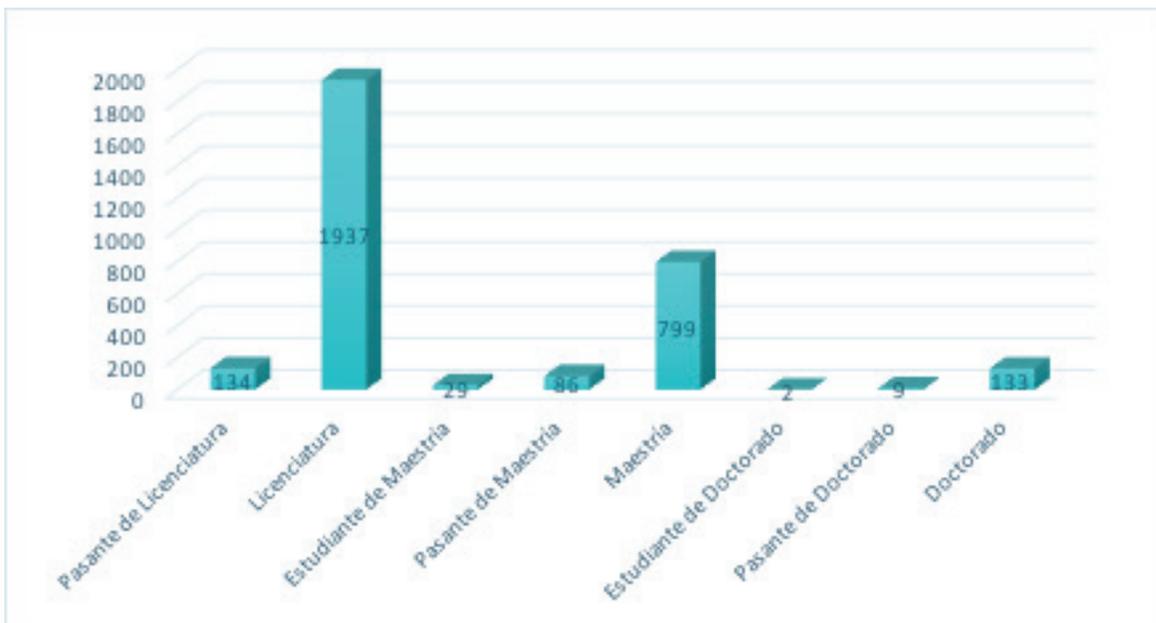


FIG. 4. COMPOSICIÓN POR GRADO ACADÉMICO DE PROFESORES DEL CCH.

Con relación a los grados académicos, en la siguiente gráfica se reportan los datos que identifican a la planta académica del CCH.

A partir de los datos recuperados, es evidente que los profesores con grado de licenciatura constituyen el sector más numeroso de la planta docente (1937=62%); si bien el nivel de estudios promedio ha avanzado significativamente en los últimos años, sigue siendo importante promover la superación académica de los profesores en los temas de sus asignaturas y los correspondientes a los enfoques didácticos, además de continuar en esta línea de avance, procurando sobre todo que toda la planta docente cumpla el requisito normativo de contar con título de licenciatura, e incentivar la realización de estudios de posgrado.

⁴ El término perfil profesional suele hacer referencia tanto al producto de una experiencia educativa como a las características que posee un sujeto (Arnaz 1981,1996); también refiere el conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que delimitan el ejercicio profesional (Frida Díaz-Barriga, 1999).

Advertimos que los alumnos son el centro de cada acción que se realiza en la UNAM y particularmente en el Colegio, y es el docente quien, con su experiencia, formación y labor, facilita los procesos de su aprendizaje en la perspectiva del proyecto institucional y personal.

El profesor, a lo largo de 48 años, ha sido uno de los actores principales en el proceso de mejora de la calidad educativa; la transformación generacional que se advierte en el grupo de académicos hace necesaria la revisión de dos variables: edad y antigüedad.

Los cambios acelerados que se han presentado en las últimas décadas modifican la forma de vida, se extienden a la manera como se desarrollan las prácticas docentes en el Colegio y trascienden sus funciones. Actualmente la planta docente del CCH sufre una transformación generacional que se acentuará en la próxima década, por lo cual es fundamental observar la variable edad, dado el impacto agudo que tiene la brecha generacional en la formación de los alumnos, en las relaciones de convivencia e incluso en la identidad cultural y las formas de conceptuar el mundo y la institución.

En relación con la variable edad, un alto porcentaje de la planta docente se encuentra en la etapa de desarrollo humano llamado Adulthood, la cual a su vez distingue la de Adultos Jóvenes (20 a 40 años) y la de Adulthood Media (30-40 hasta 50-60 aproximadamente).

La siguiente gráfica muestra la distribución por rango de edad; asimismo, se destaca el grupo de profesores que va de los 60 a 70 años y quienes se ubican como Adultos Mayores, ellos poseen una serie de saberes para fortalecer la formación de sus pares, y también presentan una seria variabilidad en su desarrollo, que impacta las condiciones en y para su formación docente. Un

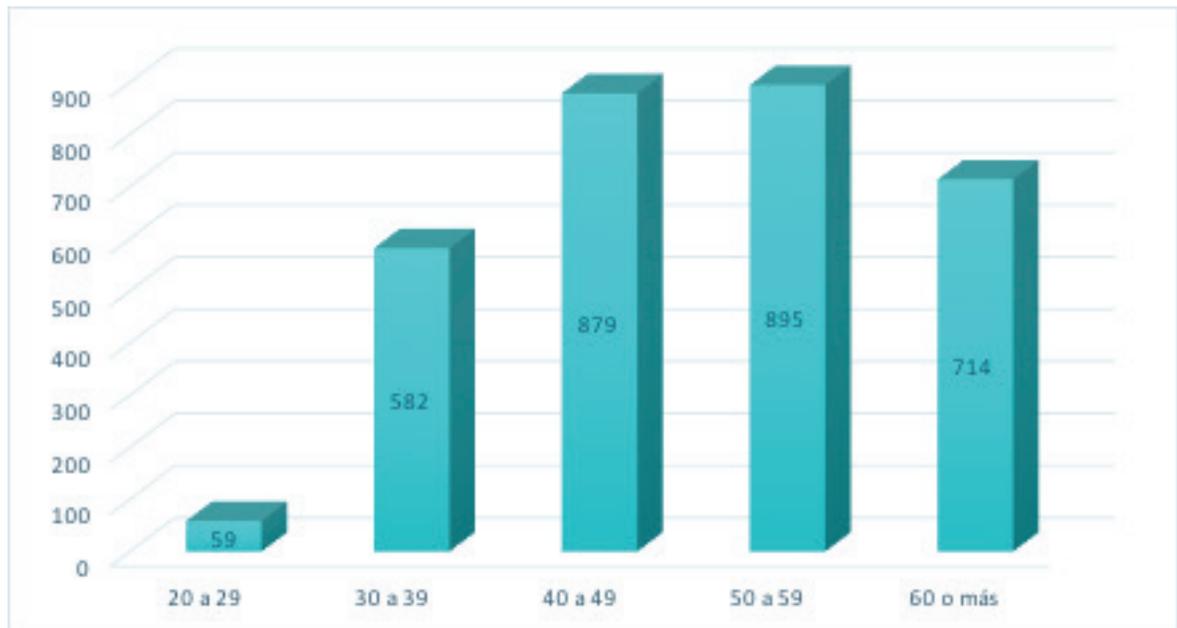


FIG.5. DISTRIBUCIÓN POR RANGO DE EDAD DE LA POBLACIÓN ACADÉMICA DEL COLEGIO.



dato sobresaliente es que la variable edad no se asocia en calidad de igualdad, con los años de antigüedad en la docencia o con el nombramiento académico.

Al observar la gráfica sobresale que 1609 profesores posee una edad que supera los 50 años, lo que abre la posibilidad de que en la próxima década una proporción significativa de ellos opte por la jubilación. También se advierte que 28% está en un rango de entre 40 a 49 años, lo que trasciende en su ejercicio docente.

En la actualidad, la planta académica del CCH se encuentra en un proceso de renovación que no implica, necesariamente, contratar académicos recién egresados de la licenciatura, situación que deriva en la necesidad de prepararlos en los ámbitos del conocimiento, disciplinario y pedagógico del Colegio, en el uso de las TIC para la enseñanza y en aquellos temas que resultan del trato y de la convivencia con los jóvenes estudiantes.

En esta perspectiva, la edad con relación a los años de antigüedad también se asocia con el grado de satisfacción, con la eficacia y compromiso con su institución; con la actualización en su disciplina e incursión en temas emergentes y conocimientos de frontera; con la calidad del desempeño y de convivencia en los grupos escolares; con la capacidad para influir favorablemente en los jóvenes, e incluso con la calidad académica y humana que identifica al Colegio.

La antigüedad, como indicador del tiempo que tiene el docente en su incorporación a la docencia, es relevante para construir y proponer trayectorias de formación integral; así mismo, puede sugerir indicios acerca de los conocimientos que los profesores poseen sobre el Modelo Educativo del CCH, la disciplina y la asignatura.

También a través de la variable de antigüedad se puede insinuar la apropiación de valores y actitudes frente a los cambios curriculares, frente a los alumnos y su adaptación a la institución.

No debemos olvidar que la antigüedad laboral no siempre se relaciona con un mejoramiento de ingresos y con las condiciones de trabajo, dado que el ascenso en la carrera académica es multifactorial.

En la siguiente gráfica se muestra la distribución de los profesores por rangos de antigüedad docente en la institución. En ella podemos apreciar que casi 11% (339) se encuentra en el intervalo de 0 y 5 años de antigüedad docente

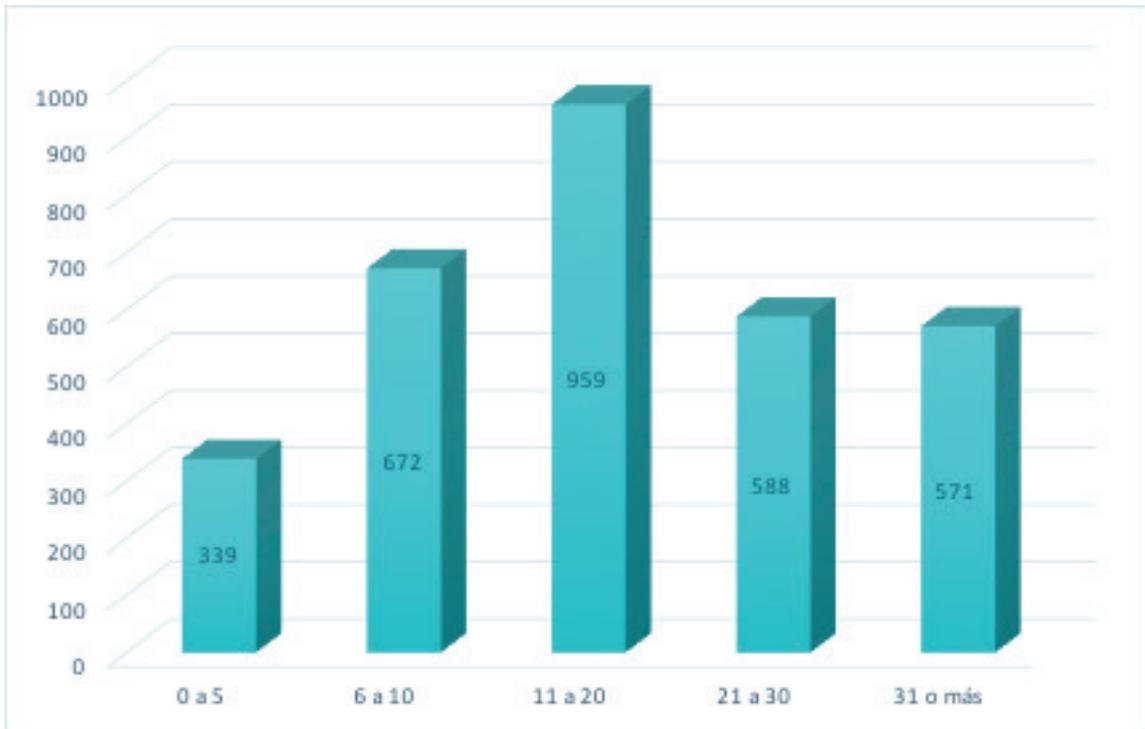


FIG.6 DISTRIBUCIÓN DE LOS PROFESORES POR RANGOS DE ANTIGÜEDAD DOCENTE.

y, en contraparte, el rango de profesores con 31 años o más de antigüedad representa 18% (571).

Así, la propuesta de formación para los profesores en los próximos años en el Colegio estará relacionada con los procesos de transformaciones en los ámbitos educacional, personal, social y laboral; implicará hacer un balance y generar actos y modos de formación que impacten en las condiciones laborales, en lograr la formación de calidad académica y humana que trascienda en el trabajo dentro del aula, y en una evaluación de la práctica docente.

En este sentido, aprender a asimilar los conocimientos y compromisos de la práctica docente dirigida a jóvenes estudiantes; aprender a hacer a partir de la planeación de buenas prácticas educativas; aprender a vivir y convivir con alumnos, docentes y otros actores educativos en el entorno escolar, y aprender a ser la singularidad de la persona que es profesor del Colegio, estará en correlación con el paradigma científico y humanista que rige al CCH.

ESTADO ACTUAL DE LA FORMACIÓN DOCENTE EN EL CCH



Diversos estudios indican que las buenas prácticas en el aula, los conocimientos y los métodos, el ambiente y la relación profesor-alumno, inciden en el aprendizaje de los estudiantes y dependen de la formación recibida por el docente en cada etapa de su trayectoria académica.

Los profesores universitarios poseen la peculiaridad de haberse formado primordialmente para el ejercicio de una profesión, que no es la docencia; en ese sentido la formación de profesores se asume como un proceso, y en la mayoría de las veces como una actividad que deberá dirigirse al desarrollo de conocimientos y habilidades docentes.

En el caso del CCH, a lo largo de más de cuatro décadas se han estructurado diversas propuestas de formación para la planta académica; particularmente desde 1995, frente al cambio curricular, la formación de profesores se ha dirigido hacia programas específicos que incluyen la currícula, los métodos de enseñanza, el uso de materiales didácticos, la evaluación del aprendizaje, y, en tiempos recientes, el uso de las TIC en la vida dentro del aula, el trabajo para la acción tutorial y las asesorías.

Frente a los retos que exige la formación de estudiantes del nivel medio superior, y vinculadas a ello las variables de edad, antigüedad, grado académico y nombramiento, entre otras, que distingue a los miembros de la planta académica del CCH, así como los procesos de actualización de los Programas de Estudio (versión 2016 y 2017), ha sido necesario valorar y replantear los proyectos de formación de profesores.

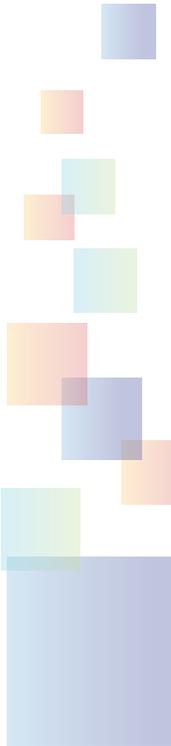
ANTECEDENTES

La formación de profesores es una tarea que se ha vinculado de forma permanente y paralela a la construcción discursiva e histórica del Colegio de Ciencias y Humanidades; varios han sido los momentos en que la institución ha convocado a sus profesores para actualizarse en temas relacionados con la didáctica, la disciplina y las problemáticas de la vida escolar.

Algunas propuestas que dan ejemplo de ello se aprecian en:

La preparación intensiva y especializada que recibieron los aspirantes a profesor para ingresar a la docencia en 1971, al momento en que el Colegio abrió sus puertas;

- La intervención del Centro de Didáctica para regular la formación inicial;
- Los subprogramas para la Docencia a cargo del Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE) (1981-1992);
- El programa de Superación Académica para el Bachillerato, formula-





do en el año 1986, que vinculó el Fortalecimiento de la Carrera Docente, la Titulación del personal académico y la Formación y actualización de los profesores;

- El Programa de Formación para el Ejercicio de la Docencia-CCH (1994);
- Los Lineamientos Generales del Programa Institucional de Formación de Profesores;
- Los diplomados centrados en la actualización general sobre la disciplina, en el contexto del proceso de cambio del Plan y Programas de Estudio (1994), y en la perspectiva de los ajustes curriculares de 2003 y 2005;
- Los programas de Apoyo al Trabajo Académico Mediante el Uso de Computadoras (1995) y la Formación en TIC (2009);
- El Programa de Formación de Profesores para la Implantación del Plan y los Programas de Estudio Actualizados (1997);
- El Programa de Actualización Académica para Profesores de Enseñanza Media Superior, por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico;
- El Programa de Formación Básica en Docencia del CCH y el Programa de Fortalecimiento y Renovación Institucional de la Docencia (PROFORED [2000]);
- La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS [2003]);
- Los Talleres de Actualización y Planeación en el marco de la Revisión Curricular (2013);
- El Programa de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados, que incluyó los Talleres de Reflexión sobre la Experiencia Docente para el Seguimiento de la Aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, y Talleres de Planeación de Docencia (2017 y 2018).

En el proyecto 2015-2019 de la Rectoría de la UNAM (Graue, 2017), se estableció la urgencia de promover la formación integral de los académicos y particularmente se enfatizó fortalecer en el bachillerato los procesos de selección, capacitación, actualización y evaluación docente con énfasis en los aspectos psicopedagógicos y axiológicos.

Asimismo, se planteó diseñar e instaurar un nuevo Programa de Formación Docente, presencial y a distancia, que abarcara la actualización disciplinaria, la didáctica de cada asignatura, la capacitación para ejercer como tutores de alumnos vulnerables y el uso óptimo de los recursos tecnológicos en el bachillerato y la licenciatura (Graue, 2017, p. 22-23).

La política institucional ha reconocido la trascendencia de la formación de profesores para mejorar las prácticas educativas en los diversos contextos y momentos de la vida académica universitaria.

Hoy, desde una visión macro, la formación de los profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades es una práctica compartida y atendida por instancias universitarias internas y externas.



RETOS PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES

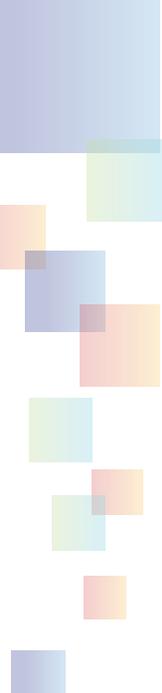
La formación de profesores como proceso implícito al desarrollo de la docencia se sitúa en distintos ámbitos de acción y se aborda por diferentes sectores de la institución. A través del trabajo conjunto de diversas secretarías se construyen propuestas que atienden distintas necesidades y problemáticas.

En términos de proceso, la formación de profesores involucra la conjunción de intereses, necesidades y proyectos institucionales que den origen a propuestas para este fin, en el marco del desarrollo organizacional.

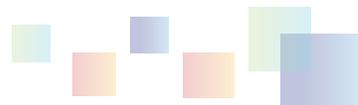
En ese contexto, el equilibrio entre objetivos institucionales y personales, entre conocimientos, habilidades y saberes para la docencia y el desarrollo personal, además de integrar fases, debe mantener y consolidar los diversos periodos de tránsito de la población de académicos.

Al ubicar las propuestas habrán de reconstruirse ciclos que, a partir de las variables expuestas, determinen prácticas dirigidas hacia la iniciación en la docencia, en el fortalecimiento inicial y el acompañamiento docente, y también en temas de especialización en el área disciplinaria o de otras actividades implícitas como el PIT y el PIA, o comisiones académicas-administrativas.

Las experiencias nacionales e internacionales en esta materia registran modelos de comportamiento y problemáticas semejantes en las instituciones de educación media superior, como son las siguientes:

- 
1. Falta de adecuación en las acciones de formación frente a las dificultades reales que plantean la enseñanza y el aprendizaje de profesores y alumnos;
 2. Ruptura en las temáticas planteadas de cursos, talleres y conferencias, etcétera, frente a las necesidades derivadas del área del plan de estudios, o de los programas de las asignaturas;
 3. Desestimación de los contextos en los que alumnos y profesores desarrollan sus prácticas, sea el aula, la institución educativa o los contextos y condiciones socio-culturales;
 4. Saturación de actividades colaterales a la enseñanza que abruman e impiden la dedicación exclusiva de los profesores a las actividades de formación docente, inclusive cuando hayan sido organizadas por la institución;
 5. Falta de conexión entre el enfoque didáctico que rige la formación de profesores y el enfoque de la planeación, desarrollo y evaluación de conocimientos, habilidades y actitudes de la clase y de relaciones interpersonales con jóvenes;
 6. Discontinuidad en el desarrollo, momentos o niveles de las líneas de formación y los procesos de vida laboral y personal; y
 7. Fragmentación y sobre-especialización de los proyectos de formación.

Frente a las problemáticas enunciadas anteriormente, y con base en el Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022 de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, se propone el siguiente Programa Integral de Formación Docente.



PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN

El Programa Integral de Formación Docente implica asumir los principios enunciados por el Modelo Educativo del Colegio, por lo cual la formación docente es:

1. Un proceso **continuo** que, si bien esta articulado **por fases diferenciadas (inicial, inducción y perfeccionamiento)**, mantiene **preceptos éticos, disciplinares, didácticos y pedagógicos** comunes, independientemente del tipo de formación profesional del profesor.
2. Un proceso **equitativo, unificado y distributivo** respecto de los contenidos curriculares, sean disciplinares, didáctico-pedagógicos, o referentes a un programa institucional prioritario.
3. Un proceso que vincula **la teoría con la práctica**, de forma que aprender a enseñar se realice mediante un proceso que avanza entre el conocimiento práctico y la fundamentación teórica, para concurrir en prácticas innovadoras viables en el salón de clase.

4. Un proceso de **negociación intelectual y de toma de decisiones** entre los contenidos (saberes, conocimientos, experiencias, etc.) ofrecidos y obtenidos por el profesor, y el tipo de contenidos y prácticas educativas que habrá de desarrollar en el aula.
5. Un **hecho social y dinámico** en el que influyen tanto las características de los sujetos que en ella participan como el **contexto** en que se desarrolla y la **interacción** entre los participantes.
6. Un **hecho individual, social y dinámico** que reconoce las **características personales del profesor o del grupo de docentes, del contexto de las prácticas educativas y la interacción entre los participantes**.
7. Un proceso de **conocimiento, análisis y reflexión** que permita al profesor tomar decisiones para dar solución a los problemas que se originen en su práctica docente.

Los siete principios enunciados determinan que la formación de profesores será observada, desarrollada e interpretada en correlación con el Modelo Educativo y sus postulados básicos, con el Plan y los Programas de estudio, con el perfil de egreso para los alumnos y con los programas prioritarios de carácter institucional.

ETAPAS EN EL CICLO DE FORMACIÓN INTEGRAL

La propuesta para la formación de profesores concibe etapas por las cuales filtra su práctica docente cada miembro de la planta académica. Así, se pueden identificar tres grandes etapas:

- **Formación inicial:** es una etapa de formación básica que incluye la inducción e inmersión tanto en conocimientos ligados al Modelo Educativo del Colegio como a las prácticas sociales situadas en la vida cotidiana de la institución; puede ser de **Inducción, Ajuste o Replanteamiento de la práctica docente**; se corresponde con los primeros años de ejercicio y en ella la condición de novel le confiere características especiales que incluiría:
 - Inducción al Modelo Educativo del CCH.
 - Formación Inicial en la Práctica Docente (PROFORED).
 - Docencia asistida.

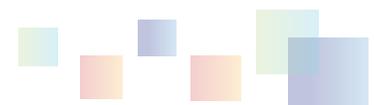


■ **Formación Permanente:** es una etapa que se extiende por varios años; se caracteriza por tener varios momentos según sea el período de estancia en el Colegio, o las funciones asociadas con la obtención de un nombramiento académico o administrativo. Así, se distinguen: de Acompañamiento, de Especialización en la Disciplina y en la Didáctica, de conocimiento vinculado con una Comisión Académico-Administrativa que incluiría:

- Formación para la Carrera Académica (PROFOCA).
- Formación a través de Cursos, Talleres y Diplomados en temas de la Disciplina, la Didáctica, o Programas Institucionales.
- Formación para el desempeño de comisiones académico-administrativas.

■ **Formación para el perfeccionamiento:** es una etapa asociada con el reconocimiento e investigación en temas emergentes y de frontera de las Ciencias o de las Humanidades, en la Didáctica Específica de algún núcleo de formación disciplinaria inscrita en los programas de estudio, o en temas vinculados a la Educación Media Superior y sus problemáticas; se instalaría en correspondencia con otras opciones de formación, ya sea en la UNAM o externas a ella. Por ejemplo:

- Posgrados, especializaciones y diplomados.
- Congresos especializados en ciencias y humanidades.
- Redes de investigación y desarrollo.



ESTRUCTURA DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE.

En consonancia con los principios que identifican el Modelo Educativo del CCH, el Programa Integral de Formación Docente incluye Ejes transversales, Líneas de formación y Propuestas generales que incluyen aprendizajes, propósitos generales y propuestas para construir y proponer diseños de cursos, talleres, seminarios.

Las Propuestas generales son un marco institucional al cual deberán vincularse las propuestas que profesores, grupos de trabajo o seminarios realicen; por ello los diseños deberán tener presente el tipo de formación, el Eje, las Líneas y enfatizar los enfoques y perspectivas de aprendizaje, al igual que las finalidades educativas contenidas en el Plan de Estudio y sus Áreas Curriculares y los aprendizajes y temáticas de los Programas Indicativos de las asignaturas.



EJES TRANSVERSALES DE FORMACIÓN

Al impulsar una formación integral para los profesores del Colegio se plantean Ejes Transversales que, a través de Líneas generales de formación, se asocian con la estructura organizativa de carácter académico-administrativo del Plan de Estudios y de los procesos de la trayectoria y carrera académica en el CCH, y de ser posible con la profesionalización en la actividad docente.

Cada Eje Transversal que se propone tiene un sentido y características propias, en cuanto a su naturaleza e intención con la currícula del CCH; asimismo, recorre e impregna cada objetivo y actividad que realiza el profesor en el desarrollo de su docencia, por lo cual confluye en las Líneas que convocan acciones y situaciones de formación.

Los Ejes Transversales dan pauta para la apertura de las Líneas de Formación y sus aprendizajes, pues incorporan fundamentos teóricos y prácticos asociados con las posturas filosóficas, epistemológicas, psicológicas y sociales que identifican la currícula del CCH.

El desarrollo de los Ejes Transversales no conlleva un espacio y un tiempo límite, pues están presentes a lo largo del desarrollo profesional del docente en el Colegio, promueven el trabajo colegiado y posibilitan la construcción de propuestas interdisciplinarias.

Los Ejes Transversales son:

- 1. COMPRENSIÓN DEL MODELO EDUCATIVO.**
- 2. PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO.**
- 3. ACTUALIZACIÓN EN LA DISCIPLINA Y LA DIDÁCTICA.**
- 4. HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIO-CULTURALES Y AFECTIVAS.**
- 5. INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA.**
- 6. GESTIÓN ACADÉMICA-ADMINISTRATIVA.**

En el siguiente esquema se muestra de forma sintética la correlación entre Ejes Transversales y Líneas de Formación, para posteriormente arribar a la explicación de cada Propuesta General, ya sea para derivar en diseños específicos de cursos, talleres, seminarios, o bien para proponer otros temas recurrentes en la práctica docente.

EJES TRANSVERSALES PARA LA FORMACIÓN

COMPREENSIÓN DEL MODELO EDUCATIVO

PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

ACTUALIZACIÓN EN LA DISCIPLINA Y LA DIDÁCTICA

HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIO CULTURALES Y AFECTIVAS

INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

GESTIÓN ACADÉMICA ADMINISTRATIVA

LÍNEAS PARA LA FORMACIÓN

PROPUESTAS GENERALES

1. Inducción y preparación en el Modelo Educativo del CCH

2. Aplicación de los Programas de Estudio (2016 y 2017)

3. Orientación en la Didáctica General y Específica (CCH y de las disciplinas)

4. Ciencias y humanidades en la enseñanza de las disciplinas

5. Orientación y desarrollo psico-emocional y escolar

6. Práctica, innovación y reflexión en la docencia

7. Innovación tecnológica y redes de comunicación

8. Lectura, escritura y comunicación académica

9. Habilidades genéricas y desarrollo cultural

10. Investigación e innovación educativa en el aula

11. Habilidades para la evaluación del trabajo académico

Dimensiones de la práctica docente en el CCH (pensamiento didáctico y científico en las asignaturas; principios y valores en la práctica docente). Vinculación entre modelo educativo y de docencia para la formación de los alumnos.

Programa de estudios indicativos. Programa operativo. Enfoques didácticos. Enfoques disciplinarios. Proceso didáctico en las asignaturas.

Corrientes didácticas. Didácticas Específicas de las Disciplinas. Diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje de aprendizajes significativos.

Formación en conocimientos y posturas teórico-metodológicas relacionadas con la disciplina. Proyectos de investigación científica. Resultados de proyectos de investigación en las ciencias y las humanidades y su enseñanza.

Identidad juvenil (estudios sobre juventud). Interacción profesor-alumno. Programas institucionales de apoyo para el alumno (PIT, PAT, PAE). Habilidades para la vida. Comunicación y relaciones interpersonales.

Planeación, desarrollo y evaluación de los procesos didácticos en el aula. Teorías de evaluación del aprendizaje. Evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, de carácter cuantitativo y cualitativo (EDA, EDI). Praxis educativa. Interactividad y mecanismos de influencia en el aprendizaje (cómo aprenden los alumnos gracias a la ayuda del profesor).

Formación en TIC. Uso de TIC en la Educación. Estrategias de aprendizaje basadas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC y TAC.). Aplicaciones y dispositivos electrónicos. Recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje. Desarrollo de aplicaciones y estrategias didácticas para la RUA.

Lectura y escritura científica y literaria. Club de debate sobre temas científicos y humanísticos. Jóvenes hacia la Investigación.

Liderazgo educativo. Comunicación e inteligencia emocional. Formación de valores. Autocuidado en la labor docente. Valores y derechos humanos, sociales y culturales. Educación para la paz. Estudios multiculturales. Estudios de género. Idiomas. Comunidades de aprendizaje.

Proyectos de Investigación e Innovación Educativa. Proyecto en procesos de transformación y mejora en el ejercicio de la docencia. Congresos para la exposición y reflexión sobre la actuación en aula. Orientación para el trabajo docente. Comunidades profesionales ampliadas por redes y alianzas en investigación educativa (MADEMS).

Proyectos de mejora en la gestión institucional. Programas colaterales a la actividad docente: Infocab, PAPIME, PASPA, PASD. Cuerpos colegiados y comisiones evaluadoras: Consejo académico, Consejo Técnico, PRIDE, Comisiones auxiliares de concursos para plazas. Legislación universitaria, Reglamentos y Protocolos.

I. EJE TRANSVERSAL: COMPRENSIÓN DEL MODELO EDUCATIVO

El eje transversal Formación para la comprensión del Modelo Educativo se dirige al conocimiento de los aspectos curriculares y normativos del Colegio de Ciencias y Humanidades, fundamentalmente introduce a los profesores de nuevo ingreso en el conocimiento del Modelo Educativo, de sus postulados básicos, su historia y las principales características, así como el perfil del docente y del alumno.

A partir del conocimiento general del Plan de Estudios y los Programas de las asignaturas, promueve los conocimientos y habilidades didácticas y disciplinarias para el desarrollo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje basadas en los principios básicos del Colegio.

LÍNEAS QUE INTEGRA



APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Iniciar a los nuevos profesores en la comprensión de los enfoques disciplinarios de los programas para la apropiación y práctica cotidiana del Modelo Educativo del Colegio.
- Conocer los antecedentes históricos del CCH, así como los componentes filosóficos y pedagógicos de su Modelo Educativo.
- Reconocer las características principales de la población estudiantil del Colegio.
- Comprender las bases teórico-prácticas básicas para realizar una planeación didáctica acorde con los principios del Modelo Educativo del Colegio.
- Diseñar estrategias teórico-prácticas básicas para desarrollar los aprendizajes propios de la disciplina, en correlación con los principios del Modelo Educativo del Colegio.

CURSOS (PROPÓSITOS)

- Conocer el Modelo Educativo del CCH y su aplicabilidad en el aula.
- Conocer el Perfil del egresado del Colegio.
- Comprender y aplicar los principios básicos del Colegio, Aprender a aprender, Aprender a ser y Aprender a hacer, en su actividad docente.
- Reconocer y elaborar los instrumentos de planeación didáctica en el Colegio (programa indicativo y programa operativo).
- Reconocer y seleccionar estrategias de enseñanza y aprendizaje bajo el enfoque didáctico y disciplinario de su materia y asignatura.
- Reconocer, seleccionar y aplicar instrumentos de evaluación del aprendizaje, para el desarrollo de su actividad docente.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NÚM. 1 MODELO EDUCATIVO	PAQUETE NÚM. 2 DIDÁCTICA DE LA DISCIPLINA	PAQUETE NÚM. 3 LA INSTITUCIÓN Y EL DOCENTE
Historia del CCH, retos actuales	El proceso didáctico en las asignaturas	Ser docente en el CCH: principios y valores en la práctica docente
Plan de Estudios: organización curricular por áreas	Enfoques didáctico y disciplinario	Legislación Universitaria, derechos y obligaciones del profesorado
Programa de estudio: indicativo y operativo	Estrategias de aprendizajes significativos: Grupos colaborativos y cooperativos	Reflexión colegiada sobre la acción docente

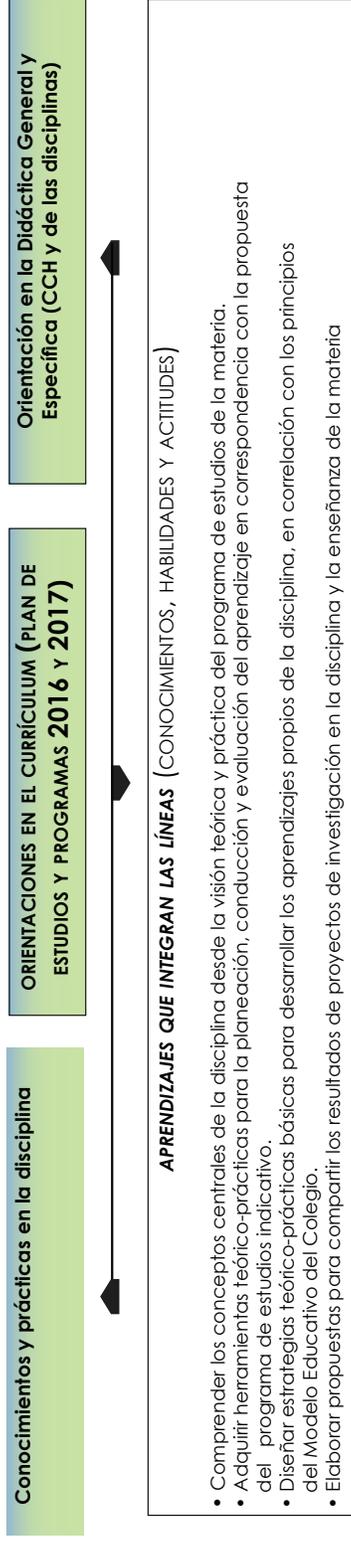
II. EJE TRANSVERSAL: PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

El eje transversal Plan y Programas de Estudio reúne conocimientos en la perspectiva de ubicar los elementos distintivos del currículum del CCH, para ello se propone revisar el Plan de Estudios y Programas de las asignaturas (2016 y 2017); profundizar en los enfoques didácticos y disciplinarios de las áreas y de las asignaturas; abordar la explicación de cada etapa del proceso didáctico: la planeación, la conducción y la evaluación del aprendizaje en el contexto del espacio áulico.

En esta orientación es fundamental revisar, actualizar o profundizar en los contenidos disciplinarios centrales propuestos en los programas de estudio indicativos. Además de desarrollar propuestas desde la Didáctica General y de la Didáctica Específica de cada disciplina para favorecer la elaboración de programas operativos, y de ser el caso de materiales didácticos.

Bajo este contexto las propuestas de cursos y talleres se centrarán en el desarrollo de conocimientos y habilidades teórico-prácticas que les permitan mejorar el ejercicio de su docencia, retomando las características del Colegio de Ciencias y Humanidades.

LÍNEAS QUE INTEGRA



CURSOS (PROPÓSITOS)

- Identificar el enfoque disciplinario y didáctico establecido en el programa de estudios de la materia que impartirán.
- Proponer y desarrollar propuestas para desarrollar los contenidos disciplinares de los programas de estudio.
- Realizar propuestas para enriquecer el diseño de programas operativos dirigidos a la planeación, al desarrollo o a la evaluación de los aprendizajes.
- Profundizar en la comprensión de la disciplina como objeto de conocimiento y como eje de su práctica docente.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NÚM. 1 PROGRAMA DE ESTUDIOS (INDICATIVO Y OPERATIVO)	PAQUETE NÚM. 2 POSTURAS EPISTÉMICAS ¹ Y DIDÁCTICA	PAQUETE NÚM. 3. FUNDAMENTOS PSICOSOCIALES
Diseño de Programa operativo I. Aprendizajes	Posturas epistémicas, corrientes didácticas y Modelo Educativo	Teorías del aprendizaje.
Diseño de Programa operativo II. Estrategias didácticas	Didáctica general y Proceso didáctico (Planeación, Conducción y Evaluación)	Teorías sobre los atributos personales.
Diseño de Programa operativo III. Evaluación	Didácticas específicas en la enseñanza de las disciplinas	Teorías del pensamiento y los procesos de cognición

¹ Se distinguen cuatro posturas epistémicas: racional, de procesos, socializadora y transformacional, las que al integrarse facilitan el diseño y operatividad de las estrategias de aprendizaje de corte constructivista.

III. EJE TRANSVERSAL: ACTUALIZACIÓN EN LA DISCIPLINA Y LA DIDÁCTICA

El eje transversal Actualización en la Disciplina y en la Didáctica tiene el propósito de fortalecer al docente en los contenidos disciplinarios de la materia y en la metodología didáctica para su enseñanza, pues la calidad del trabajo académico incluye atender la vigencia del saber científico (el qué) y, en paralelo, promover un tratamiento específico para la construcción de estrategias didácticas para cada ciencia objeto de enseñanza y de aprendizaje (el cómo).

Los cursos y talleres deberán articular el análisis, la discusión y la reflexión del contenido científico, y en el caso de las Didácticas Específicas considerar las particularidades de cada área y de cada asignatura, además de los enfoques disciplinarios y didácticos inscritos en los programas de estudio. En este sentido se podrá avanzar en la consolidación de prácticas relevantes para la formación de los alumnos ya que el conocimiento que en cada una de las ciencias se ha incrementado, hace necesario monitorear y proponer temáticas relevantes que, en la perspectiva de los programas de estudio, favorezcan la formación continua.

LÍNEAS QUE INTEGRA



APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Explicar los parámetros, principios y fundamentos conceptuales de la ciencia que es objeto de enseñanza.
- Articular el análisis, la reflexión y la discusión sobre el problema epistemológico de las ciencias y las humanidades propuestas para su enseñanza y aprendizaje en los programas de estudio.
- Identificar las aportaciones de proyectos de investigación realizados por los profesores para apoyar la difusión y la enseñanza de la ciencia y las humanidades.
- Comprender y aplicar la Didáctica Específica de las ciencias para contribuir a mejorar significativamente el aprendizaje de los alumnos.
- Ubicar las prioridades de carácter formativo, a partir de los contenidos científicos y humanísticos citados en los programas de estudio, para realizar la selección y organización de los contenidos y diseñar estrategias de aprendizajes significativos.
- Distinguir las aportaciones en la ciencia particular de su asignatura para realizar una selección apegada al enfoque didáctico y disciplinario de su programa de estudio.

CURSOS (PROPÓSITOS)

1. Contribuir a la conceptualización de la disciplina.
2. Introducir, fortalecer y perfeccionar los conocimientos sobre temas específicos de las ciencias y las humanidades que rigen los programas de estudio.
3. Identificar y explicar la Didáctica Específica de las ciencias para seleccionar y/o diseñar tareas constructivas.
4. Profundizar en los aprendizajes, contenidos temáticos, diseño de estrategias y modelos de evaluación formativos bajo el contexto del programa de estudios indicativo.
5. Aplicar, construir y evaluar la práctica docente a partir de los enfoques didácticos y disciplinares de las asignaturas que imparte.

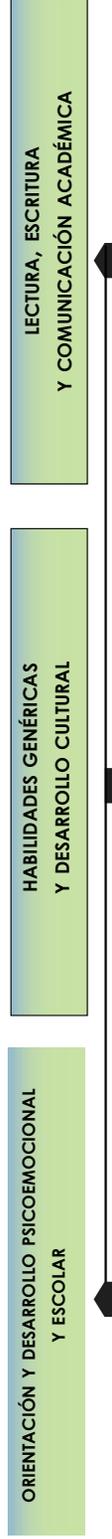
PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA PARA EL ÁREA DE CIENCIAS EXPERIMENTALES	PAQUETE NÚM. 1 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo hacer investigación • Naturaleza y sociedad • Alfabetización tecnocientífica y prevención de riesgos en redes sociales e Internet 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del pensamiento complejo en los alumnos • Estrategias de aprendizaje para el aprendizaje cooperativo

IV. EJE TRANSVERSAL: HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIOCULTURALES Y AFECTIVAS

El eje transversal Habilidades Cognitivas, Socio-culturales y Afectivas se dirige a fortalecer las destrezas y conocimientos de los profesores para afrontar problemáticas vinculadas a la vida escolar, al trabajo en el aula, y a las relaciones interpersonales con jóvenes, principalmente. Se buscará favorecer comportamientos saludables vinculados a proyectos de vida laboral, personal, familiar y social, que en dado caso y en paralelo a otras funciones y actividades docentes, generen seguridad y confianza para su desarrollo; por ejemplo los programas institucionales de atención para los alumnos como el Programa Institucional de Asesorías (PIA) y el Programa Institucional de Tutorías (PIT) necesitan de un sector de profesores para lograr los propósitos, y los profesores de una formación para desarrollar las actividades inherentes.

LÍNEAS QUE INTEGRA



APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Introducir a los profesores en la comprensión de los procesos de desarrollo social, emocional y psicológico de la población juvenil y estudiantil.
- Reconocer las características principales de los procesos de comunicación e interacción con jóvenes y entre jóvenes.
- Comprender las bases teórico-prácticas básicas de los proyectos institucionales (PIA, PIT y PAE) para incidir en el logro de los proyectos escolares de los estudiantes.
- Diseñar estrategias de intervención educativa para crear ambientes propicios para la interacción e intercambio académico con jóvenes estudiantes.
- Conocer la normatividad que rige el ejercicio de la docencia en la UNAM y el CCH para conducirse dentro del espacio escolar en programas específicos dirigidos para alumnos irregulares.
- Valorar y reflexionar sobre la importancia del ejercicio ético dentro de su actividad docente y dentro de su participación en programas específicos.

CURSOS (PROSÓBITOS)

- Comprender y aplicar los principios básicos del Colegio (Aprender a aprender, Aprender a ser y Aprender a hacer), en las actividades colaterales a la docencia.
- Reconocer y elaborar la planeación didáctica para la participación e intervención en acciones derivadas de programas institucionales (PIA, PIT y PAE).
- Reconocer y seleccionar estrategias de comunicación, interacción y manejo de conflictos, para crear un ambiente favorable hacia el aprendizaje y la convivencia en el aula y espacio escolar.
- Reconocer, explorar, seleccionar y aplicar estrategias para solucionar situaciones conflictivas en los grupos escolares.
- Valorar las interacciones que pueden influenciar el desarrollo socio-emocional del estudiante para reconocer el nivel de intervención del profesor.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NÚM. 1 PROGRAMAS INSTITUCIONALES	PAQUETE NÚM. 2 INTERACCIÓN DOCENTE-ALUMNO	PAQUETE NÚM. 3 LIDERAZGO ACADÉMICO	PAQUETE NÚM. 4 EDUCACIÓN FÍSICA/ OPCIONES TÉCNICAS/ DIFUSIÓN CULTURAL*
PIT: estrategias para la intervención tutorial; características de los adolescentes; habilidades para la vida. Convivencia escolar.	Equidad de género en el aula	Aserividad y gestión educativa	Vida saludable (Alimentación y ejercicio) Comportamientos y hábitos saludables.
PIA / PAE: hábitos de estudio; desarrollo de habilidades de lectura y escritura; motivación, resiliencia, autoestima.	Manejo de conflictos en el aula Inteligencia emocional	Ética y formación de valores	Salud docente: yoga, recreación; acondicionamiento físico; manejo del estrés.
PAI: el adolescente y las TIC.	Primeros auxilios	Educación para la paz	Actividades culturales
PROFOCE: Trabajo colegiado e identidades profesionales.	Sexualidad, diversidad sexual y género	Derechos humanos	Actualización tecnológica

*Nota: Actividades que pueden organizar los departamentos dirigidos a profesores

V. EJE TRANSVERSAL: INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA

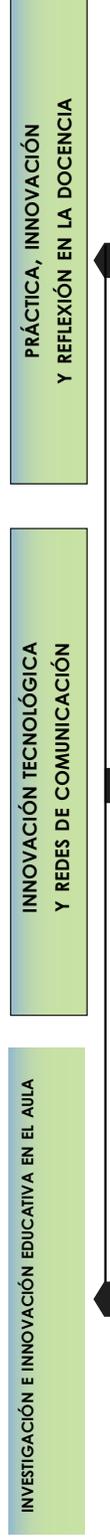
El eje transversal Investigación e Innovación Educativa orienta el diseño de proyectos de investigación que traten problemáticas en el campo curricular, pedagógico, educativo y escolar, sea a través de metodologías y estudios de carácter cuantitativos o cualitativos. Los temas, áreas y campos de innovación educativa abren la posibilidad para seleccionar buenas prácticas, materiales didácticos, alcances de la educación virtual, e incluso explorar metodologías para nutrir y mejorar la docencia en el Colegio.

En este sentido la formación para orientar la elaboración de proyectos de investigación e innovación educativa conlleva un acercamiento a las metodologías de investigación, al reconocimiento de las problemáticas que rondan la educación media superior y al bachillerato universitario, a la aplicación de las TIC, y a las particularidades de los procesos de aprender que desarrollan los jóvenes.

Al ubicar proyectos de innovación educativa, se plantea la posibilidad de construir alternativas para atender algunas de las problemáticas que se confrontan en la práctica cotidiana de profesores y alumnos, en este contexto deberá ser atendida la formación en temas como educación virtual y a distancias, interculturalidad, alfabetización digital, TIC y calidad en el aprendizaje, entre otros temas.

Asimismo busca asesorar a los profesores en la elaboración de textos académicos para difundir las aportaciones que se han construido en diferentes foros y espacios, dirigidos al mejoramiento de las prácticas de profesores y alumnos.

LÍNEAS QUE INTEGRA



APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Conocer y desarrollar conocimientos básicos sobre la metodología de investigación aplicados al campo educativo.
- Desarrollar habilidades para la lectura de comprensión, interpretación y crítica.
- Asesorar proyectos de investigación e innovación educativa, particularmente en temas del bachillerato universitario.
- Distinguir las innovaciones en el campo educativo y analizar sus resultados para establecer su aplicabilidad y de ser el caso su alcance.
- Analizar casos de innovación educativa en la educación media superior

CURSOS (PROPÓSITOS)

- Conocer y valorar las investigaciones realizadas por diversos actores educativos del Colegio.
- Comprender metodologías empleadas en la investigación educativa.
- Desarrollar habilidades para la lectura de comprensión, analítica y crítica.
- Formular proyectos de investigación o innovación educativa.
- Analizar áreas y temáticas de la investigación educativa en educación media superior.
- Explorar campos de innovación educativa en el bachillerato mexicano y de la UNAM.
- Describir y valorar experiencias de investigación educativa y aportaciones a las prácticas educativas.
- Evaluar resultados de innovación educativa para ser aplicadas en las prácticas educativas en el Colegio.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NÚM. 1 INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	PAQUETE NÚM. 2 INNOVACIÓN EDUCATIVA	PAQUETE NÚM. 3. TIC
Métodos de investigación cualitativa y cuantitativa	Nuevas tecnologías y producción de conocimientos	Office básico, intermedio y avanzado
Metodología de la investigación educativa	Prácticas innovadoras en la enseñanza	Elaboración de Presentaciones: Prezi, Knowio, Canva, Powtoon
Las TIC en la investigación	Planificación de actividades tecnológicas	Portafolio digital
Diseño y desarrollo de proyectos de investigación	Estrategias para la innovación en educación	Uso de tabletas y notebooks
Pensamiento crítico y resolución de problemas	Construcción de recursos tecnológicos	Dispositivos móviles en educación.

VI. Eje Transversal: Gestión Académica Administrativa

El eje transversal Gestión Académica Administrativa se dirige al conocimiento y comprensión de los aspectos normativos de gestión y organización universitaria, y particularmente de la organización, desempeño y compromisos de los miembros de los órganos colegiados del Colegio de Ciencias y Humanidades.

El Colegio se ha distinguido por tener una organización académica, administrativa y de evaluación del trabajo académico que involucra a profesores, alumnos, trabajadores, lo que hace necesario difundir y fortalecer el conocimiento sobre aspectos jurídicos, administrativos, económicos, etcétera, que en consonancia con la legislación universitaria de transparencia a los procesos de gestión del conocimiento, de la enseñanza, de la investigación y de los recursos.

Las propuestas de formación deberán observar la correspondencia entre marco normativo de la UNAM, del CCH y de los reglamentos y protocolos, que rigen los procedimientos de evaluación colegiada, además de ubicar también los programas colaterales a la actividad docente como Infocab, PAPIME, PASPA, PASD, u otras comisiones o participación en cargos honoríficos.

LÍNEAS QUE INTEGRA

HABILIDADES PARA EL TRABAJO DE GESTIÓN ACADÉMICA

APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Instruir a los profesores en la comprensión de la normatividad vigente asociada a los procesos de gestión y organización en la UNAM y en el CCH.
- Reconocer aspectos de la Legislación Universitaria y otros documentos de carácter jurídico para el desempeño óptimo en comisiones académicas, cargos honoríficos, o cuerpos colegiados, funcionario o comisiones evaluadoras, entre otros.
- Comprender la normatividad de la UNAM y del CCH para sancionar actividades derivadas de programas colaterales a la actividad docente como Infocab, PAPIME, PASPA, PASD.
- Comprender la normatividad de la UNAM y del CCH para sancionar productos de la actividad docente derivados del tipo de nombramiento académico que ostente.

CURSOS (PROPÓSITOS)

- Conocer la normatividad vigente asociada a los procesos de gestión y organización en la UNAM y en el CCH, particularmente aquellos que determine su comisión o cargo académico.
- Ubicar las instancias de dirección y gestión académica y administrativas vinculadas a la comisión o nombramiento.
- Comprender y aplicar los principios básicos citados en documentos de carácter jurídico y administrativo del Colegio para el desempeño de cargos y comisiones honoríficas, de la gestión administrativa y escolar.
- Reconocer cómo se elaboran los documentos asociados con las funciones de gestión académica o administrativa.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES (PAQUETES)

PAQUETE NO.1 UNAM	PAQUETE NO.2 CCH
Legislación Universitaria	Reglamento del CCH
Estatuto del Personal Académico	Normatividad de cuerpos colegiados
Esímulos, reconocimientos, convocatorias	Normatividad de cargos y comisiones honoríficas

* Cada paquete de cursos será dispuesto por las secretarías del CCH, de acuerdo con el nombramiento reconocido u otorgado al profesor.

OBRAS CONSULTADAS



- Argueta de Palacios, Martha Gladys. (2009). *Ejes transversales en el currículo de la formación inicial de docentes*. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Arnaz, J. A. (1981). Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista de Educación Superior*, 10 (4), 1-7.
- Arnaz, J. A. (1996). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Barajas Sánchez, Benjamín. (2018). *Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022*. México: UNAM-CCH.
- Camilloni, Alicia de. (2008). Didáctica general y didácticas específicas, en: A. de Camilloni, *El saber didáctico* (págs. 23-39). Buenos Aires: Paidós.
- Robles Uribe, José Eduardo y Bazán Levy, José. (1994). *Programas institucionales y operativos*. Gaceta CCH, Cuadernillo Núm. 30. 7 de noviembre de 1994. México: UNAM, CCH.
- CCH. (2008). “Protocolo de equivalencias para el ingreso y la promoción de los profesores de carrera ordinarios del CCH. 3ª Versión, 2008”, en *Gaceta CCH*, Suplemento Especial. México: UNAM, CCH.
- CCH. (2011). *Lineamientos para la formación de profesores referente a diseñar, programar, difundir, impartir y evaluar los cursos semestrales, intersemestrales e interanuales de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM, CCH.
- Contreras Domingo, José. (1987). “De estudiante a profesor. Socialización y aprendizaje en las prácticas de enseñanza”. *Revista de Educación*, 282, 203-231.
- Contreras Domingo, José. (1994). *Enseñanza, currículum y profesorado. Introducción crítica a la didáctica*. Madrid: Akal.
- Contreras Domingo, José. (1999). “El sentido educativo de la investigación” en Pérez Gómez *et al.* (1999), pp. 448-463.
- Contreras Domingo, José. (2001). *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- Díaz Barriga, Frida. (1999). “Elaboración del perfil profesional”, en Díaz Barriga, F., Lule, M. L., Pacheco Pinzón, *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. México: Trillas.
- Rojas-Drummond, Silvia y Saad Dayán, Elisa (Eds.), (1990). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. México: Trillas.
- García Cabrero, Benilde, Loredó Enríquez, Javier, & Carranza Peña, Guadalupe. (2008). Análisis de la práctica educativa de los docentes: pensamiento, interacción y reflexión. *Revista electrónica de investigación educativa*, 10 (spe), 1-15. Recuperado en 09 de diciembre de 2018, de <http://www.scielo.org>.



- mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412008000300006&lng=es&tlng=es.
- González Gallego, Isidoro. (2010). “Prospectiva de las Didácticas Específicas, una rama de las Ciencias de la Educación para la eficacia en el aula”. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores*, vol. 49, núm. 1. 2010, pp. 1-31. Viña del Mar, Chile: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso.
- Graue W. L. E. (2017). *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. México: UNAM. En línea: <http://www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf>
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad*. Madrid: Narcea.
- Imbernón, Francisco (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Editorial Graó.
- Imbernón, Francisco (1998). *La formación del profesorado*. Barcelona: Editorial Laia.
- Imbernón, Francisco (2007a). “Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto”. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 5, núm. 1, pp. 145-152.
- Imbernón, F. (2007b). Diez ideas claves. *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- Marcelo, Carlos y Denise Elena Vaillant Alcalde (2018). La formación inicial docente: problemas complejos, respuestas disruptivas. *Revista Cuadernos de pedagogía*. Número 489, págs. 27-32.
- Marcelo, Carlos (1995). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.
- Pérez Gómez et al. (eds.) (1999). *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal.
- Sánchez Olavarria, C., Huchim Aguilar, D. (2015). Trayectorias docentes y desarrollo profesional en el nivel medio superior. CPU-e”, *Revista de Investigación Educativa*, (21), 148-167.
- Santos Guerra, M. A. (2006). *Enseñar o el oficio de aprender: organización escolar y desarrollo profesional*. Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens.
- UNAM. (2001). *Lineamientos Generales para el Sistema de Formación de Bachillerato de la UNAM*. México: UNAM, CAB.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

RECTOR /	Dr. Enrique Graue Wiechers
SECRETARIO GENERAL /	Dr. Leonardo Lomelí Vanegas
SECRETARIO ADMINISTRATIVO /	Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez
SECRETARIO DE DESARROLLO INSTITUCIONAL /	Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa
SECRETARIO DE PREVENCIÓN, ATENCIÓN Y SEGURIDAD UNIVERSITARIA /	Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo
ABOGADA GENERAL /	Dra. Mónica González Contró
DIRECTOR GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL /	Mtro. Néstor Martínez Cristo



Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades

DIRECTOR GENERAL /	Dr. Benjamín Barajas Sánchez
SECRETARIO GENERAL /	Mtro. Ernesto García Palacios
SECRETARIA ACADÉMICA /	Lic. María Elena Juárez Sánchez
SECRETARIA ADMINISTRATIVA /	Lic. Rocío Carrillo Camargo
SECRETARIA DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE /	Lic. Guadalupe Mendiola Ruiz
SECRETARIA DE PLANEACIÓN /	Lic. Maricela González Delgado
SECRETARIA ESTUDIANTIL /	Lic. Mayra Monsalvo Carmona
SECRETARIA DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES /	Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado
SECRETARIO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL /	Lic. Héctor Baca Espinoza
SECRETARIO DE INFORMÁTICA /	Ing. Armando Rodríguez Arguijo



AZCAPOTZALCO

Dr. Javier Consuelo Hernández	/ DIRECTOR
Lic. Luz María Morales Alcántara	/ SECRETARIA GENERAL
Lic. Gaddiel Hurtado Montiel	/ SECRETARIO ADMINISTRATIVO
Mtro. Juan Concepción Barrera de Jesús	/ SECRETARIO ACADÉMICO
Mtro. Víctor Rangel Reséndiz	/ SECRETARIO DOCENTE
Mtra. Judith Elizabeth Núñez Reynoso	/ SECRETARIA TÉCNICA DEL SILADIN
Mtra. Martha Patricia López Abundio	/ SECRETARIA DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE
Lic. Adriana Astrid Getsemaní Castillo Juárez	/ JEFE DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN
Lic. Antonio Nájera Flores	/ SECRETARIO DE SERVICIOS ESTUDIANTILES

Naucalpan

Mtro. Keshava Quintanar Cano	/ DIRECTOR
Mtro. Ciro Plata Monroy	/ SECRETARIO GENERAL
Ing. Reyes Hugo Torres Merino	/ SECRETARIO ACADÉMICO
Mtra. Angélica Garcilazo Galnares	/ SECRETARIA DOCENTE
Mtra. Rebeca Rosado Rostro	/ SECRETARIA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES
Lic. María del Carmen Tenorio Chávez	/ SECRETARIA TÉCNICO DE SILADIN
Lic. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo	/ SECRETARIA DE CÓMPUTO Y APOYO AL APRENDIZAJE
C.P. María Guadalupe Sánchez Chávez	/ SECRETARIA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
Lic. Reyna Valencia López	/ JEFA DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN

Vallejo

Mtro. José Cupertino Rubio Rubio	/ DIRECTOR
Ing. Raymundo Jiménez Galán	/ SECRETARIO GENERAL
Lic. José Cruz Monroy Arzate	/ SECRETARIO ACADÉMICO
Lic. Rubén Juventino León Gómez	/ SECRETARIO ADMINISTRATIVO
Mtro. Francisco Marcelino Castañeda	/ SECRETARIO DOCENTE
Mtra. Verónica Guillermina González Ledesma	/ SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
Lic. Rocío Sánchez Sánchez	/ SECRETARIA DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE
Biól. Saúl Salomón Esparza Vázquez	/ SECRETARIO TÉCNICO DE SILADIN

Oriente

Lic. Víctor Efraín Peralta Terrazas	/ DIRECTOR
Biól. Marco Antonio Bautista Acevedo	/ SECRETARIO GENERAL
Mtra. Gloria Caporal Campos	/ SECRETARIA ACADÉMICA
Lic. Mario Guillermo Estrada Hernández	/ SECRETARIO ADMINISTRATIVO
Ing. Adolfo Portilla González	/ SECRETARIO DOCENTE
C.D. Patricia García Pavón	/ SECRETARIA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR
Biól. Hugo Jesús Olvera García	/ SECRETARIA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
Lic. Miguel López Montoya	/ SECRETARIO TÉCNICO DE SILADIN
	/ SECRETARIO AUXILIAR DE LA DIRECCIÓN

Sur

Mtro. Luis Aguilar Almazán	/ DIRECTOR
Lic. Aurelio Bolívar Galván Anaya	/ SECRETARIO GENERAL
Arq. Gilberto Zamora Muñiz	/ SECRETARIO ADMINISTRATIVO
Lic. Susana Lira de Garay	/ SECRETARIA ACADÉMICA
Lic. María del Rosario Preisser Rodríguez	/ SECRETARIA DOCENTE
Ing. Héctor Edmundo Silva Alonso	/ SECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES
Dr. Edel Ojeda Jiménez	/ SECRETARIO DE APOYO AL APRENDIZAJE
Ing. José Marín González	/ SECRETARIO TÉCNICO DE SILADIN
Dr. Arturo Guillemaud Rodríguez Vázquez	/ JEFE DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN

