

885923



UNIVERSIDAD DE
SOTAVENTO, A.C.



ESTUDIOS INCORPORADOS A LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
FACULTAD DE PEDAGOGÍA

PROPUESTA PARA UN CURSO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA
CATEDRÁTICOS DE LA UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO, A.C.

TESIS PROFESIONAL

PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:

ORIANA LLINAS CORTAZA

ASESOR DE TESIS:

LIC. ADRIANA R. DÍAZ ROBERT

COATZACOALCOS, VERACRUZ,

NOVIEMBRE DEL 2005

5

m343749

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

AGRADECIMIENTOS

Mis más sinceros agradecimientos:

A Jehová, mi Dios, por darme la vida, la habilidad y los conocimientos necesarios para la elaboración de esta tesis, gracias.

A la Lic. Adriana Díaz Robert por su apoyo, guía y muchísima paciencia, gracias.

A la Lic. Laura Leticia Jiménez Razo por levantarme cada vez que me daba por vencida, por su motivación y por creer en mí, gracias.

Al Lic. Ramón Posadas Mejorado, por su ayuda incondicional, por escucharme y orientarme, gracias.

Al Dr. Dante Delgado Balcells, por su amistad, guía y apoyo incondicional, gracias.

A todos mis familiares, amigos, compañeros y maestros que me rodearon durante el transcurso de mi vida escolar, a quienes tengo que hacer partícipes de esta felicidad que me embarga, gracias.

A todas y cada una de las personas que, de una u otra forma, contribuyeron para que pudiera realizar uno de mis más grandes anhelos: esta tesis, gracias.

Autorizo a la Dirección General de Bibliotecas de la UNAM a difundir en formato electrónico e impreso el contenido de mi trabajo de tesis.

NOMBRE: *Orisno López Cortés*

FECHA: *03 Mayo/2015*

FIRMA: *[Firma]*

DEDICATORIA

Dedico esta tesis:

A mi esposo e hija Juan José y Oriana, quienes, por su infinito amor, son mi principal motor para superarme y ser mejor cada día.

A mis padres Edgar e Isabel, por darme la oportunidad de existir, ser ejemplo incansable en mi formación, darme la mejor herencia que me pudieron dejar: mi carrera profesional, sus conocimientos, su apoyo incondicional y por lo que será.

A mis abuelas, Florencia e Isabel, por su cariño, sus consejos y todo lo que representan para mí.

A mi hermano Edgar, a quien deseo lo mejor del mundo y espero con esto darle el impulso que necesita para que logre todos sus deseos y anhelos, ¡adelante sé que tu puedes!

A mi nana, Francisca, por tu cariño incondicional, gracias por preocuparte por mí y los míos.

A mis tíos, tías, primos y primas que me han visto crecer y llegar a ser lo que soy, gracias por su paciencia, cariño, comprensión y guía.

A mis suegros José Fernando y Marilú; a mi abuela Catalina, a mis cuñadas Catalina y Maribel, a mi concuño Mario, a mis sobrinos Kathia y Abraham, a Karen y Camila, gracias por su cariño y por aceptarme como miembro de su familia.

**PROPUESTA PARA UN CURSO DE FORMACIÓN
PEDAGÓGICA PARA CATEDRÁTICOS DE LA
UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO.**

ÍNDICE

	Página
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I.- METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.	1
1.1 Planteamiento del problema	2
1.1.1 Enunciación del problema.	2
1.1.2 Formulación del problema.	4
1.1.3 Justificación del problema.	4
1.2 Delimitación de objetivos	7
1.2.1 Objetivo general.	7
1.2.2 Objetivos particulares.	7
1.2.3 Objetivos específicos.	8
1.3 Formulación de la hipótesis	8
1.3.1 Enunciación de la hipótesis.	8
1.3.2 Determinación de variables.	9
1.3.2.1 Variable independiente.	9
1.3.2.2 Variable dependiente.	9
1.3.3 Conceptualización de variables.	9
1.4 Diseño de la prueba.	10
1.4.1 Investigación documental.	10
1.4.2 Investigación de campo.	10
1.4.2.1 Delimitación del universo.	11
1.4.2.2 Selección de la muestra.	12
1.4.2.3 Instrumentos de prueba.	12

CAPÍTULO II.- MARCO TEÓRICO	15
2.1 Conceptos, enfoques y tendencias de la formación docente.	16
2.1.1 El docente y su práctica	16
2.1.1.1 El docente y el conocimiento de su profesión.	16
2.1.1.2 Tipos de docente.	18
2.1.1.3 Factores de cambio en la profesión docente.	21
2.1.1.4 Funciones del académico.	22
2.1.1.5 Dimensiones de la práctica docente.	24
2.1.2 Una formación para el desarrollo profesional del docente.	28
2.1.2.1 Educación o formación del docente.	28
2.1.2.2 Perspectivas en la formación del académico.	29
2.1.2.3 La formación inicial y permanente del docente.	31
2.1.2.4 Asesoramiento para la formación del catedrático.	36
2.1.2.5 Perfil profesional en la formación docente.	38
2.1.2.6 Exigencias en el estudio de la profesionalización.	40
2.1.3 Tendencias actuales de la pedagogía en la formación docente.	41
2.1.3.1 La teoría crítica.	41
2.1.3.2 La teoría cognitiva.	44
2.1.3.3 El enfoque histórico – cultural.	48
2.1.4 Política educativa sobre la formación docente en México.	52

2.1.4.1	Disposiciones del programa para la modernización educativa 1989 – 1994 en cuanto a la formación y actualización de docentes.	52
2.1.4.2	Planteamientos del programa de desarrollo educativo 1995 – 2000 acerca del desarrollo de académicos de nivel medio superior y superior.	56

CAPÍTULO III.- ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO.

59

CAPÍTULO IV.- PROPUESTA PARA UN CURSO DE FORMACIÓN PEDAGÓGICA PARA CATEDRÁTICOS DE LA UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO, A. C.

83

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

95

BIBLIOGRAFÍA.

99

INTRODUCCIÓN

La importancia de la docencia deriva del significado que tiene el hecho de que el docente enseñe a alguien lo que no conoce. Sin embargo, además de simplemente enseñar, la docencia significa también formar, y es aquí donde la docencia adquiere mayor relevancia, ya que ésta se efectúa entre seres humanos, uno que sabe y enseña y otro que no sabe y aprende.

Sin embargo, más que un nexo informativo, se establece un vínculo emocional entre docente y alumno y de aquí la importancia en la preparación de quien imparte una materia, sobre todo a nivel universitario, porque después de ese nivel los alumnos emprenden solos el camino de la vida y si no se cuenta con la sensibilidad necesaria para prepararse, para poder efectuar esta enseñanza, seguramente no se tendrá el éxito deseado.

De aquí deriva la importancia de que el profesionalista dedicado a la docencia tenga una preparación pedagógica. No se está hablando aquí de solamente tener capacidad para impartir una materia, sino de también poder efectuar este trabajo con la mente y el corazón. En este sentido, la Pedagogía permite el contacto con los diferentes métodos de enseñanza, a la vez que sensibiliza para poder tratar con los seres humanos.

Porque los pedagogos, especialmente, son formados con el propósito de tener en cuenta el interior del ser humano, tanto para enseñar cómo para aprender. Muchos estudiosos de la ciencia en el pasado se han preocupado por mejorar cada vez los métodos de enseñanza, y han logrado algunos resultados positivos, pero corresponde a cada docente sacar el máximo de provecho a todas estas técnicas y aplicarlas lo más que se pueda en cada clase. Conocer estos

métodos de enseñanza facilita en gran manera el trabajo de la docencia y es aquí donde se necesita estar preparados para de esta manera compartir el éxito de los alumnos.

La presente tesis incluye, en el capítulo I, lo que es la metodología de la investigación, que presenta el planteamiento del problema, la enunciación del mismo, la formulación y la justificación de dicho problema. En la delimitación de objetivos, contiene el objetivo general, los particulares y los específicos, también en la formulación de la hipótesis incluye la enunciación de ésta, la determinación de variables, la variable independiente y la variable dependiente, además de la conceptualización de las mismas. En el diseño de la prueba se puede ver la investigación documental, la investigación de campo, la delimitación del universo, la selección de la muestra y los instrumentos de prueba.

En el capítulo II se presenta el marco teórico, que incluye los conceptos, enfoques y tendencias aplicables a la formación docente en su práctica, en el conocimiento de su profesión, en los distintos tipos de docente, los factores de cambio, funciones, competencias y dimensiones de la práctica docente. Además se presenta una propuesta para la formación y el desarrollo profesional del docente, su educación, su perspectiva, la formación inicial y permanente, el asesoramiento, el perfil profesional y las exigencias de ésta. Se ven también las tendencias actuales como son la Teoría Crítica, la Teoría Cognitiva y el enfoque histórico – cultural. También se presenta la política educativa en México, las disposiciones de la modernización educativa y los planteamientos de los programas educativos llamados Modernización educativa de formación de docentes (1989 – 1994) y Desarrollo educativo acerca de académicos de nivel medio superior y superior (1995 – 2000).

En el capítulo III se expone el análisis y la interpretación de la investigación de campo, incluyendo gráficas de los porcentajes de la encuesta efectuada.

En el capítulo IV se desarrolla la propuesta de un programa de formación pedagógica para catedráticos de la Universidad de Sotavento, A. C.

Por último, se incluyen conclusiones y recomendaciones tanto a los directivos de dicha universidad, como a los catedráticos mismos y la bibliografía.

CAPÍTULO I
METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 Planteamiento del problema.

1.1.1 Enunciación del problema.

Haciendo referencia al problema tratado en la presente investigación, establecí la escasa o nula formación pedagógica con que cuentan los catedráticos. Se puede decir que lamentablemente este problema se presenta desde los años básicos de la enseñanza. En el nivel básico y medio superior, mayormente en las escuelas públicas, algunos de los encargados de impartir la educación o han heredado su plaza o la han comprado, sin que medie una preparación psicopedagógica. Esto obviamente pone al frente de los grupos de estudiantes a personas con una deficiente formación didáctica.

En el caso de las escuelas privadas, tanto en nivel básico como medio superior, la problemática no se presenta igual, en primer lugar porque la selección del personal docente es más minuciosa, ya que al solicitarle su currículum al docente se establece el nivel académico y la preparación pedagógica con que se cuenta. De aquí que se escoja a quienes tienen el perfil adecuado para impartir la materia que se está solicitando. En segundo lugar, en dichas instituciones constantemente se les proporcionan cursos de formación docente, de esta manera también los académicos pueden escoger una institución que les permita mantener alto su nivel docente.

Es importante que, tanto la institución como el docente, estén interesados en mantenerse profesionalmente actualizados, puesto que la enseñanza se da directamente de humanos que la imparten a humanos que la reciben, ésta es cambiante, por lo tanto se debe estar en constante actualización. No se puede permanecer estancado conformándose con lo que se haya aprendido porque, se quiera o no, los cambios tecnológicos, históricos y sociales afectan cada día. Por tanto, es necesario que en el campo de la investigación se encuentren nuevas formas de transmitir la enseñanza para que se vean beneficiados los docentes interesados en conocer nuevas técnicas didácticas.

No basta con haber estudiado teorías sobre cómo enseñar, sino que es menester estar conscientes de la labor que se debe efectuar con los alumnos, que no sólo basta que aprendan a leer y escribir, sino que también aprendan cómo desarrollar su potencial como individuos. Esto no solamente se logra limitándose a seguir fielmente un programa de estudios oficial, sino que se logra cuando el docente tiene muy clara la manera en cómo se debe enseñar de acuerdo con un modelo educativo establecido y esto a su vez, requiere de una formación pedagógica del académico.

Otro aspecto en el que se repite la problemática es cuando los profesionistas, sean Ingenieros, Médicos, Abogados; Contadores, etc., deciden impartir clases de nivel universitario, el problema empieza cuando dichos profesionistas, con conocimiento de sus áreas, tratan de transmitir conocimientos a sus alumnos, pues al carecer de formación pedagógica no se consigue completar satisfactoriamente el proceso enseñanza–aprendizaje. Esta problemática no sólo se presenta en las universidades públicas, como es el caso de la educación básica y media superior, sino que este problema llega también a las universidades privadas.

Por eso es que en este trabajo se hace hincapié en la importancia que tienen para el mejoramiento de la labor docente los cursos pedagógicos, pues además de enseñar cómo transmitir los conocimientos adquiridos a los alumnos, sensibilizan al docente en cuanto a la importancia de la función que se tiene en el proceso de aprendizaje. Estos cursos, además, enseñan a los profesionistas las técnicas didácticas necesarias para transmitir sus conocimientos, así como a elaborar el material didáctico idóneo según las necesidades de sus alumnos. Los capacitan de igual forma para saber cómo obtener una calificación, no sólo basándose en un examen sino tomando en cuenta el trabajo de sus alumnos en el aula. Todo esto sin perder de vista la objetividad. También, la elaboración de material que ayude a la mejor comprensión de la materia que se está impartiendo. No se puede olvidar la elaboración de exámenes que mantengan al día de los avances y aprovechamiento

del alumno, etc. Puesto que se hace conciencia del trabajo que se realiza con seres humanos, el cual es bastante complejo, debido a que en un grupo de estudiantes cada uno es diferente, se aprende a establecer un plano común para trabajar juntos como equipo con un mismo propósito: el de aprender a ser mejores individuos.

1.1.2 Formulación del problema.

En este caso no existe una formulación concreta en términos técnicos de una metodología de la investigación ya que esta tesis es una propuesta de un curso de formación pedagógica para docentes de la Universidad de Sotavento.

1.1.3 Justificación del problema.

La educación puede considerarse tan importante como la existencia humana misma, debido a que es necesario desde que se nace ir aprendiendo cosas nuevas, incluso para sobrevivir, es importante también destacar, como factor sobresaliente, de quién recibimos esa enseñanza. En algún momento de la vida se puede ser, tanto educandos como educadores y de la buena relación que exista entre ambos depende el éxito; por tanto es necesaria la buena formación de educadores.

Para poder estudiar el campo de la formación de docentes es necesario hacer una revisión previa de los diversos términos con que se hace referencia a la educación. Esta formación no es una actividad aislada, ni puede considerarse como autónoma e independiente de la investigación educativa. En la formación del docente se han analizado diversos paradigmas: culturalistas, analíticos–tecnológicos, humanistas, ideológicos, técnico–críticos o personalistas, y los orientados hacia la indagación.

Como puede verse entonces no es cosa sencilla la formación de educadores positivos y competentes, ya que envuelve muchos factores y el principal es la preparación. Es necesario que la persona que quiera dedicarse a impartir instrucción esté continuamente actualizándose en las diferentes técnicas docentes, porque se debe recordar que en el área de la educación están envueltas vidas humanas.

El papel del docente es de ser intermediario entre el alumnado y los contenidos temáticos. Su objetivo es formarse como actor eficaz, capaz de aplicar técnicas bien definidas. Desde esta perspectiva, para realizar la trasmisión de los contenidos culturales dentro de su especialidad profesional, debe dominar el contenido que hay que enseñar, pero también un factor importante para lograr su función es su actitud al realizar su tarea docente, como facilitador de aprendizaje capaz de lograr la cooperación y la participación del alumnado.

También es necesario no olvidar en la formación del educador el respeto, los valores, el tacto y la confianza, sin dejar a un lado la objetividad en el trato con el alumno. No estamos trabajando con material desechable e inerte, porque no se lograría nada con personas que actuaran de manera automática. El docente debe aprender a enseñar, puesto que la enseñanza va a ser dirigida y recibida por seres humanos y no se debe perder de vista que dentro de la preparación, el académico debe actualizarse para tener éxito en el proceso enseñanza-aprendizaje. Debido a esto, la formación empieza a seguir una tendencia cambiante, motivada por el auge y el avance de nuevas concepciones sobre la teoría y práctica del currículum. Se ha visto que el sistema educativo hace mención de la necesidad de la formación del docente sin embargo, no se han establecido medidas concretas para solucionar dicha cuestión en el ámbito público y privado.

La tarea pedagógica del docente es compleja, en ella intervienen diversos elementos relacionados con su actividad y la del alumno, donde están presentes los rasgos de la personalidad de ambos, así como las cualidades de la ciencia que enseñan y los aspectos relacionados con el abordaje didáctico de los programas de

enseñanza. Además, esta tarea tiene como objetivo esencial el desarrollo multifacético de la personalidad de los alumnos mediante la dirección del proceso de enseñanza–aprendizaje.

El docente a través de su actividad pedagógica facilita la construcción del conocimiento y habilidades, así como la formación de actitudes en el estudiante en las condiciones sociohistóricas concretas en que se desenvuelve. Por otra parte, el desarrollo cultural de la humanidad, exige cada vez más de un profesorado que posea las competencias profesionales necesarias para el logro de una enseñanza de calidad. Estas competencias para el profesor universitario son: las propias de su profesión y de la disciplina que explica y las de su labor como docente.

La tarea de enseñar tiene determinados fines que se plantean al docente, para ello él mismo realiza diversas actividades y trabaja con un conjunto de habilidades pedagógicas necesarias para el logro de éstos.

Por tanto, es necesario que en este trabajo de investigación de campo se establezca la importancia de la existencia de nuevos programas pedagógicos que ayuden a la formación docente. Tomando en cuenta lo anterior, se van a analizar las diferentes facetas que tiene un docente y las diferentes habilidades que deben desarrollar los educadores para poder realizar su labor con eficiencia.

En el presente trabajo se ofrece una aproximación al estudio de uno de los aspectos más actuales de la Pedagogía y la Psicología Educativa Contemporánea: la formación pedagógica de docentes para la enseñanza universitaria.

1.2 Delimitación de objetivos.

1.2.1 Objetivo general.

El objetivo general de esta propuesta es crear conciencia sobre la necesidad de una formación psicopedagógica en los catedráticos de la Universidad de Sotavento, con instalaciones ubicadas en la colonia El Tesoro de la Ciudad y Puerto de Coatzacoalcos, Veracruz, así como estimular esta formación a través del diseño e implementación de un curso para dichos catedráticos.

1.2.2 Objetivos particulares.

Los objetivos particulares de esta propuesta son los siguientes:

- 1.2.2.1 Realizar la investigación de campo necesaria para confirmar que en efecto existe escasa o nula formación pedagógica en los catedráticos de la Universidad de Sotavento.
- 1.2.2.2 Elaborar un programa de formación pedagógica para los catedráticos de dicha Universidad.
- 1.2.2.3 Hacer conciencia y promover la reflexión sobre la necesidad de que los catedráticos de la Universidad de Sotavento cuenten con una formación pedagógica actualizada.
- 1.2.2.4 Sustentar la investigación realizada mediante documentos a cerca de los aspectos más importantes de la formación docente.

1.2.3 Objetivos específicos.

Los objetivos específicos de esta propuesta son:

- 1.2.3.1 Establecer lo que es la docencia y las exigencias que tiene la profesión docente.
- 1.2.3.2 Delimitar lo que es la profesión docente y sus perspectivas.
- 1.2.3.3 Mostrar las características y finalidades, así como los perfiles profesionales en la formación de la actividad docente.
- 1.2.3.4 Identificar los enfoques pedagógicos actuales referentes a la formación docente, teniendo como base la teoría crítica, cognitiva y el enfoque histórico-cultural.
- 1.2.3.5 Mencionar las disposiciones y planteamientos de la política educativa sobre la formación docente en México.
- 1.2.3.6 Realizar la interpretación sobre la investigación de campo realizada a los catedráticos de la Universidad de Sotavento.

1.3 Formulación de la Hipótesis.

1.3.1 Enunciación de la hipótesis.

"La impartición del curso de formación pedagógica para los catedráticos de la Universidad de Sotavento es una medida que ayudará al mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje".

1.3.1.1 Determinación de variables.

1.3.1.1.1 Variable independiente.

*La impartición del curso de formación pedagógica para los catedráticos de la Universidad de Sotavento...

1.3.1.1.2 Variable dependiente.

...es una medida que ayudará al mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje*.

1.3.1.2 Conceptualización de variables.

Formación pedagógica:

**...Incluye estudios de didáctica y tecnología educativa, organización escolar, psicología, filosofía, sociología de la educación, etc. Este conjunto de disciplinas proporcionan al profesor en formación la base necesaria para conseguir ese "saber enseñar" que tanto influye en la eficacia docente...¹*

Catedrático:

**Persona que ocupa en propiedad una cátedra universitaria. Por extensión se aplica a los niveles de bachillerato y escuelas universitarias. Su posesión implica el derecho de libertad de cátedra... Entre sus funciones están la docencia e investigación en las disciplinas de que son titulares, así como la dirección de departamentos e institutos cuando les corresponda...²*

¹ Diccionario de las ciencias de la educación. Auña / Santillana, 1998 p. 657

² Ibidem p. 226

Proceso enseñanza–aprendizaje:

“Evolución de un fenómeno a través de varias etapas que conducen a un determinado resultado... En el ámbito educativo, la enseñanza y el aprendizaje son considerados dos procesos continuos, así como la educación (evolución permanente de una persona hacia conductas más autónomas, maduras, tendentes a lograr una autorrealización)”.³

1.4 Diseño de la prueba.

1.4.1 Investigación documental.

La investigación hecha tiene una parte documental, porque para fundamentar la propuesta se tiene que basar en documentos que muestren con exactitud los antecedentes históricos y actuales de la formación docente, los pasos o elementos necesarios para una formación pedagógica de los catedráticos, los temas a tratar en un curso para dicha formación y la aplicación de los mismos. Toda la información fue extraída de libros, recabada, analizada y depurada minuciosamente para así poder utilizar solamente la más adecuada.

Una de las principales limitaciones que se presentó fue que en la región existe la falta de información histórica y actual para fundamentar esta tesis, ya que no se cuenta con una biblioteca especializada en temas de Pedagogía y la información con que cuentan las bibliotecas existentes tiene rezagos.

1.4.2 Investigación de campo.

La investigación de campo que se realizó para poder sustentar esta tesis consiste en la revisión de la información curricular de los catedráticos de la Universidad de Sotavento con la finalidad de conocer si tienen alguna formación

³ Diccionario de las ciencias de la educación. Aula / Santillana, 1998 p. 1131

pedagógica. También se aplicaron encuestas para saber sus conocimientos pedagógicos así como la disposición que habría de su parte para la implementación del curso. Los resultados de este punto se verán en el capítulo III bajo el título: "Análisis e interpretación de la investigación de campo".

1.4.2.1 Delimitación del universo.

La delimitación del universo de la investigación que se realiza se circunscribe a los catedráticos de la Universidad de Sotavento, que totalizan 134 elementos y según sus especialidades están distribuidos de la siguiente manera:

Arquitectura:	12
Ingeniería en Sistemas Computacionales:	13
Ingeniería Industrial:	14
Licenciatura en Administración:	12
Licenciatura en Ciencias de la Comunicación:	11
Licenciatura en Contaduría:	12
Licenciatura en Derecho:	21
Licenciatura en Educación Física	08
Licenciatura en Informática:	07
Licenciatura en Pedagogía:	17
Licenciatura en Psicología:	07

1.4.2.2 Selección de la muestra.

Para la delimitación de la muestra del universo de la investigación se tomó al 50% de la población total de catedráticos por cada carrera, por ejemplo: en la carrera de Arquitectura existen 12 catedráticos de los cuales se seleccionaron 6, de manera que se tiene una muestra del 50% del universo pero con un representativo por licenciatura. Los catedráticos fueron elegidos al azar.

1.4.2.3 Instrumentos de prueba.

Como instrumentos de prueba para poder sustentar la investigación de campo se llevó a cabo una encuesta a los catedráticos seleccionados y, en una hoja de reporte, se registraron sólo algunos aspectos que fueron extraídos de sus currículos por ser los más pertinentes para fundamentar la presente propuesta, tanto la encuesta como la hoja de reporte utilizadas se muestran a continuación:

ENCUESTA PARA FUNDAMENTAR LA PROPUESTA DE UN CURSO PARA LA FORMACIÓN PEDAGÓGICA EN CATEDRÁTICOS DE LA UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO.

Por favor lea cuidadosamente cada una de las preguntas y responda honestamente.

- 1) ¿Cuál es su nombre? _____
- 2) ¿Cuál es su profesión? _____
- 3) ¿En que año culminó sus estudios universitarios? _____
- 4) ¿Actualmente cuenta con algún diplomado, maestría o doctorado? _____
- 5) Si su respuesta es afirmativa, ¿hace cuanto tiempo lo culminó? _____
- 6) ¿En qué carrera imparte cátedra? _____
- 7) ¿Qué materia o materias imparte? _____

- 8) ¿Cuánto tiempo tiene en la docencia? _____
- 9) ¿Ha tomado algún curso de formación docente? _____
- 10) Si su respuesta es afirmativa, ¿en qué año fue? _____
- 11) Al elaborar sus exámenes, ¿con cuanta facilidad los hace? _____
- 12) ¿Sabe lo que es una técnica didáctica? _____
- 13) En sus clases, ¿utiliza alguna técnica didáctica? _____
- 14) Si su respuesta es afirmativa, ¿qué técnicas utiliza? _____

- 15) ¿Con cuanta frecuencia utiliza material didáctico? _____
- 16) ¿Qué tipo de material didáctico emplea? _____

- 17) Si tuviera la oportunidad, ¿estaría dispuesto a tomar un curso de formación docente (elaboración de exámenes, técnicas didácticas, elaboración de material didáctico, etc.)? _____

**REPORTE SOBRE LA INFORMACIÓN RECABADA EN LOS
CURRÍCULOS DE LOS CATEDRÁTICOS DE LA UNIVERSIDAD DE
SOTAVENTO.**

NOMBRE: _____

CARRERA: _____

ESPECIALIDAD: _____

AÑOS EN LA DOCENCIA: _____

	SI	NO
Culminó su carrera antes del año 1990		
Culminó su carrera antes del año 2002		
Cuenta por lo menos con 2 años en la docencia		
Tiene algún diplomado		
Tiene alguna maestría		
Ha tomado cursos de actualización profesional		
Ha tomado algún curso de formación docente		
TOTAL		

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

2.1 Conceptos, enfoques y tendencias de la formación docente.

2.1.1 El docente y su práctica.

2.1.1.1 El docente y el conocimiento de su profesión.

Para definir al docente se podrían tomar las palabras registradas en la *Enciclopedia práctica del docente* en donde se menciona que:

“El docente es el guía, el facilitador de aprendizajes que llevan al alumno hacia el perfeccionamiento humano”⁴.

No se debería dudar respecto de la importancia del docente: tiene mayor importancia que cualquier clase de recurso, pues es él quien aplica de manera objetiva los principales programas, lineamientos, logros y proyectos del proceso educativo. Es la persona que por vocación dedica su existencia a transmitir a una nueva generación una síntesis de los aspectos teóricos, prácticos, éticos y estéticos de la cultura en forma equilibrada y distinguiendo cuidadosamente los contenidos permanentes de los transitorios. La función clásica de transmisor de conocimientos ha de distinguirse cada vez más de la de educador, dedicando más tiempo a la programación y evaluación de la enseñanza, desarrollando en los alumnos la capacidad creadora, la aptitud para el cambio y la comunicación humana y la habituación para formular hipótesis, indagar, explorar y experimentar.

En el ámbito educativo, tiene importancia que, como posible docente, el profesional sepa algo de lo que es el proceso enseñanza–aprendizaje. Lo más importante es que tome en cuenta que existen ciertas exigencias especiales que el docente debe satisfacer si quiere tener éxito en su labor. Otra perspectiva de la

⁴ *Enciclopedia práctica del docente*. Cultural, S. A. 2002 p. 13

docencia abarca las satisfacciones que ella brinda al ver cómo los alumnos progresan en su desarrollo intelectual, físico, humano y psíco-social. Participar en esta transformación es una de las vivencias más satisfactorias para un ser humano, los docentes forman parte personal y emocionalmente en el desarrollo de cada uno de sus alumnos. Pero un trabajo de esta índole trae consigo, eventualmente, ciertas decepciones, sin embargo trabajar con alumnos y alcanzar las metas deseadas es infinitamente satisfactorio.

Respecto al estudio del docente y de las funciones que desempeña en cada institución escolar, debemos decir que para entender su comportamiento y favorecer cualquier cambio es menester tomar en cuenta que sus patrones de comportamiento están condicionados por los programas que individualmente tenga cada institución escolar. Estas regulaciones se diseminan como una especie de "cultura general", junto con el conjunto de rutinas y valores que dan sentido a la enseñanza. También debemos subrayar la importancia de la socialización profesional en el marco escolar.

En el plano sociológico, las investigaciones se ocupan del estudio de las exigencias que hacen de docentes y alumnos la organización social de que forman parte. En el plano socio-psicológico se examinan las diferentes expectativas sobre el trabajo del docente que tienen las personas vinculadas a él; estos estudios hacen referencia a cómo el docente asume su rol a partir de la percepción que tiene de sí mismo y sus características personales, el rol del docente es por esencia complejo y ambiguo a la vez, su complejidad está dada por las diversas funciones que comprende, como la función de animador, consejero, especialista académico, especialista en pedagogía, educador, supervisor y miembro del personal docente y de la comunidad. Existen dos tipos de funciones en el docente, la instrumental: es decir la transmisión de saberes, conocimientos y habilidades, y la simbólica: la transmisión de los fines y valores imperantes a través de su condición de modelo de esa sociedad.

En el nivel universitario y en el de postgrado se han distinguido generalmente tres funciones en el docente: docencia, investigación e interacción social, deben integrarse de forma coherente y contribuir efectivamente al enriquecimiento de la función central: la docencia, ya que el académico, en su condición de agente social, es un instrumento a través del cual la sociedad educa a sus ciudadanos.

Por lo tanto, se puede decir que el docente debe tomar en cuenta y no perder de vista que la enseñanza–aprendizaje se efectúa entre seres humanos, entre personas que resultan ser un universo con una infinidad de posibilidades, porque en cada relación docente–alumno se establecerá una relación única, ya que cada individuo es único e irrepetible, así es necesario que el docente verdaderamente se involucre en su hacer diario, porque cada día tendrá distintas situaciones que le ofrecerán un reto que hay que vencer.

2.1.1.2 Tipos de docente.

La profesión docente, en todos los niveles educativos, está en constante evolución desde el siglo XIX. El nuevo papel docente viene determinado por la acción conjunta de la autocrítica, los requisitos políticos y la evolución del propio sistema educativo; los factores en este cambio son múltiples: el aumento de los años de escolaridad obligatoria, la irrupción de los medios de comunicación en masas, los cambios en los regímenes políticos, la acelerada evolución social, el vertiginoso cambio tecnológico y la influencia de multitud de corrientes pedagógicas. Debido a estos factores, se vislumbra un nuevo papel del profesional de la educación: el docente será orientador, mediador, estimulador y motivador del desarrollo personal y social de sus alumnos, al tiempo que diagnostique acciones y sea especialista en recursos y medios, sin olvidar también ser amigo experto y confidente–crítico, que ayuda a sus alumnos a clarificar su futuro, a desarrollar sus valores y a promover sus relaciones sociales, de ahí que el docente tenga que asumir diferentes roles, los cuales la *Enciclopedia general de la educación* (1999 p. 58–62) y el libro *La*

formación y el desarrollo profesional del profesorado (1998 p. 92–94) subdividen de la siguiente forma:

El docente reflexivo y crítico:

Aquí la práctica educativa se concibe como un proceso de reflexión, de análisis, de indagación y de mejora a través de la autoevaluación aplicada a la propia acción docente. De esta manera se busca sacar conclusiones que permitan ser capaces de analizar los fundamentos de las acciones y consecuencias de la enseñanza y lograr mejoras, a fin de utilizar el conocimiento científico en el aula y diseñar estrategias que permitan ser flexibles y adaptables a los momentos que surjan cotidianamente. Por eso, la reflexión implica la inmersión consciente en el mundo de la experiencia. Por lo tanto, la reflexión crítica se debe entender como la posición que se adopte frente a los problemas para actuar de manera consecuente al resolverlos, no basándose en los conocimientos teóricos sino más bien en las capacidades que se tengan para el análisis y la indagación de los asuntos, de esa manera, diseñar proyectos que permitan establecer el éxito tanto del docente como del alumno.

El docente investigador:

Aquí, el docente puede ser creador de sus propias teorías, probando su validez aplicándolas en la práctica; debe ser capaz, a través de los resultados de sus investigaciones, de resolver los problemas que se presenten cotidianamente en el aula y, de esta manera influir en sus alumnos para que sepan buscar la solución de sus problemas. La investigación también debe surgir del interés profesional del docente por emanciparse de las disposiciones institucionales, al alcanzar esta autonomía hará válida la vinculación con un proyecto común que vaya más allá de lo meramente técnico y llegue hasta el ámbito personal, el colectivo (o sea sus alumnos) y el social, que abarca actividades extracurriculares.

El docente facilitador:

Propicia la libre expresión de emociones y pensamientos, induciendo un clima de confianza. Promueve el incremento de la mutua aceptación emocional, sentimental, intelectual y física al implantar sistemas de retroalimentación. Los conceptos de participación, involucramiento, riesgo y apertura son necesarios para la transmisión del conocimiento, buscando la armonía y no la confrontación; la comunicación debe ser dinámica, en consecuencia, el facilitador es un líder natural que busca ser mediador entre la realidad familiar y la realidad externa.

Actualmente se está cuestionando la validez e incluso la posición ética que encierra la especialización profesional en el ámbito de las ciencias humanas, el docente "generalista" se describe en la *Enciclopedia general de la educación* como:

"...una figura de mente reflexiva y experta, con el cerebro repleto de teorías, estrategias, técnicas, instrumentos y actividades que pueden hacer de cualquier situación un momento de enseñanza y aprendizaje tanto para el propio docente como para el alumno. Su corazón está lleno de valores, de ilusiones, de creatividad y... de confianza en su alumnado. Sus manos reflejan seguridad y temura; guían con sutileza a sus alumnos hacia el destino que la naturaleza, su capacidad de reflexión y el ejercicio de su libertad les tiene reservado. Mantiene los pies clavados en la tierra pero su mente es capaz de volar allí donde sus alumnos quieren llegar. Debe ser incansable, estar lleno de actividad, ser capaz de atender a todas y cada una de las personas que de él dependen y de seguir y facilitar el proceso de aprendizaje de cada uno de sus alumnos... tiene que ser una persona de gran flexibilidad y tolerancia. Espíritu de sacrificio, compromiso, actitud de servicio y capacidad de trabajo son sus calificativos..."⁵

Cualesquiera que sean las aptitudes, para encajar en cada uno de los tipos de docente existentes, es necesario saber que se está emprendiendo una travesía junto

⁵ *Enciclopedia general de la educación*. Océano, 1999 p. 40

con los alumnos, la que se espera llevar a cabo con éxito y en la que cada uno debe estar dispuesto a dar todo de sí para que el proceso enseñanza–aprendizaje se concrete con la mayor eficiencia posible, ya que la meta de todo docente debe ser dejar en los alumnos no tan solo el recuerdo de sí, sino ser una pieza importante en su formación como persona.

2.1.1.3 Factores de cambio en la profesión docente.

A partir del siglo XIX, la función del docente se halla continuamente en proceso de cambio y, a últimas fechas, se ha cuestionado su función y se ha propuesto cambiar este rol a todos niveles educativos desde el preescolar hasta el universitario, con las variaciones necesarias para cada nivel, que se fundamentan en la reflexión y el análisis pedagógico derivado de la evolución de los sistemas educativos. Son muchos los factores que influyen en la necesidad de cambio en la función docente: la sobrepoblación escolar en algunos casos y en otros la deserción, la abrupta irrupción de los medios de comunicación, la evolución constante de la sociedad, los avances científicos y tecnológicos y, por supuesto, las nuevas corrientes pedagógicas.

Si el docente no quiere quedarse rezagado, tiene que analizar su trabajo y aprender a utilizar nuevos medios educativos. Esto presupone incidir tanto en la formación inicial de los futuros docentes como en el incremento de la formación permanente para que escuelas y docentes no queden obsoletos en cuanto al aspecto pedagógico. Con la evolución producida a fines del siglo XX, las instituciones y su forma de organización se han visto afectadas y la actividad docente se ha vuelto más difícil y compleja. Además, los cambios que vertiginosamente se han suscitado en los aspectos científicos, tecnológicos, de pensamiento, de investigación, así como las innovaciones en la cultura y las artes deben incorporarse al programa escolar, todo esto exige gran responsabilidad por parte de los docentes. Las nuevas corrientes pedagógicas han supuesto también el desarrollo de alternativas en los

planteamientos teóricos–curriculares y organizativos, esto implica un desarrollo continuo del conocimiento profesional del docente de carácter pedagógico y didáctico que le capacite para intervenir, experimentar y reflexionar sobre su propia práctica. Es evidente que el rol y las funciones del docente deben cambiar al mismo ritmo que la propia sociedad y deben introducirse progresivas reformas para caracterizar al docente de principios del siglo XXI. Debido a los medios de información y comunicación, desde las bibliotecas hasta el Internet, el docente tiene que ser un guía, un orientador en la búsqueda de información y sobre todo debe ser capaz de aportar criterios para seleccionar la información ante el exceso de datos y documentación que se ofrece al alumno.

Una de las profesiones más cambiantes sin duda alguna es la del docente porque la relación entre éste y el alumno no es estática, como seres humanos que son, continuamente están en el proceso continuo de crecimiento. La humanidad en sí diariamente consigue logros en sentido personal y profesional y por esto se debe estar dispuesto al cambio, a la actualización a estar al día en los avances tecnológicos, sociales y culturales para no quedar obsoletos en el camino. La profesión del docente está comprometida con la actualización, para de esa manera ofrecer al alumnado la enseñanza fresca que es necesaria a fin de adaptarse a este mundo cambiante en el que se vive.

2.1.1.4 Funciones del académico.

La docencia es la recopilación de la tarea del profesor, sin embargo los profesores desarrollan otras funciones, algunas muy vinculadas a la docencia como: la tutoría, la orientación personal, la coordinación de equipos y seminarios docentes, a la vez que llevan a cabo otras funciones más alejadas de su objetivo primordial, como son la dirección, la supervisión o la gestión escolar. Actualmente, las aportaciones de una amplia corriente de autores han permitido el desarrollo de una nueva concepción del docente, la de ser investigador de su propia práctica. Antes de

la aparición de este concepto, incluso en el nivel universitario, era escasa la investigación sobre la docencia y las diversas situaciones que se presentan en los diversos procesos de enseñanza–aprendizaje. Todavía queda mucho camino por recorrer en la implantación y desarrollo de ésta nueva concepción de las funciones del docente, por lo que es preciso revisar y mejorar los planes de formación inicial y permanente del docente: es necesario aportar y disponer de medios y tiempo para que cualquier docente en ejercicio pueda reflexionar e investigar su propia práctica desde en interior de ella misma.

Es preciso resaltar la amplitud y diversidad de funciones que se incluyen en el concepto del docente, quien debe estar preparado para diseñar, desarrollar, analizar y evaluar su propia práctica. En sentido amplio, tiene que ser capaz de relacionarse con los alumnos, con los otros profesores, con los padres y con la sociedad.

Las variantes en el ritmo, tiempo y metas empleados por los docentes para mantener la organización de la clase son más de tipo dinámico que mecánico. Lo imprescindible y más difícil es tratar de predecir la situación de la clase, es de suma importancia para poder hacer frente a las problemáticas que se presenten de tipo didáctico en el aula, el desarrollar capacidades cognitivas, saber enfocar los conflictos, resolver los problemas con creatividad, saber adaptarse a diferentes situaciones, buscar que las creencias y la práctica sean coherentes, ser concientes de que las acciones realizadas siempre traen consecuencias. Si bien es cierto que la gran mayoría de estas capacidades se desarrollan con el paso del tiempo y de esta forma adquirir la experiencia, no se le concede suficiente importancia a la orientación reflexiva e investigadora, al aprender a aprender, sino que sigue predominando el modelo transmisor, expositivo, imitativo y alejado de la verdadera práctica docente, el problema estriba en que el modelo técnico aprendido en la formación inicial puede continuarse aún en el docente experimentado si no se encuentran modalidades y acciones de formación permanente que puedan contrarrestar los defectos de la deficiente formación inicial recibida.

Debido a que la formación inicial del docente hasta cierto grado es muy corta, es necesario que éste se convierta en investigador, dependiendo del número de clases que tenga, esté dispuesto a tomarse el tiempo necesario para investigar a cada uno de sus alumnos para ver qué fórmula de las conocidas o de las por conocer produzca resultados para que la enseñanza–aprendizaje tenga éxito. Esto debe hacerse en el trayecto entre lo que se aprende al inicio de la formación y lo que cada día va surgiendo como herramienta nueva para desarrollar su función.

2.1.1.5 Dimensiones de la práctica docente.

Al hablar de las dimensiones de la práctica docente se pueden tomar las citadas en el libro *Más allá del salón de clases*, que establece seis dimensiones de la práctica docente:

Dimensión personal:

En esta dimensión se considera al docente como:

“Un ser humano, con una historia personal, con capacidades y limitaciones, con un conjunto de intereses y motivaciones y una experiencia particular a partir de su trayectoria biográfica familiar, cultural, escolar y profesional. Al hacer referencia a cuestiones de tipo personal, estamos afirmando la importancia que tiene la persona del maestro. Al reflexionar sobre ésta dimensión invitamos al maestro a analizar cuestiones como los motivos por los cuales eligió la docencia y por los que permanece en ella, las experiencias que han sido más significativas en su vida como docente, los sentimientos de éxito y fracaso profesional y lo que en la actualidad se propone alcanzar”⁶.

De esta manera se ve al docente como persona que siente, que piensa, que está dispuesta al cambio, que de alguna forma siente que debe

⁶ ROSAS y Fortoul, *Más allá del salón de clases*. Centro de estudios educativos, A. C. 1989 p. 12

evolucionar conforme a los cambios que se realizan a su alrededor y por tanto deseosa de mantenerse al día en lo que respecta a su profesión.

Dimensión institucional:

Aquí se considera al docente como:

"Un profesional de la educación abarcando todas las relaciones laborales que su trabajo implica, así como los aprendizajes que ha ido adquiriendo mediante su paso por las instituciones en las que se ha formado y las escuelas en las que ha trabajado. Al analizar las relaciones institucionales del trabajo docente nos proponemos que la labor de cada docente sobre los aprendizajes adquiridos durante sus años de formación en la práctica... se facilite: rutinas, métodos pedagógicos, actitudes, formas de relación con las autoridades escolares, concepciones sobre su trabajo y sobre sus alumnos, tradiciones, costumbres y festejos, etc. Todo esto... aunado a la situación laboral en cuestiones como salario, prestaciones y organización sindical, participación... van moldeando de una u otra manera al docente"⁷.

Esta dimensión es la relacionada con su ámbito de trabajo, las concepciones de su labor, las tradiciones del plantel, la situación laboral, la organización sindical y su participación en todas ellas.

Dimensión interpersonal:

En esta dimensión se considera:

"El tipo de relación que se establece entre los distintos miembros de la escuela: ...alumnos, maestros, padres de familia y otros. La colaboración o la rivalidad, el individualismo o la solidaridad, la autonomía o la dependencia son algunos ejemplos de aprendizajes sociales que se dan a través de la relación interpersonal... Esta dimensión enfatiza la importancia que tiene la integración

⁷ ROSAS y Fortoul, Más allá del salón de clases. Centro de estudios educativos, A. C. 1989 p. 13

de esfuerzos de los distintos miembros que participan en el ámbito escolar para lograr metas compartidas. También destaca el papel... que tiene el maestro, por estar en contacto tanto con los alumnos como con los padres de familia y autoridades escolares, para ser el facilitador del diálogo entre ellos⁸.

Aquí se vislumbra al docente en el ámbito laboral, sus relaciones con sus compañeros, con sus alumnos, con las escuelas mismas y la experiencia que vaya adquiriendo conforme sus años en la práctica docente.

Dimensión social:

Habla del trabajo del docente como:

"Una actividad que tiene una importante repercusión en la sociedad... destaca también la importancia que tiene el papel que juega el maestro frente a la sociedad, el lugar y el valor que ésta le otorga así como la forma en que cada maestro concibe y concreta su función social desde la escuela... hace referencia también a las raíces socioeconómicas y culturales del docente como un elemento fundamental para entender la forma en que comprende y se ubica en la realidad histórica y social en que vivimos... la función educativa del docente está siempre enmarcada en una cultura que él puede asumir, valorar y recrear... Todo lo anterior supone la revaloración del papel del docente frente a la sociedad, como alguien capaz de dialogar con ella, de compartir los intereses y los problemas del grupo social con el que trabaja y de participar... para que el proceso educativo sea en verdad útil...⁹.

Se debe tomar en cuenta que la labor del docente siempre tendrá repercusiones sociales, pues desde las aulas va formando en los alumnos conceptos y actitudes que de una u otra manera se verán reflejados en su conducta.

⁸ ROSAS y Fortoul, *Más allá del salón de clases*. Centro de estudios educativos, A. C. 1989 p. 14

⁹ *Ibidem* p. 14

Dimensión pedagógica:

En esta dimensión se:

"Abarcan todas aquellas relaciones que se involucran directamente con el proceso enseñanza-aprendizaje, se refiere a la forma en que cada maestro concreta el proceso educativo, a partir del modelo pedagógico propio que se ha ido interiorizando a lo largo de su profesión. De ahí se desprende el método didáctico que utiliza..."¹⁰

El docente a partir de su formación pedagógica y su experiencia crea un sistema personal para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Dimensión axiológica:

Esta dimensión:

"...trata del conjunto de creencias, actitudes, convicciones e ideología que conforman el código de valores perteneciente cada maestro, y a partir del cual su vida profesional tiene un determinado significado... cada maestro de manera intencional o inconsciente, está comunicando continuamente su forma de ver y entender al mundo... Todo esto bajo el supuesto de que el proceso educativo nunca es neutro... y que el maestro tiene un lugar especial en la formación de ideas, actitudes y modos de interpretar la realidad en sus alumnos"¹¹.

El docente, por la experiencia asimilada a partir de sus propios **catedráticos**, forma una escala de valores que se refleja en el desempeño de su profesión y a la misma vez transmite a sus alumnos dichos códigos de valor, por lo que es muy importante que el docente considere la relevancia de sus actos en su alumnado.

¹⁰ ROSAS y Fortoul, Más allá del salón de clases. Centro de estudios educativos, A. C. 1989 p 15

¹¹ Ibidem p. 15

Es necesario que el docente se comprometa en cada una de las dimensiones antes citadas para ejercer de manera integral su profesión- No es fácil cumplir con cada una de estas facetas, para esto es necesario un esfuerzo concienzudo porque es como si se representaran distintos papeles en una misma obra teatral así es que debemos estar dispuestos a poner al servicio de la enseñanza todos y cada uno de nuestros valores, sólo comprometiéndonos de manera completa podemos decir que estamos dando el todo.

2.1.2 Una formación para el desarrollo profesional del docente.

2.1.2.1 Educación o formación del docente.

En la educación de adultos, se observa que en el ámbito pedagógico se utilizan indistintamente y con carácter de sinónimos los términos educación y formación, por este motivo conviene especificar que la educación inicial y permanente abarca todos los procesos de culturización de la población, por tanto la educación del docente forma un subsistema de la educación permanente de adultos, motivo por el cual es preferible denominarla formación inicial y permanente, así pues, se considera que la formación envuelve: la adquisición de conocimientos, actitudes, habilidades y conductas asociadas con el campo profesional. Se considera esta formación dirigida al docente, con el objetivo de alcanzar un conocimiento y una mejora en el campo profesional que le permita adecuarse a los cambios científicos y sociales de su entorno.

Tomando en cuenta lo anterior, se propone establecer un sistema que mantenga actualizados a los docentes, porque en el ámbito educativo la situación es cambiante y corresponde al docente mantenerse al día, para ello hay que poner a su alcance los elementos necesarios para lograrlo. De esta manera podremos

garantizar una enseñanza actualizada y ofrecer a los alumnos más ventajas al concluir sus estudios universitarios, ya que uno de los fenómenos que se ha observado es la dificultad para aplicar la teoría en la práctica. De esta forma los alumnos que egresen de las diferentes universidades del país obtendrán las herramientas útiles en el ámbito profesional.

2.1.2.2 Perspectivas en la formación del académico.

La formación del académico no es una actividad aislada ni puede considerarse como autónoma e independiente de la investigación educativa. Su concepción está vinculada a los marcos teóricos y a los supuestos que en un determinado momento histórico y social predominan respecto del conocimiento social y cultural. Los modelos de formación son como una matriz de creencias y supuestos acerca de la naturaleza y propósitos de la escuela, la enseñanza, los profesores y su formación; configuran características específicas en la capacitación del académico. En su formación se han analizado diversos modelos: culturalistas, analítico–tecnológicos, humanistas, ideológicos y técnico–críticos, tradicional–artesanal y los orientados hacia la indagación.

Estas perspectivas, mencionadas en la *Enciclopedia general de la educación* (1999 p. 66–71) tienen diferentes enfoques o modelos: la perspectiva académica presenta enfoques enciclopédicos e integradores; la perspectiva técnica, enfoques de entrenamiento y de toma de decisiones; la perspectiva práctica, enfoques tradicionales y de reflexión sobre la práctica; y la perspectiva reflexiva, enfoques críticos y de investigación–acción.

Perspectiva conceptual: De acuerdo con ésta se presentan los factores más importantes a desarrollar en la formación del académico, los procedimientos de formación y los procesos de investigación en la formación. Primeramente, dicha formación se orientó hacia la transmisión académica, directamente vinculada al estudio de las disciplinas académicas y a las investigaciones realizadas en torno a

los procesos conceptuales presentes en la enseñanza. El académico tenía conocimientos y sabía enseñarlos, esa era la premisa fundamental de la formación académica básica, así que el papel de docente es considerado en esta visión como intermediario entre el alumnado y los contenidos culturales, que eran transmitidos de manera predominantemente verbal.

Perspectiva técnica: Con los avances tecnológicos y el desarrollo de la psicología conductista (1910) apareció una nueva perspectiva denominada "técnica". Estos programas consistían en estrategias cuyo objetivo era llevar a cabo el cambio de conductas mediante procedimientos de estímulo–respuesta que permitiesen hacer frente a la complejidad educativa con garantías de éxito. Se concentraba la atención en un profesorado dotado de técnicas y medios para solucionar problemas; se ocupaba también de aspectos más críticos, de lenguaje operacional y de procesos especializados, incorporando imágenes profesionales de carácter técnico a los docentes. La investigación en la formación del docente se centraba sobre todo en la búsqueda de acciones que generaran respuesta exitosa en los alumnos, la figura del docente se analiza en esta corriente desde una perspectiva que aspira a ser objetiva, empírica y cuantitativa: la conducta.

Perspectiva humanística: En la formación de esta perspectiva se empezó a investigar y a elaborar modelos en donde la formación del académico se basaba en el empleo de estrategias de pensamiento, de percepción y de estímulos, centrándose en la toma de decisiones para procesar, sistematizar y comunicar la información. Se concebía la enseñanza básicamente como un proceso de comunicación interpersonal en donde la comunicación del alumno y la formación del académico permiten el desarrollo de la personalidad de ambos, valorando sobre todo el componente emocional. Se consideraa al docente como un reformador social debiendo participar en las tareas comunitarias y en la acción social.

Perspectiva pragmática: Su enfoque es interpretativo y concediéndole mucha importancia a la investigación y a la reflexión sobre la práctica docente,

otorgándole más importancia a la investigación cualitativa que a la cuantitativa, tomando en cuenta principalmente el estudio de la actividad en el aula. En el trabajo, como desarrollo de la institución educativa y en la socialización profesional, se propone un proceso de formación que capacite a los catedráticos en conocimientos, destrezas y actitudes con el objetivo de desarrollar profesionales reflexivos o investigadores, o sea al hecho de aprender a interpretar, comprender y reflexionar sobre la enseñanza. Se define un tipo de docente reflexivo, crítico o investigador en el aula y considera el proceso de enseñanza–aprendizaje desde el punto de vista de las necesidades reales de las personas implicadas. Se propone un papel más activo del docente, en el diseño, el desarrollo, la evaluación y la reformulación de estrategias y programas investigadores de intervención educativa. Se deben poseer ciertas habilidades: interactuar y aprender con los compañeros, trabajar en colaboración uniendo la formación a los proyectos institucionales, establecer un clima de comunicación en las relaciones entre los profesionales, consultar y relacionarse con la disciplina y con la comunidad educativa.

Desde el punto de vista de las distintas perspectivas que se han analizado se debe concordar con que cada una de ellas tienen sus pros y sus contras y que por el bien del docente este debe investigarlas todas para tomar de ellas lo mejor y así llegar a una conclusión que le permita establecer una perspectiva propia que haga que su método de enseñanza tenga un sello personal y así podrá permitirse tener su sistema personal para elaborar sus clases.

2.1.2.3 La formación inicial y permanente del docente.

El incremento de los años exigidos constitucionalmente como educación obligatoria aunado con la complejidad de los conocimientos a impartir, ha dado lugar a que surja la figura del profesional de la enseñanza. Los estudios de formación inicial son el primer contacto con la realidad educativa desde el punto de vista del profesorado, deben dotar al futuro docente de un bagaje sólido en el ámbito cultural,

pedagógico y personal, y deben tener como objetivo primordial capacitarlo para asumir la tarea educativa en todas sus facetas. Actuando con la flexibilidad necesaria, se necesita una preparación que proporcione conocimiento y que genere una actitud a fin de valorar la necesidad de una actualización permanente en función de los cambios producidos, para crear estrategias y métodos de intervención, cooperación, análisis y reflexión.

Es importante que la formación del profesorado en su etapa inicial se replantee, tanto en los contenidos de la formación, como en la metodología con que estos se transmiten. Los modelos de transmisión con los que aprenden los alumnos se extienden con el ejercicio de la profesión pues se convierten de manera involuntaria en modelos de su actuación; la formación inicial debería dirigirse al desarrollo del pensamiento práctico incluyendo los procesos cognitivos y afectivos que inciden en la práctica educativa del profesorado, también es necesario que los futuros docentes estén preparados para entender las transformaciones que vayan surgiendo en los diferentes campos, que se muestren receptivos y abierto, siendo capaces de adecuarse a las necesidades de los alumnos, la época y el contexto.

Es necesario introducir en la formación inicial una metodología que priorice la investigación-acción y que vincule constantemente teoría y práctica con los siguientes objetivos enumerados en la *Enciclopedia general de la educación*:

- *Proporcionar los conocimientos teóricos suficientes.*
- *Vincular los nuevos conocimientos con los ya establecidos.*
- *Incluir conocimientos, estrategias metodológicas, recursos y materiales funcionales.*
- *Permitir la atención a la diversidad de los alumnos para que avancen en sus peculiaridades.*

- *Considerar las prácticas como un replanteamiento de las relaciones que el alumno en formación inicial tiene con la realidad escolar.*
- *Evidenciar la diversidad de opiniones, actitudes, valores y posturas que existen en la sociedad profesional.*
- *Promover experiencias interdisciplinarias.*
- *Facilitar la discusión de temas que conduzcan a plantear, clarificar, precisar y reconducir conceptos.*
- *Promover la investigación de aspectos relacionados con las características de los alumnos, con su proceso de aprendizaje y las circunstancias del concepto.*
- *Analizar situaciones que permitan percibir la gran complejidad del hecho educativo.*
- *Estimular la participación en la elaboración de trabajos y propuestas de apoyo a las escuelas.*
- *Elaborar alternativas a la cultura laboral predominante*.¹²*

Resulta necesaria una formación flexible, el desarrollo de una actitud crítica y una constante receptividad hacia todo lo que suceda en el entorno social circundante, ya que la formación inicial debe preparar para una profesión que demanda continuar estudiando durante toda la vida profesional. No se trata de aprender un oficio en el que predominan estereotipos, sino de conocer los fundamentos de una profesión de carácter ético.

¹² Enciclopedia general de la educación. Océano. 1999 p. 73

Se considera que la etapa de profesor novel es la que transcurre durante los tres primeros años de ejercicio y se divide en: la fase de umbral que es de unos seis meses y la segunda de madurez y crecimiento que comprende el tiempo posterior. La formación inicial del profesor novel choca con una realidad compleja:

"La vida cotidiana del centro y del aula en la cual hay que estar tomando decisiones constantemente, sin tener unos parámetros de actuación a los cuales recurrir ni una formación que faciliten la reflexión sobre la actuación diaria ante el desconcierto, la angustia y la inestabilidad, el profesorado principiante inicia su tarea profesional con una tendencia a solucionar las situaciones problemáticas a través del aprendizaje vicario, que se basa en la observación de los profesionales más cercanos a él. Así, el profesorado principiante pasa del conocimiento proposicional, normalmente teórico, intuitivo, experiencial y de carácter predominantemente técnico por la formación inicial recibida, a un conocimiento estratégico espontáneo o tácito que se irá sedimentando en un conocimiento automatizado, sin una reflexión previa sobre el necesario conocimiento de los diferentes casos que se le han presentado. Los problemas más comunes en diferentes ámbitos son, entre otros, la disciplina de la clase, la motivación, el tratamiento de las diferencias individuales, la evaluación de trabajos, las relaciones con los padres y los problemas de material. En estos primeros años el docente asume y consolida la mayor parte de sus pautas profesionales, la experiencia en la práctica profesional forma a los profesores y su formación se nutre de una gran dosis de aprendizajes informales que se generan en el propio centro educativo mediante el contacto diario, de ahí la importancia de continuar la formación durante la etapa de profesor novel en la que es interesante la aplicación de un programa de formación específico".¹³

¹³ Enciclopedia general de la educación Océano. 1999 p. 75

Con lo anterior concluimos lo relativo al aspecto de la formación inicial en los docentes para dar paso a la formación permanente, referida al profesorado con experiencia y está relacionada con la perspectiva que se tenga sobre sus funciones profesionales. A continuación se enumeran tres perspectivas según se encuentran registradas en la *Enciclopedia general de la educación* (1999 p. 76–78):

Perspectiva técnica: Es la perspectiva que pasa por identificar las competencias del profesorado, se trata de una perspectiva cuestionada actualmente por diversos factores: la subordinación del profesorado a la producción del conocimiento, la separación entre teoría y práctica educativa, el aislamiento profesional en el trabajo educativo, la marginación y el olvido de los problemas morales, éticos y políticos de la educación, el gremialismo y la descontextualización.

Perspectiva práctica: La práctica se introduce como un elemento que adquiere una gran importancia en la formación del profesorado. En la capacitación interactúan diferentes variables: la cultura de las instituciones educativas, la complejidad de las interacciones con la realidad, los estilos de liderazgo escolar y la comprensión por parte de dicha comunidad, las relaciones y los sistemas de apoyo de la comunidad profesional, las características personales, los antecedentes sociales, etc. el escenario profesional resulta fundamental; en el caso de la práctica de la enseñanza, las situaciones problemáticas no son únicamente instrumentales, ya que obligan al docente a desentrañar el significado de cada situación, que por definición es única e irrepetible.

Perspectiva reflexiva e investigadora: El profesorado debe participar en la creación del conocimiento pedagógico, en la política curricular y en la toma de decisiones en los procesos formativos, así, la formación se convierte en constructiva basándose en el desarrollo de capacidades de procesamiento de la información, de análisis y reflexión crítica en, sobre y durante la acción, de diagnóstico, de decisión racional, de evaluación de procesos y de reformulación de proyectos mediante procesos de indagación.

Aunque, ciertamente, la formación inicial del docente es considerablemente limitada, también es cierto que ha habido una cierta preocupación por desarrollar métodos para permitirle el desarrollo de su profesión, porque no se debe olvidar que la docencia es una carrera en la que es menester la actualización durante toda la vida profesional.

2.1.2.4 Asesoramiento para la formación del catedrático.

Aunque el proceso de asesoría sea reciente en el campo de la educación, no lo es tanto en otros campos como la medicina, la sociología, la psicología social. Se distinguen diversos tipos de asesores cuyas características han variado con el transcurso de los años: asesores para la formación pedagógica general del profesorado, asesores para programas educativos especiales y asesores para el desarrollo curricular de etapa, de área o de ciclo.

Las tareas de los asesores no se limitan al terreno de la asesoría pedagógica, la planificación de trabajos formativos o el asesoramiento a centros; los asesores realizan también tareas de gestión y administración de la formación y asumen responsabilidades en el equipo pedagógico. Un asesor de formación debería intervenir a partir de las demandas del profesorado o de los centros, con el objetivo de prestar su ayuda en el proceso de resolución de situaciones profesionales problemáticas, subordinando las eventuales aportaciones formativas a la problemática específica mediante una negociación previa y comprometiendo al profesorado en un proceso de reflexión en la acción. Para ello son fundamentales la comunicación, el conocimiento de la práctica, la capacidad de negociación, el conocimiento de técnicas de diagnóstico y de análisis de necesidades, la facilitación de la toma de decisiones y el conocimiento de la información.

Esta formación debe capacitar a los asesores practicante–investigadores para trabajar de cerca con los profesores en la búsqueda de nuevas soluciones, escuchar activamente, propiciar relaciones constructivas y reflexivas y compartir las innovaciones. Pero también debe proporcionarles una perspectiva reflexiva y crítica; en ese sentido la comunicación horizontal resultará más efectiva que la vertical a la hora de transmitir y compartir las ideas y prácticas educativas, actualmente la asesoría debe asumirse como un trabajo social con sujetos, tiene sentido un asesor no como experto que desde fuera analiza la práctica educativa del profesorado, sino como un igual que colabora, diagnostica obstáculos, ayuda, apoya o participa con los profesores reflexionando sobre su práctica, este papel de diagnóstico le da su carácter de asesor.

En el futuro, la formación escolar necesitará asesores capaces de identificar situaciones específicas, de diagnosticar y analizar, tanto las necesidades sentidas y las motivaciones del profesorado como las condiciones profesionales, sociales y culturales existentes en determinado contexto, en vez de asesores que den soluciones genéricas a los problemas educativos. No se puede insinuar que la figura del asesor esté a salvo de peligros, derivados de su carácter provisional y de la excesiva especialización técnica, así como por la utilización del conocimiento especializado como parcela de poder y jerarquía o porque su cometido no está exento de planteamientos éticos e ideológicos. Cuando la práctica educativa está profesionalmente comprometida, el asesor asume un espacio profesional como intelectual comprometido con la práctica. Debe involucrarse en la innovación de las prácticas educativas, en las que también él puede experimentar y aprender con los demás.

Como un apoyo más para el docente surge el asesor, con el propósito de formar equipo y encontrar las soluciones inmediatas de los problemas que surgen en el aula, por este motivo es necesario que el asesor no tome fórmulas rígidas para dar soluciones iguales para todos, debido a que en cada aula surgen distintas problemáticas derivadas de la gran variedad de alumnos que existen. El asesor debe

estar dispuesto a ayudar individualmente a cada profesor y de esta manera lograr una mejor panorámica de lo que está sucediendo, por esto debe existir constante comunicación y colaboración entre docente y asesor para beneficio del alumnado.

2.1.2.5 Perfil profesional en la formación docente.

Las reformas educativas, con los cambios en los enfoques de los objetivos educativos y de los procesos de enseñanza–aprendizaje exigen de los maestros amplias tareas, actividades especiales y capacidades específicas a las cuales se hace referencia de la siguiente manera en la *Enciclopedia práctica del docente* (2002 p. 20–22):

La capacidad didáctica en la especialidad:

*“El conocimiento y la habilidad en la especialidad en las competencias curriculares, la capacidad de tratar y analizar problemas y fenómenos de la especialidad de una manera trascendental, la capacidad de organizar el proceso de aprendizaje en relación con contextos curriculares más amplios, la capacidad de planificar en base a la coeducación que sea justa para ambos sexos”.*¹⁴

La capacidad metodológica:

*“Dispone de una variedad de métodos para la estructuración de las clases, estrategias de enseñanza y aprendizaje, métodos para preparar entornos interactivos de enseñanza y aprendizaje, conocimiento con niños que presenten problemas de aprendizaje”.*¹⁵

La capacidad para dirigir grupos de aprendizaje:

“Implica tener habilidades para organizar y estructurar el entorno del aprendizaje, reconocer y aprovechar materiales que incentiven el desarrollo

¹⁴ *Enciclopedia práctica del docente* Cultural, S. A. 2002 p. 20

¹⁵ *Ibidem* p. 21

del autoaprendizaje, comunicación y liderazgo, reconocer y realizar procesos grupales".¹⁶

La capacidad de diagnóstico:

"Significa poseer habilidades para reconocer potenciales de aprendizaje, condiciones específicas de aprendizaje, dificultades de aprendizaje, así como procesos y reacciones de los alumnos, la observación evaluación, comprender las posibilidades y las limitaciones en el logro de los objetivos de la educación, el análisis del propio profesionalismo, la superación de la situación laboral y las posibilidades del desarrollo profesional y la evaluación".¹⁷

La capacidad de asesoría:

"Implica saber guiar el proceso autónomo de aprendizaje, desarrollar métodos de apoyo orientados al aprendizaje y saber guiar en la autoevaluación".¹⁸

La capacidad metacognitiva:

"Es decir conocimiento profundo sobre el desarrollo de procesos de aprendizaje y la adquisición de conocimientos, observación y reflexión sobre los propios procesos de pensamiento y acciones como requisito para la decisión de estrategias y capacidad para percibir conductas específicas de cada sexo con respecto a sí mismos y a los otros".¹⁹

La capacidad con respecto a los medios de comunicación:

"Implica sensibilidad respecto del significado que los medios de comunicación tienen en la vida de los niños y los jóvenes, confianza en el uso y aprovechamiento de nuevos medios como sistemas interactivos de aprendizaje para transmitir y practicar conocimientos especializados y

¹⁶ Enciclopedia práctica del docente. Cultural, S. A. 2002 p. 21

¹⁷ Enciclopedia práctica del docente. Cultural, S. A. 2002 p. 21

¹⁸ Ibidem p. 21

¹⁹ Ibidem p. 21

*actitudes, capacidad de juicio respecto a los mensajes de los medios de comunicación y capacidad para abrir posibilidades de gestión y formación que ofrecen los medios de comunicación”.*²⁰

La capacidad de trabajar en equipo:

*“Significa tener capacidad para trabajar en equipo de una manera colegial e interdisciplinaria, habilidad de autocontrol para trabajar en diferentes contextos sociales y la superación de conflictos y motivación orientada al trabajo en grupos para la organización de la enseñanza y la educación”.*²¹

El perfil profesional del docente requiere de flexibilidad para permitirse abarcar las competencias antes mencionadas pues de esta manera se estará más equipado para poder llevar a cabo la labor.

2.1.2.6 Exigencias en el estudio de la profesionalización.

Además de lo que gasta en tiempo y dinero, el docente ha de tener presente el hecho de que adquirir la formación profesional necesaria también exige bastante esfuerzo, el futuro docente ha de estar preparado para invertir un gran esfuerzo en la adquisición de los conocimientos que requiere el campo de actividad que eligió. Es difícil imaginarse carrera alguna en que, después de una preparación de cuatro años una persona pueda considerarse completamente equipada para toda su vida profesional. El futuro catedrático debe ser consciente de que su labor cambia sin cesar, se modifican los métodos, los tipos de estudiantes, las instituciones y la sociedad; el docente que se detiene se queda a la zaga inmediatamente, una persona que piensa dedicarse a la docencia tiene que aceptar el hecho de que además de la formación inicial, nunca terminará la preparación necesaria para que esté al día en su profesión.

²⁰ Enciclopedia práctica del docente Cultural, S. A. 2002 p. 21

²¹ Ibidem p. 22

2.1.3 Tendencias actuales de la pedagogía en la formación docente.

2.1.3.1 La teoría crítica.

Esta teoría está en franca oposición a los planteamientos positivistas, porque las ciencias sociales se limitaban a reducir los hechos objetivos de la acción social a datos cuantitativos. La teoría crítica demanda que se recuperen los elementos del pensamiento social que se ocupan de los valores, juicios e intereses de la humanidad, estableciéndose que el saber humano se constituye a base de tres intereses constitutivos, los cuales según Habermas son trascendentales en el sentido de que son propuestos en cualquier acto cognoscitivo, y por tanto, constituyen los posibles modos de pensamiento, por medio de los que se construye la realidad y se actúa sobre ella.²²

Estos saberes son estructurados por Habermas en tres categorías:

Técnico: En que los seres humanos adquieren conocimientos que les faciliten un control técnico sobre los objetivos materiales, el resultado es un saber instrumental que adopta la forma de explicaciones científicas. Estima que este tipo de saberes es necesario para que la humanidad pueda disfrutar de los bienes materiales de la producción; aunque éste no es el único tipo de saber.

Práctico: Genera conocimiento en forma de entendimientos interpretativos, permite informar y guiar el juicio práctico.

²² CARR, W. Y Kemmis, S. La teoría crítica de la enseñanza. Edit. Martínez Roca, S. A. 1968 p 147

Emancipador: Es el interés en un saber que busca la autonomía racional y la libertad, exige las condiciones materiales e intelectuales dentro de las que pueden darse comunicaciones e interacciones no alienadas. Este saber emancipador permitirá el conocimiento acerca del marco de referencia objetivo en que pueden producirse la comunicación y la acción social.

Es este interés el que da lugar a la ciencia crítica que permite la autonomía racional, es por ello que la ciencia social crítica hace posible el entendimiento autoreflexivo a través del cual se explicarán las variadas situaciones de la realidad social y se determinará la clase de acción necesaria para la mejoría o la solución de dichas situaciones.

Para poder expresar de forma adecuada la teoría crítica se deben reunir los siguientes requisitos según S. Kemmis (1992, citado por Verónica Canfux Sigler)²³:

- Debe rechazar las nociones positivistas de racionalidad, objetividad y verdad como limitadas, parciales y desorientadoras en términos de la historia de la ciencia. El enfoque positivista estima que el conocimiento no incluye valores o que es neutral valorativamente y, además se plantea que la realidad social es objetiva, porque puede ser descrita, comprendida y explicada cuantitativamente.
- La teoría e investigación educativa debe aceptar la necesidad de emplear las categorías interpretativas de los maestros y todos los participantes en la acción educativa.
- Ofrecer los modos de distinguir entre interpretaciones ideológicamente distorsionadas y aquellas que no lo son.

²³ CANFUX, S. Verónica Tesis de doctorado en psicología. Edit. CEPES. 2000 p. 98

Falta página

N°43 a la 55

2.1.4.2 Planteamientos del Programa de Desarrollo Educativo 1995–2000 acerca del desarrollo de académicos de nivel medio superior y superior.

Las instituciones de educación media superior y superior han desempeñado un papel fundamental en la historia de México y tienen hoy un gran valor estratégico para impulsar las transformaciones que el desarrollo del país exige, de ahí que se proponga formar egresados que, a partir de la comprensión de nuestros problemas, sean capaces de formular soluciones que contribuyan al progreso del país y fortalezcan la soberanía nacional. Por tanto, deberá desarrollar nuevos modelos de organización académica y pedagógica, orientados al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, para ello se requiere consolidar un auténtico sistema de educación media superior y superior que haga posible mejorar la calidad, pertinencia y equidad de la educación.

Según la Ley General de Educación, la educación media superior *"comprende el nivel de bachillerato, los demás niveles equivalentes a este, así como la educación profesional que no requiere bachillerato o sus equivalentes"*. Es posterior a la secundaria y responde a la necesidad de apoyar el proceso de formación integral del educando. El bachillerato propicia la adquisición de conocimientos, métodos y lenguajes necesarios para cursar estudios superiores, algunos con educación profesional técnica que capacite al alumno para el ejercicio de alguna actividad productiva. En lo que concierne a los planes de estudio la mayoría abarca tres años y las asignaturas se imparten durante ciclos de seis meses, existe la modalidad semiescolarizada en el área tecnológica y la abierta.

La educación superior es la que se imparte después del bachillerato o de sus equivalentes, está compuesta por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la conclusión de la licenciatura. La educación superior puede agruparse en cuatro subsistemas

principales: el universitario, el tecnológico, el universitario **tecnológico** y el de educación normal, también tenemos colegios, escuelas **militares** y centros de investigación y estudios especializados.

Para coordinar las instituciones de educación **media superior** y superior operan en el ámbito del gobierno federal dos dependencias: la **Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC)** y la **Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT)**.

El objetivo principal en el desarrollo del personal académico es asegurar que el sistema nacional de educación **media superior** y superior cuente con el número suficiente de profesores e investigadores de alto nivel, para llevar a cabo las tareas académicas y las transformaciones que requiere la expansión de los servicios y el rápido proceso de avance en el conocimiento científico y desarrollo **tecnológico**, con este propósito se establecieron las siguientes estrategias: impulsar la creación del Sistema Nacional de Formación de Personal Académico en las **Instituciones de la Educación Media Superior y Superior**, mejorar los métodos de **selección, formación** y desarrollo del personal académico, impulsar la formación de maestros e investigadores mediante programas basados en nuevos enfoques y modalidades, impulsar la profesionalización de los maestros de educación **media superior** y superior, procurar mejorar la calidad de los profesores de **asignatura, especialmente** de aquellos cuya experiencia profesional fuera relevante en el proceso de enseñanza–aprendizaje, dar impulso prioritario a programas que tengan como objetivo incorporar a los mejores técnicos y profesionistas en ejercicio cuya experiencia y conocimientos enriquezcan la vida académica de las instituciones, reforzar las habilidades pedagógicas de los maestros en activo.

Las líneas de acción a utilizar para realizar lo anterior son: Intensificar las acciones a fin de duplicar el número de profesores con postgrado en las instituciones de educación superior, identificar, revisar y difundir las experiencias exitosas en programas para la actualización de maestros y personal de apoyo de las instituciones

educativas, establecer un programa de formación de profesores basados en núcleos académicos regionales y en redes interinstitucionales con apoyo de los medios electrónicos, alentar el desarrollo de mecanismos institucionales mediante instancias de investigación, estudios de postgrado y programas no formales que permitan la identificación, promoción e impulso a los jóvenes estudiantes que muestren aptitudes y vocación para la docencia, fomentar la profesionalización del personal académico, fortalecer los programas de estímulo al desempeño académico propiciando una mayor participación de los cuerpos colegiados en el diseño, operación y evaluación, desarrollar programas orientados a la recuperación salarial del personal en función de la calidad de su desempeño, desarrollar programas y materiales dirigidos a la capacitación de los maestros en aspectos de pedagogía, didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje y administración educativa.

CAPÍTULO III
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA
INVESTIGACIÓN DE CAMPO

INTERPRETACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN DE CAMPO

Con el propósito de llevar la teoría al campo de la acción se implementó una encuesta entre los catedráticos de la Universidad de Sotavento, ésta se aplicó al 50% de los catedráticos por carrera.

En esta experiencia se contó con el apoyo de la mayoría de ellos, ya que la encuesta consistía en responder un cuestionario con la finalidad de establecer el grado de preparación pedagógica con que se contaba, cabe mencionar que alguien se mostró reacio a manifestar el grado de preparación pedagógica que tenía; a la vez que estas preguntas sacaron a flote que aunque todos los catedráticos cuentan con una profesión, es sobresaliente el hecho de que no pueden comprobar con documentos si tienen cursos de formación pedagógica.

Respecto a este punto es lamentable que la Universidad no muestre el interés suficiente para establecer un archivo actualizado de los expedientes de su personal docente, además no existe un formato generalizado de elaboración de dichos documentos y los que se encuentran en la Universidad, al no tener un formato, incluyen documentos de poca importancia y no presentan información sólida sobre su experiencia laboral; se encontró incluso algunos casos en los que ni siquiera existen documentos que avalen la profesión del docente.

Por tanto, ha sido imposible verificar las respuestas que se obtuvieron de la encuesta antes mencionada. De cualquier manera cabe mencionar la anuencia con la que las autoridades universitarias trataron esta propuesta, porque de esta manera ha sido más fácil obtener los resultados para establecer lo conveniente de esta propuesta. También cabe mencionar que el factor tiempo estuvo en contra de la realización de este proyecto. Por ejemplo, sucedía que al asistir a las instalaciones de la Universidad para encontrar a los catedráticos resultó que algunos no se encontraban en sus aulas de trabajo debido a diferentes factores (incapacidades, comisiones, etc.) lo cual impedía la realización de las encuestas, además de que el

periodo de exámenes absorbía todo el tiempo de los docentes impidiéndoles contestar el instrumento, incluso muchos de ellos solicitaron el cuestionario para contestarlo en el momento que tuvieran libre y al pactar el día y la hora de entrega, la gran mayoría lo olvidaban o lo extraviaban, al no darle la importancia requerida. Por consiguiente, el periodo de encuesta abarcó más de lo planeado debido a estos factores, porque se tenía que proporcionar otro cuestionario y pactar nuevas fechas y horarios.

Los resultados de la encuesta revelaron que el 92.5% de los catedráticos de la Universidad de Sotavento no tienen carreras afines a la educación, y solo el 7.5% tiene carreras relacionadas con la enseñanza esto quiere decir que la mayoría no cuenta con la preparación pedagógica requerida para este nivel académico.

También se ve que sólo el 35.8% culminaron sus estudios universitarios en el lapso comprendido entre 1997 y 2003, otro 35.8% entre los años de 1989 y 1996, un 14.9% en el lapso de 1981 a 1988, el 11.9% corresponde a los años comprendidos entre 1973 y 1980 y un 1.5% a los años entre 1965 y 1972. Así pues, se puede ver la necesidad de establecer cursos de actualización pedagógica; además de que solo el 65.7% de los docentes cuenta con algún estudio de postgrado y el otro 34.3% lamentablemente no cuenta con ninguno, de los catedráticos que si tienen algún estudio de postgrado analizado el 10.5% de los encuestados tienen menos de un año de haberlo culminado, el 36 % tienen entre uno y seis años, el 13.5% entre los siete y los 11 años de haberlos cursado, mientras que el 5.9% actualmente cursa alguno de estos estudios.

Aquí, resalta el hecho de que independientemente de que no cuenten con una formación pedagógica, los profesionistas encargados de transmitir conocimientos en las diversas áreas que maneja la Universidad ni siquiera están actualizados en sus propias carreras. La carrera que reveló tener más catedráticos es la de Derecho con un 15% de los encuestados, le sigue la carrera de Pedagogía con un 13.4%, de ahí la carrera de Ingeniería Industrial con un 7.5%, las carreras que le siguen con un 9%

son las de Administración, Arquitectura, Contaduría y Sistemas Computacionales respectivamente y por último con un 6% las carreras de Psicología e Informática.

Se descubrió que el 49.3% de catedráticos son jóvenes que llevan de 1 a 6 años en la docencia y el restante 50.7% cuentan con más de 7 años en la docencia, sin embargo, pese a su experiencia, son relativamente pocos los que se han preparado pedagógicamente para poder satisfacer las necesidades que la docencia exige; aunque el 76.1% de los docentes reportan haber tomado algún curso de formación docente esto no significa que un sólo curso los haya preparado didácticamente, mucho menos al restante 23.9% que no ha tomado ningún curso, el 44.7% hace mención de que en el año 2003 tomó su curso de formación pedagógica, el 14.9% en el año 2002 y el 9% en el lapso de 2001 y 2000, en el lapso comprendido entre 1994 y 1991 el 4.5% y en el año de 1985 el 1.5%, un 1.5% afirma que cada seis meses aproximadamente toma algún curso de formación docente.

Aquí es importante resaltar que en el verano de este año 2003, la Universidad de Sotavento impartió un curso de formación pedagógica con carácter de obligatorio a sus catedráticos, titulado: "Taller de preparación pedagógica" el cual abarcó el período del 28 de Julio al 8 de Agosto de 2003 cubriendo 40 hrs. de curso, con el propósito de que únicamente quienes tuvieran este curso podrían acceder a una cátedra por lo cual es inexplicable que exista este 23.9% que reporta no haber tomado ningún curso. Además de que los que afirman haberlo tomado no pueden demostrarlo con una constancia de acreditación, se dice esto ya que en los expedientes existentes de los catedráticos no aparece tal documento.

Un dato importante revelado en la encuesta realizada es que el 67.1% de los encuestados afirma que para ellos no representa ninguna dificultad el elaborar sus exámenes, mientras que al 25.4% representa una dificultad media y el 3% afirma que sí representa dificultad elaborar sus exámenes.

Otro dato que arrojó la encuesta es que el 95.5% de los catedráticos tiene conocimiento de lo que es una técnica didáctica mientras que el restante 4.5% desconoce tal concepto, aunque la mayoría dijo conocer alguna técnica didáctica estos no supieron llamarla adecuadamente, lo que pone en tela de juicio su correcta aplicación dentro del aula, aunque el 89.6% afirma utilizar técnicas didácticas dentro del salón de clases, el 10.4% afirma que nunca las utiliza; la gran mayoría menciona que la técnica que utiliza es la Expositiva con un 37%, la Lluvia de Ideas, un 27%, a la técnica de Mesa Redonda le corresponde un 15%, la Lectura Comentada con un 12% y por último la técnica de Debate con un 9%.

Así también, deja mucho que desear la poca frecuencia con que se usa el material didáctico, ya que solo el 45% dijo utilizarlo con mucha frecuencia mientras que el 52% solo lo ocupa regularmente, pero un 3% confesó no utilizar nunca material didáctico, aquí cabe decir que la mayoría de ellos reportó el uso de pizarrón y marcadores con un 27%, lo que constituye un material didáctico que sería ilógico que no emplearan a la hora de impartir su cátedra; el uso de proyector y acetatos con un 41.7%, el 31.3% menciona que como material didáctico usan el rotafolio. Un dato que es de sorprender es el 98.5% de catedráticos están dispuestos a tomar un curso de formación docente, contra un 1.5% que no tienen la disposición de tomar alguno, este dato es muy importante ya que la gran mayoría de los catedráticos están concientes de la necesidad que tienen de estar preparados pedagógicamente para satisfacer las necesidades que exige la profesión docente.

Por lo tanto, se ha llegado a la conclusión de que es necesario para los catedráticos de la Universidad de Sotavento recibir un curso de formación docente que los actualice pedagógicamente hablando, para hacerlos más diestros en la impartición de su cátedra universitaria. De esta manera todos se beneficiarían, puesto que los catedráticos tendrían mayor capacidad para transmitir sus conocimientos y habilidades a sus alumnos, lo que les permitiría una mayor práctica y desenvolvimiento en su carrera. Esto los formaría como mejores profesionales y a su vez acreditaría a la universidad como una de las mejores de la región.

CUADRO DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS DOCENTES DE LA U. S.

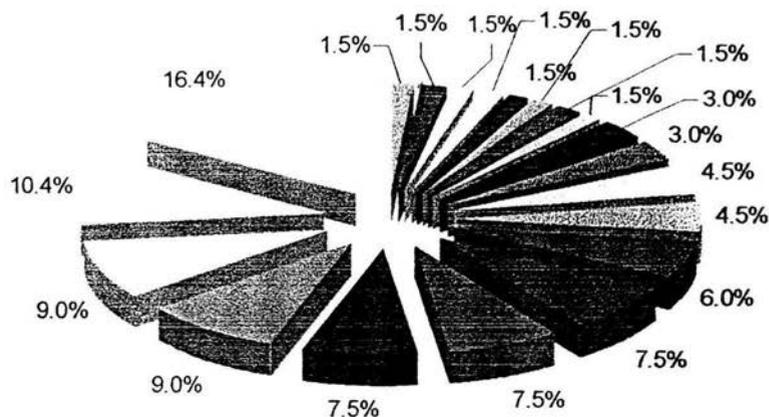
PREGUNTAS	RESPUESTAS				
1.- ¿Cuál es su nombre?	La respuesta se eliminó por ser muy extensa				
2.- ¿Cuál es su profesión?	Lic. en Trabajo Social 1.5%	Ing. Civil 1.5%	Lic. en Filosofía y Letras 1.5%	Ing. en Electrónica 1.5%	Odontólogo 1.5%
	Médico Cirujano 1.5%	Lic. en Biología 1.5%	Lic. en Educación Física 1.5%	Ing. en Sistemas Computacionales 3%	Lic. en Ciencias de la Educación 3%
	Lic. en Administración 4.5%	Lic. en Pedagogía 4.5%	Ing. Mecánico Electricista .6%	Lic. en Ciencias de la Comunicación 7.5%	Ing. Químico 7.5%
	Lic. en Informática 7.5%	Arquitecto 9%	Lic. en Psicología 9%	Lic. en Contaduría 10.4%	Lic. en Derecho 16.4%
3.- ¿En qué año culminó sus estudios universitarios?	1965–1972 1.5%	1973–1980 11.9%	1981–1988 14.9%	1989–1996 35.8%	1997–2003 35.8%
4.- ¿Actualmente cuenta con algún Diplomado, Maestría o Doctorado?	Diplomado 43.3%	Maestría 22.4%	Doctorado 0%	Con ninguno 34.3%	

5.- Si su respuesta es afirmativa, ¿hace cuanto tiempo lo culminó?	Lo cursa actualmente 5.9%	1 mes 1.5%	2 meses 1.5%	4 meses 1.5%	8 meses 3%
	10 meses 3%	1 año 9%	2 años 12%	3 años 7.5%	5 años 3%
	6 años 4.5%	7 años 3%	9 años 4.5%	10 años 3%	11 años 3%
	No cuenta con ninguno de los estudios de postgrado analizados 34.3%				
6.- ¿En qué carrera imparte cátedra?	Educación Física 6%	Informática 6%	Psicología 6%	Ciencias de la Comunicación 7.5%	Administración 9%
	Arquitectura 9%	Contaduría 9%	Sistemas Computacionales 9%	Ingeniería Industrial 10.4%	Pedagogía 13.4%
	Derecho 15%				
7.- ¿Qué materia o materias imparte?	La respuesta se eliminó por ser muy extensa.				

8.- ¿Cuánto tiempo tiene en la docencia?	1-6 años 49.3%	7-12 años 23.9%	13-18 años 11.9%	19-24 años 10.4%	25-29 años 4.5%
9.- ¿Ha tomado algún curso de formación docente?	Sí 76.1%	No 23.9%			
10.- Si su respuesta es afirmativa, ¿en qué años fue?	Cada seis meses 1.5%	2003 44.7%	2002 14.9%	2001 6%	2000 3%
	1994 1.5%	1991 3%	1985 1.5%	No ha tomado ningún curso de formación docente 23.9%	
11.- Al elaborar sus exámenes, ¿con cuanta facilidad los hace?	Con mucha 67.1%	Con poca 25.4%	Con dificultad 3%		
12.- ¿Sabe lo que es una técnica didáctica?	Sí 95.5%	No 4.5%			
13.- ¿En sus clases utiliza alguna técnica didáctica?	Sí 89.6%	No 10.4%			
14.- Si su respuesta es afirmativa, ¿qué técnicas utiliza?	Debate 9%	Expositivas 37%	Lectura comentada 12%	Lluvia de ideas 27%	Mesa redonda 15%

15.- ¿Con cuanta frecuencia utiliza material didáctico?	Con mucha 45%	Regularmente 52%	Con ninguna 3%		
16.- ¿Qué tipo de material didáctico emplea?	Pizarrón y marcadores 27%	Proyector de acetatos 41.7%	Rotafolio 31.3%		
17.- Si tuviera la oportunidad, ¿estaría dispuesto a tomar un curso de formación docente?	Sí 98.5%	No 1.5%			

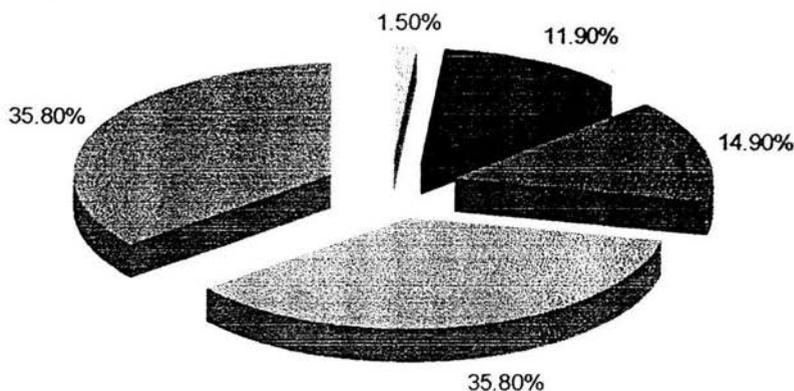
2.- ¿Cuál es su profesión?



■ Lic. en Trabajo Social	■ Ing. Civil
■ Lic. en Filosofía y Letras	■ Ing. en Electrónica
■ Odontólogo	■ Médico Cirujano
■ Lic. en Biología	■ Lic. en Educación Física
■ Ing. en Sistemas Computacionales	■ Lic. en Ciencias de la Educación
■ Lic. en Administración	■ Lic. en Pedagogía
■ Ing. Mecánico Electricista	■ Lic. en Ciencias de la Comunicación
■ Ing. Químico	■ Lic. en Informática
■ Arquitecto	■ Lic. en Psicología
■ Lic. en Contaduría	■ Lic. en Derecho

La gráfica revela que el 16.4% de los encuestados son Lic. en Derecho, el 10.4% son Lic. en Contaduría, el 9% son Lic. en Psicología, la misma cantidad son arquitectos, mientras que el 7.5% son Ing. Químicos, al igual que Lic. en Informática y Lic. en Ciencias de la Comunicación, el 6% son Ing. Mecánico Electricista, el 4.5% son Lic. en Administración, también un 4.5% son Lic. en Pedagogía, un 3% son Lic. en Ciencias de la Educación y otro 3% son Ing. en Sistemas Computacionales y por último el 1.5% corresponde a los profesionistas Lic. en Educación Física, Ing. Civil, Lic. en Filosofía y Letras, Ing. en Electrónica, Lic. en Trabajo Social, Médico Cirujano, Odontólogo y Lic. en Biología respectivamente.

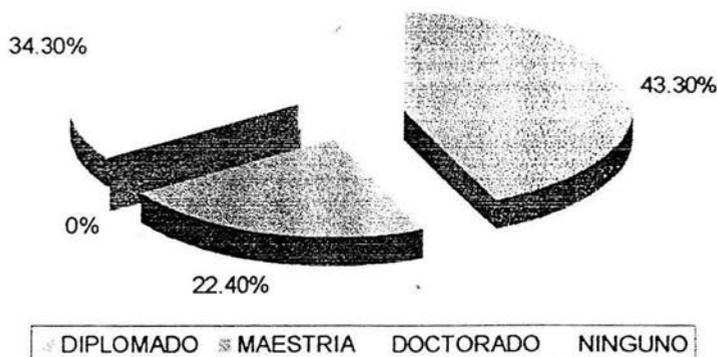
3.- ¿En qué año culminó sus estudios universitarios?



1965 - 1972 ■ 1973 - 1980 ■ 1981 - 1988 ■ 1989 - 1996 ■ 1997 - 2003

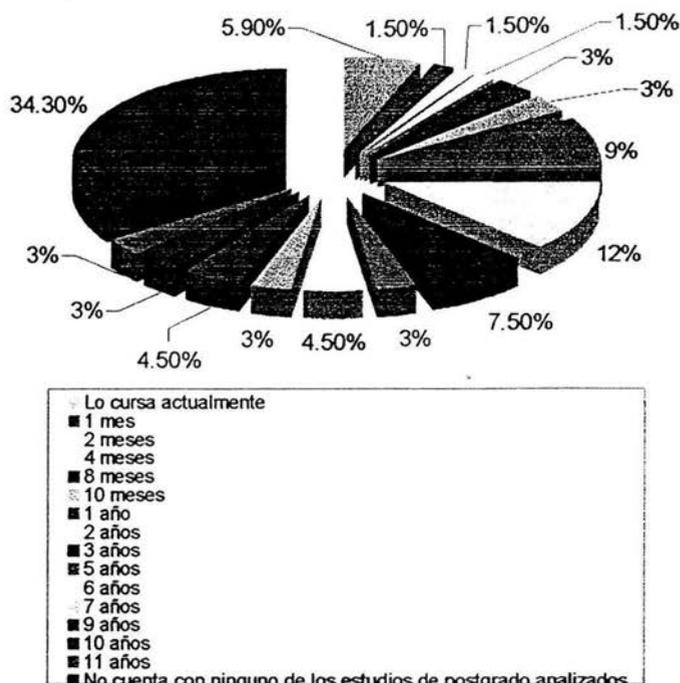
Esta gráfica muestra que la gran mayoría de los catedráticos de la Universidad de Sotavento culminaron sus estudios universitarios en el lapso comprendido entre los años de 1997 y 2003 con un porcentaje de 35.8%, al igual que los correspondientes al lapso entre los años de 1989 y 1996; al tiempo entre 1981 y 1988 le corresponde el 14.9%, mientras que el lapso comprendido entre 1973 y 1980 tiene el 11.9% y, por último, de 1965 a 1972 le corresponde el 1.5%.

4.- ¿Actualmente cuenta con algún Diplomado, Maestría o Doctorado?



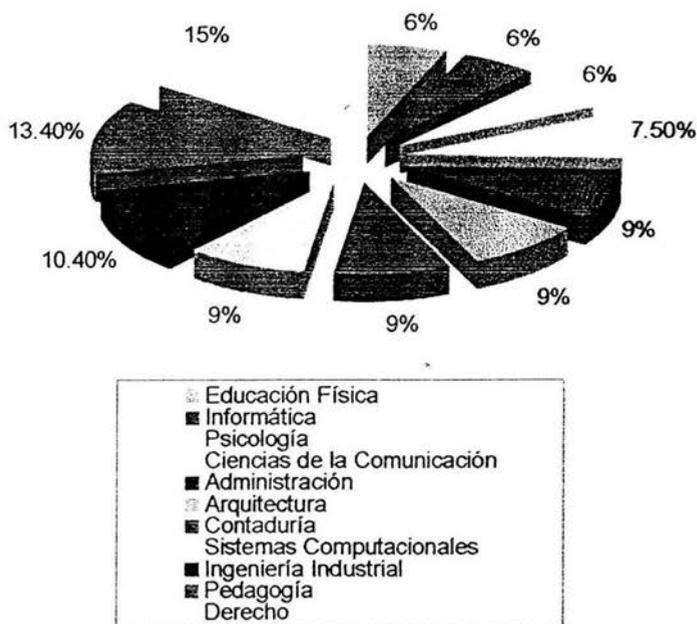
Aquí se muestra que el 43.3% de los catedráticos de la Universidad de Sotavento cuentan con los estudios de un Diplomado, mientras que el 22.4% de ellos cuenta con una maestría, el 34.3% no cuenta con ninguno de los estudios de postgrado analizados y un lamentable 0% cuenta con un Doctorado.

5.- Sí su respuesta es afirmativa, ¿hace cuanto tiempo lo culminó?



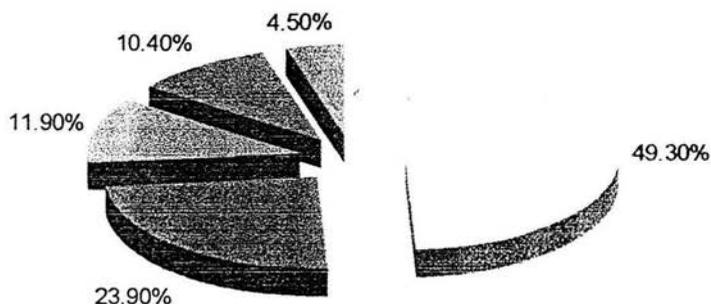
La gráfica muestra que el 1.5% de los catedráticos encuestados tiene un mes, dos meses y cuatro meses de haber culminado sus estudios de postgrado respectivamente, mientras que el 3% tiene 8 y 10 meses respectivamente, en tanto que el 9% de ellos ya tiene un año de haberlos culminado, los que tienen dos años son el 12%, el 7.5% corresponde a los que tienen tres años, el 3% a los que tienen cinco años, mientras que el 4.5% corresponde a los que tienen seis años, otro 3% es de los que tienen siete años, el 4.5% corresponde a los catedráticos que cuentan con nueve años de haber culminado sus estudios de postgrado, un 3% para los que ya cuentan con 10 y 11 años respectivamente; los que cursan actualmente sus estudios de postgrado son un 5.9% de los encuestados, mientras que lamentablemente un 34.30% no cuentan con ninguno de los estudios de postgrado analizados.

6.-¿En qué carrera imparte cátedra?



Esta gráfica revela que el 9% de los encuestados imparte cátedra en la carrera de Administración, Arquitectura, Contaduría y Sistemas Computacionales respectivamente, en tanto que el 7.5% en la carrera de Ciencias de la Comunicación, un 15% le corresponden a la carrera de Derecho, mientras que el 6% corresponde a las carreras de Educación Física, Informática y Psicología respectivamente, la carrera de Ingeniería Industrial cuenta con un 10.4% de los catedráticos encuestados y por último el 13.4% corresponden a la carrera de Pedagogía.

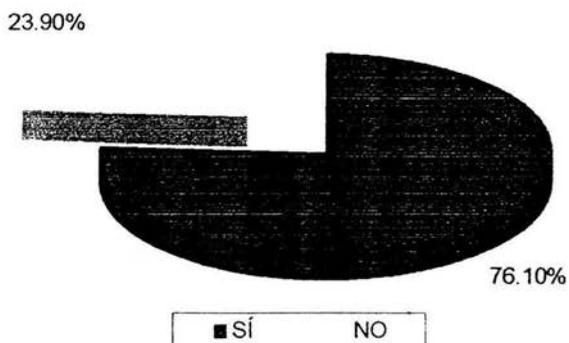
8.- ¿Cuánto tiempo tiene en la docencia?



1 - 6 AÑOS 7 - 12 AÑOS 13 - 18 AÑOS 19 - 24 AÑOS 25 - 29 AÑOS

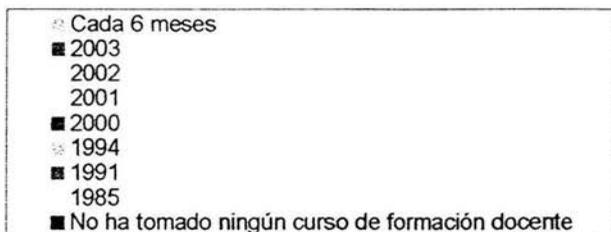
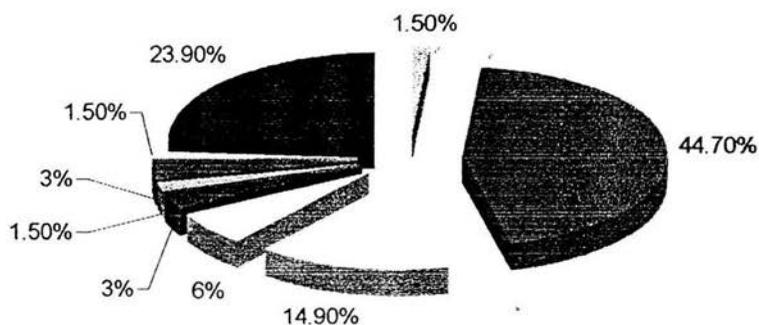
El porcentaje del tiempo que los académicos de la Universidad de Sotavento tienen dentro de la docencia lo reporta la gráfica de la siguiente manera: el 49.3% cuenta entre 1 y 6 años, el 23.9% tiene de 7 a 12 años, el 11.9% entre 13 y 18 años, el 10.4% le corresponde a los docentes que tiene entre 19 y 24 años en la docencia y solo el 4.5% tiene entre 25 y 29 años en la ardua labor docente.

9.- ¿Ha tomado algún curso de formación docente?



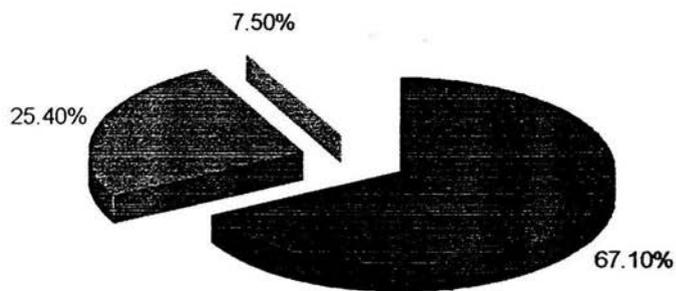
De todos los catedráticos encuestados el 76.1% reportan haber tomado algún curso de formación docente, mientras que el 23.9% reporta no haber tomado ningún curso durante su labor docente.

10.- Si su respuesta es afirmativa, ¿en qué año fue?



La gráfica muestra que el 44.7% de los catedráticos encuestados han tomado un curso de formación pedagógica en el año 2003, mientras que el 14.9% en el año 2002, un 6% en el año 2001, el 3% en los años 2000 y 1991 respectivamente, un 1.5% en los años 1994 y 1985 respectivamente, otro 1.5% corresponde a los catedráticos que cada seis meses aproximadamente toman cursos de formación pedagógica y un 23.9% de los encuestados revelaron que no han tomado ningún curso de este tipo.

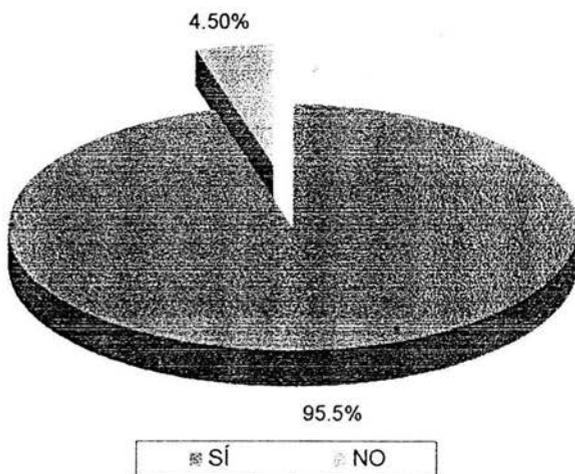
11.- Al elaborar sus exámenes, ¿con cuánta facilidad los hace?



■ Con mucha facilidad ■ Con poca facilidad ■ Con dificultad

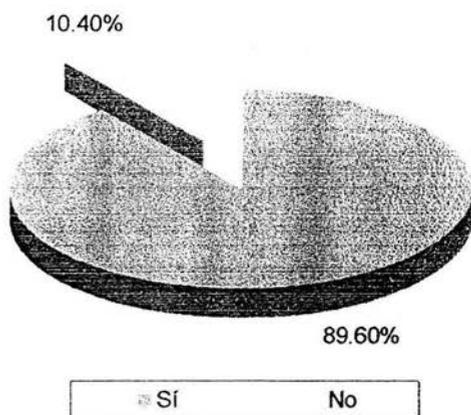
Un 67.1% de los encuestados muestra que elaborar sus exámenes no representa para ellos dificultad alguna, mientras que para un 25.4% significa un poco de dificultad y un 7.5% revela que al elaborar sus exámenes lo hace con mucha dificultad.

12.- ¿Sabe lo que es una técnica didáctica?



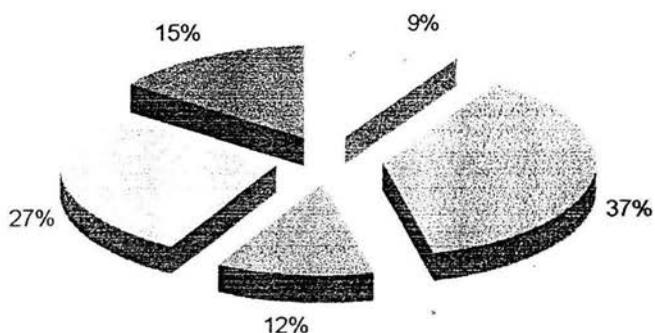
El 95.5% de los docentes afirma saber que es una técnica didáctica, mientras que el 4.5% afirma no saberlo.

13.- En sus clases, ¿utiliza alguna técnica didáctica?



Aquí se muestra como el 89.6% utiliza alguna técnica didáctica en sus clases, mientras que el 10.4% revela que no utiliza ninguna técnica didáctica.

14.- Si su respuesta es afirmativa, ¿qué técnica utiliza?

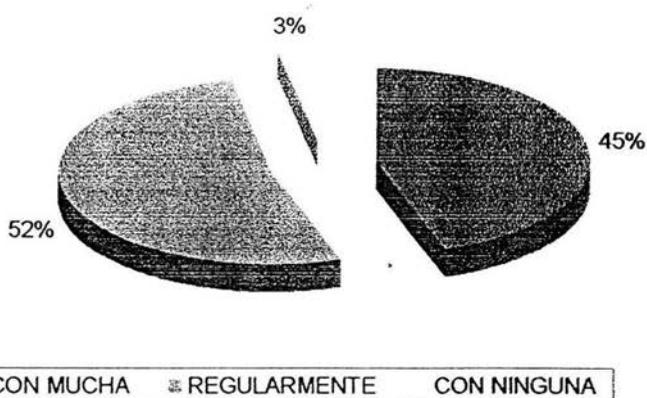


Debate Expositiva Lectura comentada Lluvia de ideas Mesa Redonda

La gráfica muestra que las técnicas más utilizadas entre los catedráticos al impartir su asignatura son: en un 9% el Debate, en 37% la Expositiva, en 12% la Lectura Comentada, en 27% la Lluvia de Ideas y en el 15% la Mesa Redonda.

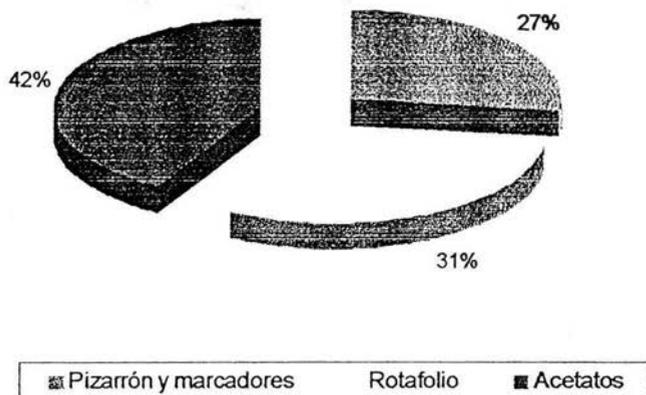
**ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA**

15.- ¿Con cuánta frecuencia utiliza material didáctico?



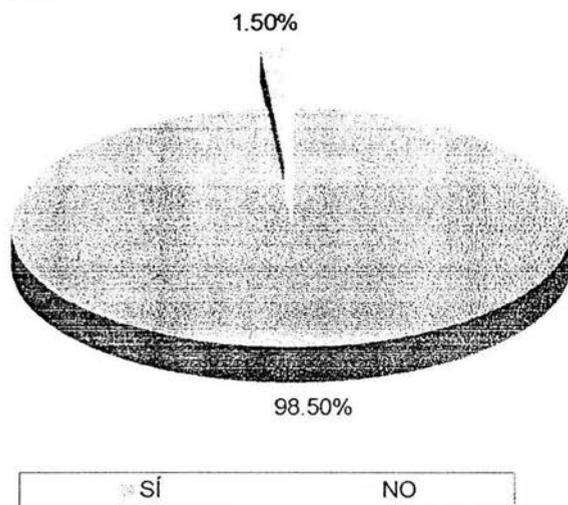
El 52% de los encuestados reporta que regularmente utiliza material didáctico en sus clases, solo el 45% menciona que lo hace con mucha frecuencia, mientras que el 3% afirma que con ninguna frecuencia hacen uso de material didáctico en sus clases.

16.- ¿Qué tipo de material didáctico emplea?



El material didáctico más empleado por los docentes encuestados es el uso de proyector y acetatos, con un 41.7%, el 31.3% corresponde al rotafolio y el 27% al pizarrón y los marcadores.

17.- Si tuviera la oportunidad, ¿estaría dispuesto a tomar un curso de formación docente?



La gran mayoría de los catedráticos de la Universidad de Sotavento estaría dispuesta a tomar un curso de formación pedagógica; con un 98.5% de los encuestados y sólo el 1.5% afirma que no está interesado en tomar un curso de esa especie.

CAPÍTULO IV
PROPUESTA PARA UN CURSO DE FORMACIÓN
PEDAGÓGICA PARA CATEDRÁTICOS DE LA
UNIVERSIDAD DE SOTAVENTO, A. C.

JUSTIFICACIÓN DEL CURSO-TALLER

El ser humano es una de las cosas más valiosas que existe sobre la tierra, por ello es necesario que cuando se trate de su formación el interés principal sea que, quienes estén encargados de ese aspecto tan importante, tengan la debida preparación para llevar a cabo con éxito dicho cometido. Con este propósito es que ciencias como la Pedagogía se especializan en la interrelación maestro-alumno y el proceso enseñanza-aprendizaje, porque cuando se trata de errores en objetos materiales e inanimados se pueden desarmar y volver a armar, pero tratándose de la existencia de los alumnos no hay marcha atrás, por lo anterior es que esta propuesta busca desarrollar en los catedráticos de la Universidad de Sotavento las habilidades pedagógicas básicas para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea llevado con la mejor eficacia posible.

Anteriormente, en el capítulo de Marco Teórico, se abordó la Teoría Cognitiva y se puede decir que esta propuesta está basada en dicha teoría, ya que aquí se considera que el docente debe enseñar al alumno a actuar con diversas "estrategias" ante una actividad de enseñanza-aprendizaje, lo que implica enseñarlos a reflexionar detenidamente las operaciones mentales que debe realizar y las decisiones que tomará, lo cual hará que el docente reflexione sobre su manera de enseñar, esto significa analizar cómo planificar, presentar y evaluar su tarea educativa, lo que implica tomar en cuenta cuidadosamente lo que debe o no enseñar y qué hacer para que sus alumnos aprendan de forma adecuada. Tomando en cuenta lo anterior, el aprendizaje no es una copia de lo que hay que aprender, es necesario que el aprendizaje se construya de manera significativa y se utilice de manera eficiente y para que esto suceda el docente tiene que establecer relaciones entre las informaciones que recibe el alumno y darles significado, porque se pretende que el alumno construya su propio conocimiento.

Por consiguiente, esta propuesta incluye un taller de Microenseñanza cuyo objetivo es que los participantes practiquen habilidades que se consideran esenciales

para mejorar la instrucción, este taller da la oportunidad de profundizar más, alcanzando mayor conocimiento, así como habilidad con otros maestros para afirmar el quehacer docente y poder trascender en los alumnos, permite también practicar algunas habilidades específicas bajo situaciones controladas y retroalimentar en forma directa e inmediata tales como: la inducción, la comunicación, la variación del estímulo, la formulación de preguntas, el reforzamiento, la integración, la organización lógica, el uso de materiales didácticos, la distribución y control de tiempo y el manejo grupal.

El primer tema es Didáctica, conceptualizada como ciencia y arte de enseñar, prestándose a investigaciones sobre cómo enseñar mejor con procedimientos que llevan al educando a cambiar de conducta o aprender algo. En el sentido pedagógico, la didáctica aparece comprometida en la acción socio-moral del estudiante, que es una manera de formar buenos ciudadanos, buenos profesionistas y, en el ámbito personal, buenos hijos, buenos esposos, buenos padres, conscientes, eficientes y responsables.

El siguiente tema es la Planeación Didáctica; la Planeación es una exigencia a todos los niveles de la vida, ya que si no se tiene un plan de acción se dificultarán hasta las actividades más simples, por tanto, tomando en cuenta la repercusión moral y social que ejerce el educador, el docente necesita saber cómo llevar a cabo su planeamiento, qué, por qué, a quién y cómo enseñar. Qué enseñar está relacionado con el curso y el nivel del mismo y también con el contenido que debe ser tratado, el docente debe tener en cuenta las otras disciplinas y actividades del plan de estudios a fin de articular su curso con las otras disciplinas en el planeamiento global de la escuela. Por qué enseñar esta relacionado con los objetivos de la educación, de la escuela y de la asignatura. A quién enseñar se refiere al tipo de alumno al que se dirige la enseñanza, a sus peculiaridades y posibilidades. El planeamiento tiene probabilidades de éxito cuando se lleva a cabo sin olvidar a quien está destinado. Acerca del cómo enseñar abarca los recursos

didácticos que el docente debe utilizar para alcanzar sus objetivos, además de las técnicas de enseñanza y recursos auxiliares.

El último tema a tratar es la Evaluación Educativa; ésta es muy importante porque a través de ella se llega a una conclusión acerca de la utilidad o inutilidad de los esfuerzos empleados en los trabajos escolares tanto por el docente como por el alumno, se llega a saber si la escuela está cumpliendo su misión y si está enriqueciendo la vida del educando, también la evaluación da la posibilidad de reorientar y recuperar al alumno que se haya quedado rezagado. La evaluación debe ser constante en el proceso de enseñanza ya que a través de ella se podrá enterar de la marcha positiva o negativa de las actividades docentes, ésta puede ser subjetiva u objetiva, es subjetiva cuando se evalúa la producción de un alumno de modo personal, es objetiva cuando la evaluación no depende de la apreciación subjetiva, cuando el alumno debe atender a cuestiones delimitadas con precisión y que admiten una sola solución.

CURSO-TALLER

“DESARROLLO DE HABILIDADES PEDAGÓGICAS BÁSICAS”

Objetivo General: Al término del curso-taller el participante desarrollará las habilidades pedagógicas necesarias para que el proceso enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo con eficiencia.

Temario:

I. Taller de Microenseñanza

- 1.1 Definición de Microenseñanza
- 1.2 Diferencia entre la enseñanza tradicional y la progresista
- 1.3 Encuadre
- 1.4 Inducción
- 1.5 Fluidez verbal
- 1.6 Variación del estímulo
- 1.7 Formulación de preguntas (refuerzo verbal y no verbal)
- 1.8 Cierre
- 1.9 Control de grupo

2 Didáctica

- 2.1 Concepto de Didáctica
- 2.2 Elementos de la Didáctica
- 2.3 Concepto de técnica y técnicas didácticas
 - 2.3.1 Cómo elegir la técnica adecuada
 - 2.3.2 El catedrático como conductor de grupo

- 2.4 **Técnicas en las que intervienen expertos**
 - 2.4.1 Simposio
 - 2.4.2 Mesa redonda
 - 2.4.3 Panel
- 2.5 **Técnicas en las que interviene activamente todo el grupo**
 - 2.5.1 Debate dirigido
 - 2.5.2 Phillips 66
 - 2.5.3 Foro
 - 2.5.4 Torbellino de ideas
 - 2.5.5 Estudio de caso

3 Planeación Educativa

- 3.1 Planeamiento didáctico
- 3.2 **Momentos didácticos**
- 3.3 **Planeamiento de las disciplinas**
 - 3.3.1 Plan de curso
 - 3.3.2 Plan de unidad
 - 3.3.3 Plan de clase
 - 3.3.4 Esquema general de planteamiento y del proceso enseñanza–aprendizaje

4 Evaluación Educativa

- 4.1 **Evaluación del aprendizaje**
 - 4.1.1 Verificación y evaluación del aprendizaje
 - 4.1.2 Evaluación del aprendizaje y cociente intelectual
 - 4.1.3 Autoevaluación

- 4.2 Modalidades de la evaluación del aprendizaje
 - 4.2.1 Evaluación en cuanto al tipo de pruebas
 - 4.2.2 Evaluación en cuanto a la época de realización
- 4.3 Evaluación de conocimientos y comportamiento

III. **Material de Apoyo:** El material que se ocupará para una mayor efectividad del curso–taller será la cámara de video, vídeo–casetera, reproductor de acetatos, cañón proyector y computadora portátil.

IV. **Número de Participantes:** Se sugiere que para una mayor asimilación del contenido del curso–taller el número de participantes sea de 20, ya que de ésta forma se tendrá una atención más personalizada.

V. **Duración:** Se sugiere que el tiempo de duración del curso–taller sea de 60 hrs.

VI. **Evaluación:** Para poder acreditar el curso–taller sus participantes deberán cubrir el 80% de sus asistencias, así como la elaboración de prácticas y trabajos (los cuales en caso de estar mal realizados se corregirán hasta la completa satisfacción de los requisitos de dicho trabajo).

VII. Bibliografía:

- CHÁVEZ, M. y Medina G. *El proceso Enseñanza–Aprendizaje y su Didáctica*
Edit. Edamex
México, 1987

- **GAGNE, R. y L. Briggs** *La planificación de la enseñanza, sus principios*
Edit. Trillas
México, 1976

- **GONZÁLEZ, Pérez Miriam.** *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*
Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior)
Cuba, 2000
120 p.

- **NERICI, Imedeo G.** *Metodología de la enseñanza*
4ª. Edición, Edit. Kapelusz
México, 1990

- **ZARZAR CHARUR, Carlos** *Habilidades básicas para la docencia*
(Una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora)
Edit. Patria
México, 1996

UNIDAD I

TALLER DE MICROENSEÑANZA

Objetivo Particular: Al término de la unidad el participante dominará las habilidades básicas que se consideran esenciales para mejorar la instrucción.

Temas y Subtemas	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Tiempo
<p>I Taller de Microenseñanza</p> <p>1.1 Definición de Microenseñanza 1.2 Diferencia entre la enseñanza tradicional y la progresista 1.3 Encuadre 1.4 Inducción 1.5 Fluidez verbal 1.6 Variación del estímulo 1.7 Formulación de preguntas (refuerzo verbal y no verbal) 1.8 Cierre 1.9 Control de grupo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se formarán grupos de 6 a 8 participantes. - Cada participante preparará una exposición con un tema de su especialidad, con una duración máxima de 5 minutos. (microclase) - Dicha exposición será expuesta frente al grupo y será videograbada. - Al término de las exposiciones se verá la videograbación en la televisión y se le dará al participante la retroalimentación por parte del instructor y sus compañeros. - Se evaluará si la habilidad a desarrollar se práctico o no y en que forma. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes formarán los grupos con los integrantes indicados. - Cada uno preparará su exposición con duración de 5 minutos. - Pasarán frente al grupo a exponer su tema de acuerdo con la especialidad que manejen aplicando las habilidades revisadas. - Con la ayuda del instructor participarán en la retroalimentación de sus compañeros. 	<p>20 Hrs.</p>

UNIDAD II DIDÁCTICA

Objetivo Particular: Al término de la unidad el alumno podrá explicar el concepto de didáctica, técnica y técnicas didácticas, así mismo podrá manejar adecuadamente cada una de las técnicas explicadas.

Temas y Subtemas	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Tiempo
<p>II Didáctica</p> <p>2.1 Concepto de Didáctica</p> <p>2.2 Elementos de la Didáctica</p> <p>2.3 Concepto de técnica y técnicas didácticas</p> <p>2.3.1 Cómo elegir la técnica adecuada</p> <p>2.3.2 El catedrático como conductor de grupo</p> <p>2.4 Técnicas en las que intervienen expertos</p> <p>2.4.1 Simposio</p> <p>2.4.2 Mesa redonda</p> <p>2.4.3 Panel</p> <p>2.5 Técnicas en las que interviene activamente todo el grupo</p> <p>2.5.1 Debate dirigido</p> <p>2.5.2 Phillips 66</p> <p>2.5.3 Foro</p> <p>2.5.4 Torbellino de ideas</p> <p>2.5.5 Estudio de caso</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Se les realizará una pregunta generadora a los participantes del curso-taller a modo de inducción. - Verbalmente se les explicará cada uno de los conceptos a usar. - Se les explicarán los pasos adecuados a seguir para el manejo de cada una de las técnicas de forma correcta. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes deberán contestar la pregunta generadora que se les haga. (lluvia de ideas) - Cada uno de los participantes deberá tomar notas de los conceptos que se estarán manejando. - Los participantes formarán grupos de trabajo. - Cada grupo de trabajo representará una de las técnicas aprendidas. 	<p>10 Hrs.</p>

UNIDAD III

PLANEACIÓN EDUCATIVA

Objetivo Particular: Al término de la unidad el participante será capaz de realizar toda la planeación didáctica para la consecución de un objetivo de aprendizaje.

Temas y Subtemas	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Tiempo
<p style="text-align: center;">III Planeación Educativa</p> <p>3.1 Planeamiento didáctico 3.2 Momentos didácticos 3.3 Planeamiento de las disciplinas 3.3.1 Plan de curso 3.3.2 Plan de unidad 3.3.3 Plan de clase 3.3.4 Esquema general de planeamiento y del proceso enseñanza - aprendizaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizando láminas que ilustren un organigrama que los participantes podrán observar, se les realizará una pregunta generadora. - Se les expondrán los conceptos a manejar sobre planeación. - Se les explicarán los pasos a seguir en el proceso de planeamiento para elaborar los diferentes tipos de microplaneación de la enseñanza. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes del curso-taller deberán responder a la pregunta realizada a modo de inducción. - Deberán tomar nota de los conceptos a manejar durante este modulo. - Realizarán un ejemplo sobre el planeamiento para elaborar los diferentes tipos de microplaneación de la enseñanza. - Elaborarán un plan de unidad y de clase sobre la disciplina que impartan. 	<p>15 Hrs.</p>

UNIDAD IV

EVALUACIÓN EDUCATIVA

Objetivo Particular: Al término de la unidad el participante será capaz de explicar en que consiste la evaluación del aprendizaje, así como de realizar evaluaciones objetivas utilizando cada una de las diferentes pruebas aprendidas.

Temas y Subtemas	Actividades de enseñanza	Actividades de aprendizaje	Tiempo
<p>IV Evaluación Educativa</p> <p>4.1 Evaluación del aprendizaje</p> <p>4.1.1 Verificación y evaluación del aprendizaje</p> <p>4.1.2 Evaluación del aprendizaje y cociente intelectual</p> <p>4.1.3 Autoevaluación</p> <p>4.2 Modalidades de la evaluación del aprendizaje</p> <p>4.2.1 Evaluación en cuanto al tipo de pruebas</p> <p>4.2.2 Evaluación en cuanto a la época de realización</p> <p>4.3 Evaluación de conocimientos y comportamiento</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Mediante una lectura comentada se les introducirá al tema de evaluación educativa. - Se les explicará en que consiste la evaluación del aprendizaje así como las diferentes formas y tipos de pruebas. - Junto con los participantes se harán ejemplos de los diferentes tipos de pruebas aprendidos. - Se les orientará para que ellos realicen un ejemplo de los diferentes tipos de exámenes según el área a la que pertenezcan. 	<ul style="list-style-type: none"> - Los participantes leerán la porción de texto que se les indique. - Deberán tomar notas sobre lo que se les estará explicando respecto a evaluación educativa. - Junto con el instructor realizarán ejemplos sobre los diferentes tipos de prueba enseñados. - Individualmente realizarán un ejemplo de cada uno de los diferentes exámenes aprendidos según su área de trabajo. 	<p>15 Hrs.</p>

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Indudablemente, es muy lamentable el hecho de que la mayoría de los catedráticos a nivel universitario cuenten con escasa formación pedagógica y también hay quien llega a creer que con la "experiencia" es más que suficiente para contar con la formación pedagógica adecuada para estar frente a un grupo impartiendo cátedra.

Afortunadamente, en la investigación de campo que se realizó en la Universidad de Sotavento se encontró con el hecho de que la mayoría de los docentes son receptivos a la idea de tomar un curso-taller de formación docente, ya que consideran que es una de las opciones que tienen para tener un mejor desempeño dentro del aula y, de esta forma, su labor se vea más recompensada, es aquí en donde se hace una de las primeras recomendaciones a los directivos de la Universidad de Sotavento, ya que sería omisión de parte de ellos no aprovechar esta disponibilidad de sus catedráticos para la adquisición y reforzamiento de nuevos conocimientos que los ayudarían a que su labor docente sea más efectiva, lo que lograría que sus alumnos egresen de las diferentes facultades con una mayor preparación académica.

Tomando en cuenta lo anterior, otra de las recomendaciones que se harían para la universidad sería darle a dichos cursos con carácter de obligatorios para sus catedráticos, para que así se vean realmente beneficiados los docentes.

Otra recomendación es que para que los catedráticos se vean motivados a tomar los cursos propuestos por la universidad, los directivos tomaran en cuenta otorgarle a los docentes diversos estímulos, los cuales podrían ser reconocimientos públicos por su labor, esfuerzo, puntualidad y cooperación.

Otra de las cosas que se encontró en el lapso que abarcó la investigación de campo para la realización de esta tesis, fue que se cuenta con muy poca o nula información acerca de los docentes y su labor, quiere decir que en muchas ocasiones no se encontraron expedientes que informaran acerca de la formación académica de los catedráticos, por consiguiente otra de las recomendaciones para los directivos de la universidad a la que se aboca esta investigación es la de tener actualizados los expedientes de cada uno de los catedráticos, porque de esta manera se mantendría óptimamente informada la misma universidad.

Uno de los aspectos que lamentablemente no se han considerado es que, al igual que un Médico, el docente debe estar en actualización constante, porque los avances en cada una de las ciencias que abarcan las diversas profesiones están en constante cambio debido a los adelantos técnicos y sociales del mundo en que se vive, y sobre todo porque se puede decir que el Médico salva vidas y el docente forma vidas. Por esto, a los catedráticos se les hace la siguiente recomendación: que hagan conciencia de la necesidad de tener la preparación pedagógica necesaria para impartir cátedra frente a un grupo. Es de vital importancia ya que el trato es con seres humanos y al no contar con dicha preparación se puede dificultar el aprovechamiento académico de los alumnos.

Otra recomendación es la creación de un departamento psicopedagógico que ayude a los alumnos en su orientación profesional y personal, esto ayudaría para que cualquiera de ellos que en su educación media superior no haya contado con dicha atención la obtenga mediante la universidad donde cursa sus estudios universitarios, porque es muy frecuente que al egresar de la educación media superior algunos no cuenten con una idea real de los objetivos que se plantean cada una de las diferentes carreras universitarias existentes, lo que provoca la deserción escolar.

Una recomendación que ayudaría a motivar al alumnado de la Universidad de Sotavento es fortalecer el intercambio interinstitucional existente, no solo abocándose a traer docentes de otras universidades para impartir cátedra, sino

estimulando a los alumnos de mejores promedios en cada carrera a participar en intercambios con universidades del país o del extranjero, ya sea para estudiar algún curso de verano, algún semestre de la carrera que cursan o poder estudiar algún postgrado.

En los niveles básicos de la enseñanza existen concursos de conocimiento académico, sería otra recomendación para la universidad el implementar dichos concursos en su alumnado, que los motivaría tanto a ellos como a los catedráticos a estar mejor preparados académicamente, lo que daría a la universidad una mejor proyección en el estado de Veracruz.

BIBLIOGRAFÍA

BIBLIOGRAFÍA.

- *Diccionario de las Ciencias de la Educación*
Edit. Aula / Santillana
México, 1998
1486 p.

- *Enciclopedia Práctica del Docente*
Edit. Cultural
Madrid, 2002
312 p.

- *Enciclopedia General de la Educación*
Edit. Océano
Barcelona, 1999
527 p.

- *Programa de Desarrollo Educativo 1995–2000*
Poder Ejecutivo Federal
México, 1995
172 p.

- *Programa para la Modernización Educativa 1989–1994*
Poder Ejecutivo Federal
México, 1989
185 p.



BIBLIOGRAFÍA.

- *Diccionario de las Ciencias de la Educación*
Edit. Aula / Santillana
México, 1998
1486 p.

- *Enciclopedia Práctica del Docente*
Edit. Cultural
Madrid, 2002
312 p.

- *Enciclopedia General de la Educación*
Edit. Océano
Barcelona, 1999
527 p.

- *Programa de Desarrollo Educativo 1995–2000*
Poder Ejecutivo Federal
México, 1995
172 p.

- *Programa para la Modernización Educativa 1989–1994*
Poder Ejecutivo Federal
México, 1989
185 p.

- **ARANCIBIA C. Violeta, Herrera P. Paulina y Strasser S. Catherine.**
Psicología de la Educación
2ª Edición
Edit. Alfaomega
México, 1999

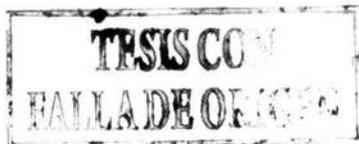
- **CANFUX, S. Verónica.** *Tesis de doctorado en psicología*
Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
Cuba, 2000

- **CARR, W. y Kemmis, S.** *La teoría Crítica de la Enseñanza*
Edit. Martínez Roca, S. A.
España, 1988

- **CHÁVEZ, M. y Medina G.** *El proceso Enseñanza–Aprendizaje y su didáctica*
Edit. Edamex
México, 1987

- **GAGNE, R. y L. Bringgs** *La planificación de la enseñanza, sus principios*
Edit. Trillas
México, 1976

- **GIMENO SACRISTÁN, J.** *Investigación e innovación sobre gestión pedagógica de los equipos de profesores en la gestión pedagógica de la escuela*
J. Ezpeleta y A. Farlán (compiladores)
UNESCO/OREALC
Chile, 1992



- **ARANCIBIA C. Violeta, Herrera P. Paulina y Strasser S. Catherine.**
Psicología de la Educación
 2ª Edición
 Edit. Alfaomega
 México, 1999
- **CANFUX, S. Verónica.** *Tesis de doctorado en psicología*
 Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
 Cuba, 2000
- **CARR, W. y Kemmis, S.** *La teoría Crítica de la Enseñanza*
 Edit. Martínez Roca, S. A.
 España, 1988
- **CHÁVEZ, M. y Medina G.** *El proceso Enseñanza–Aprendizaje y su didáctica*
 Edit. Edamex
 México, 1987
- **GAGNE, R. y L. Bringgs** *La planificación de la enseñanza, sus principios*
 Edit. Trillas
 México, 1976
- **GIMENO SACRISTÁN, J.** *Investigación e innovación sobre gestión pedagógica de los equipos de profesores en la gestión pedagógica de la escuela*
 J. Ezpeleta y A. Farlán (compiladores)
 UNESCO/OREALC
 Chile, 1992

- **GONZÁLEZ, Pérez Miriam.** *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*
 Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
 Cuba, 2000
 120 p.

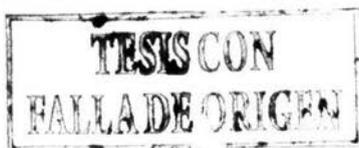
- **GROUNLUND, Norman E.** *Medición y evaluación general de la enseñanza*
 Edit. Pax
 3ª. edición
 México, 1988
 630 p.

- **IMBERNÓN, Francisco.** *La formación y el desarrollo profesional del profesorado (Hacia una nueva cultura profesional)*
 Edit. Graó
 España, 1998

- **NERICI, Imedeo G.** *Metodología de la enseñanza*
 4ª. Edición, Edit. Kapelusz
 México, 1990

- **OJALVO, M. V.** *Rol y Profesionalismo del Docente*
 Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
 Cuba, 1998

- **ROSAS y FORTOUL.** *Más allá del salón de clases*
 2ª. Edición
 Edit. Centro de estudios educativos, A. C.
 México, 1989



- **GONZÁLEZ, Pérez Miriam.** *Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria*
 Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
 Cuba, 2000
 120 p.

- **GROUNLUND, Norman E.** *Medición y evaluación general de la enseñanza*
 Edit. Pax
 3ª. edición
 México, 1988
 630 p.

- **IMBERNÓN, Francisco.** *La formación y el desarrollo profesional del profesorado (Hacia una nueva cultura profesional)*
 Edit. Graó
 España, 1998

- **NERICI, Imedeo G.** *Metodología de la enseñanza*
 4ª. Edición, Edit. Kapelusz
 México, 1990

- **OJALVO, M. V.** *Rol y Profesionalismo del Docente*
 Edit. CEPES (Centro de estudios para el perfeccionamiento de la educación superior) de la Universidad de La Habana
 Cuba, 1998

- **ROSAS y FORTOUL.** *Más allá del salón de clases*
 2ª. Edición
 Edit. Centro de estudios educativos, A. C.
 México, 1989

- **TALÍZINA, Nina.** *Conferencias sobre los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior*
Cuba, 1984

- **VIGOTSKY, L. S.** *Pensamiento y Lenguaje*
Edit. Pueblo y Educación
Cuba, 1981

- **ZARZAR CHARUR, Carlos** *Habilidades básicas para la docencia*
(Una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora)
Edit. Patria
México, 1996



- **TALÍZINA, Nina.** *Conferencias sobre los fundamentos de la enseñanza en la Educación Superior*
Cuba, 1984

- **VIGOTSKY, L. S.** *Pensamiento y Lenguaje*
Edit. Pueblo y Educación
Cuba, 1981

- **ZARZAR CHARUR, Carlos** *Habilidades básicas para la docencia*
(Una guía para desempeñar la labor docente en forma más completa y enriquecedora)
Edit. Patria
México, 1996