



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

---

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Pedagogía

Formación de profesores de Bachillerato-  
UNAM para la revisión de programas de  
estudio. Resultados de un curso en línea.

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA  
PRESENTA

VANIA YANINE RAMIREZ DÍAZ

**Asesora: Mtra. Bertha Orozco Fuentes**

Ciudad de México

2012





Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

## Dedicatoria y Agradecimientos

A Dios por estar siempre presente, por darme salud y fuerzas para culminar cada momento de mi vida.

A mi mamá María Eugenia Díaz León por haberme dado la vida, por tu apoyo, por tus consejos, por la confianza y por el amor incondicional de siempre.

A mis padres Sergio y Arturo por su amor, ejemplo, apoyo y tantos consejos que me permitieron concluir con esta etapa de mi vida.

A mi hermana y hermanos que siempre están en mi corazón, son un aliciente para ser cada día una mejor hermana, gracias por su compañía y tantas risas. Los amo.

A mis abuel@s que están y estuvieron formándome desde pequeña, sus sabias historias, ejemplos y consejos, aún ahora los sigo escuchando en el corazón.

A familiares, amig@s y todos aquellos que participaron directa o indirectamente en la elaboración de esta tesis, gracias por estar al pendiente, apoyando y creyendo en mí.

A mis maestr@s de toda la vida, pero en especial a los que permitieron el desarrollo y culminación de este trabajo: La Dra. Alicia de Alba, por compartir sus conocimientos y apoyar a la culminación de este trabajo. La Mtra. Bertha Orozco Fuentes, por su compañía, motivación y dedicación en mi formación como profesionista de la educación, muchas gracias. La Mtra. Laura Rodríguez del Castillo por su dedicación, apoyo y consejos en mi formación como pedagoga. La Mtra. Susana Martínez por impulsar el desarrollo de nuestra formación profesional. La Mtra. Rebeca Caballero por su tiempo compartido y apoyo ofrecido en este trabajo.

## CONTENIDO

<b><i>Presentación</i></b>	<b>2</b>
<b><i>Contextualización y planteamiento del problema de investigación.</i></b>	<b>7</b>
<b><i>Planteamiento del problema y objeto de estudio</i></b>	<b>13</b>
Objetivo general y específicos	14
<b><i>Cap. 1 Reforma e innovación en la educación de México.</i></b>	<b>15</b>
La sociedad de la información y las sociedades del conocimiento.	15
Políticas educativas	16
Reformas educativas y la innovación tecnológica de la educación en México	17
Reforma de Bachillerato en México. RIEMS 2008	19
Bachillerato-UNAM 2010. Revisión de ajuste de programas de Iniciación Universitaria.	21
<b><i>Cap. 2. Curriculum, didáctica y formación de profesores.</i></b>	<b>24</b>
Noción de currículum, plan y programas de estudios.	24
La didáctica como el saber del maestro	30
Formación de profesores	34
Modalidades educativas como herramientas para la formación docente.	36
<b><i>Cap. 3. Aspectos generales del curso “Revisión y diseño de programas: Aspectos metodológicos para su elaboración”</i></b>	<b>41</b>
Modalidad educativa	41
Gestión y operación del curso-taller	41
Descripción de las herramientas y aplicaciones	44

---

<b>Cap. 4. Análisis general descriptivo de la estructura formal de los programas de estudio.</b>	<b>53</b>
Análisis general de los formatos de lectura	72
<b>Cap. 5. Análisis general descriptivo del proceso práctico.</b>	<b>76</b>
Categorías que emergen de la lectura sistemática de los formatos de lectura y de ejercicios realizados por los docentes.	76
Análisis de las particiones en los Foros de la plataforma	99
<b>REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIONES</b>	<b>104</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b>	<b>112</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>116</b>

## ***Presentación***

*Mi visión de la alfabetización va más allá del ba, be, bi, bo, bu.  
Porque implica una comprensión crítica de la realidad social,  
política y económica en la que está el alfabetizado.  
Paulo Freire*

La presente investigación se realizó por la necesidad de evaluar el curso “*Revisión y Diseño de programas de estudio. Aspectos metodológicos para su elaboración*” que se llevó a cabo del 21 de Junio al 30 de Julio del 2010, con una duración de 40 horas.

El capítulo 1. *Reforma e innovación en la educación de México* tratará del contexto de los procesos de reforma recientes en la educación media superior, que se desarrollan con nuevos modelos económicos dando lugar a las sociedades de la información y el conocimiento.

Es en este contexto donde surgen las políticas educativas que encaminan las reformas e innovaciones del sistema educativo de México; entre las reformas educativas actuales tenemos la Reforma Integral de Educación Media Superior 2008 (RIEMS), que proporciona nuevas formas de trabajar en el aula desde actualización de contenidos hasta demandar al maestro con desempeños terminales, que impulsaron la revisión y modificación de los planes y programas de estudio de distintas instituciones educativas del nivel medio superior.

El bachillerato de la UNAM, en específico la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) realizó un “ajuste curricular” en el año 2009, este trabajo fue ejecutado por cuerpos colegiados y dieron como resultado la modificación de los programas de asignatura de la preparatoria.

Para la revisión de este “ajuste curricular” se pide apoyo al Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE), y a partir de lo observado, se reconocen los grandes avances de los docentes por comprometerse en diseñar y desarrollar un proyecto en común, que es la educación de los estudiantes preparatorianos; sin embargo se solicita un curso para formar a los profesores en la metodología de revisión y diseño de programas de estudio, para lo cual se desarrolló el curso del que es objeto esta investigación.

Para la evaluación de este curso es pertinente aclarar los conceptos de currículum, didáctica y formación de profesores.

En el capítulo 2. *Curriculum, didáctica y formación de profesores* se desarrollará la noción de currículum, que en este estudio se trabaja, diferenciando los conceptos de plan y programas de estudio.

Se describen los tipos de programa que se trabajan para este análisis, siguiendo a Díaz Barriga (2009) estos son: programa sintético o del plan de estudios, programa analítico o de los grupos académicos y, el programa operativo o del maestro.

El diseño de los programas son la expresión y síntesis de la didáctica del maestro, vista como el saber que tiene el docente para ordenar y crear la lógica de su clase, diseñando actividades de enseñanza y de aprendizaje, lo cual nos dirige a tomar una postura de la evaluación, para valorar los límites y alcances que se obtuvieron en el desarrollo del curso. Hay que recalcar que la noción de evaluación que se presenta en este apartado es con la que se analizó los procesos prácticos del curso en línea que se estudia.

El curso forma parte de la formación de profesores de la ENP, por lo cual se presentará la conceptualización que se tiene, en este estudio, por formación de profesores, así como las modalidades educativas que se utilizan como herramientas para su desarrollo, entre éstas se trabajará la modalidad presencial, a distancia y la virtual. Se presentará un bosquejo de la presencia de la formación docente a distancia en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) hasta llegar a la actualidad, para dar comienzo al análisis de los programas utilizados en este curso en línea.

El capítulo 3. *Aspectos generales del curso “Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su elaboración”* presentará los aspectos de la modalidad educativa con la que se trabajó, es decir, la modalidad a distancia con el uso de la plataforma MOODLE. Posteriormente se describirá la gestión y operación del curso en línea presentando la plataforma y su organización que en términos curriculares este aspecto se conceptualiza como lo procesual-práctico o el proceso del desarrollo curricular.

Se mencionará la manera en cómo se organizó el equipo de académicos y técnicos para la realización del curso, designando funciones por equipos de trabajo.

Se describirá analíticamente las herramientas y aplicaciones que se utilizaron de la plataforma MOODLE, como son las secciones principales de presentación, organización, datos de los participantes, tareas, recursos y foro de discusión.

El capítulo 4. *Análisis general descriptivo de la estructura formal de los programas de estudio* se analizarán los programas utilizados en el curso en línea, estos son el programa analítico y el operativo.



Se presentará el análisis general del programa analítico, así como de sus objetivos, de las metas y productos del curso, de los contenidos y recursos de lectura, de la metodología y estrategias de trabajo, de las actividades de aprendizaje, de los medios de comunicación y participación, y de la evaluación, calificación y acreditación que se plantea en este programa.

Posteriormente se trabajará el análisis descriptivo del programa operativo, resaltando la relación de los ejes de trabajo con los recursos de análisis de lectura y ejercicios, llamados Formatos de lectura; y por último el análisis general de los formatos de lectura.

Este capítulo trabajará la estructura formal de los programas, sin embargo para la evaluación de los procesos que se llevaron a cabo en el curso es preciso realizar una descripción analítica de las prácticas que se mostraron durante el proceso de la puesta en marcha de tales programas.

El capítulo 5. *Análisis general descriptivo del proceso práctico del curso*; progresivamente se mostrarán los resultados del análisis sistemático sobre los formatos de trabajo y de las lecturas elaboradas por los docentes. Éste análisis se trabaja con base en *categorías ordenadoras* que permiten estructurar planos de análisis acerca de las opiniones, dudas, sugerencias y aprendizajes que los participantes expresan en sus ejercicios y resoluciones en cada uno de los Formatos de lectura y ejercicios.

Las categorías ordenadoras, son cuatro, la primera es “Desafíos de la práctica docente ante la reforma del bachillerato”, la segunda alude a las “Propuestas y soluciones. Papel activo de los profesores en la toma de decisiones sobre el ejercicio de su práctica docente”, la tercera categoría se refiere a las “Preguntas

problematizadoras de los docentes cuando deliberan sobre el proyecto curricular”, la cuarta, y última, son los “Aprendizajes comprensivos que los docentes producen sobre el desarrollo de sus prácticas”.

Otro aspecto de las prácticas durante el desarrollo del curso lo constituye el conjunto de interesantes participaciones de los profesores en los foros de la plataforma, para esto se presentará un análisis descriptivo de las opiniones y discusiones emitidas ahí.

Para finalizar se presentan las conclusiones, la bibliografía y los anexos.

Las conclusiones se trabajarán como apreciaciones finales de esta investigación y de los resultados de la evaluación del curso, a partir del análisis descriptivo de la estructura formal de los programas utilizados, así como de los procesos prácticos que se desarrollaron en el curso en línea.

Las apreciaciones finales y conclusiones no tratan de finalizar el estudio del tema, más bien, dan pauta a seguir la investigación sobre los procesos, herramientas y evaluaciones de la formación docente con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC).

A continuación se encuentran reportados los materiales bibliográficos, hemerográficos y en línea, con los que se trabajó en la realización de la investigación.

Al final se localizan los anexos que incluyen tablas, imágenes, los programas que se analizan, los formatos de lectura, y una matriz con datos cuantitativos de los participantes del curso, estos materiales apoyan la lectura del análisis realizado.

## ***Contextualización y planteamiento del problema de investigación.***

Para llegar a plantear el problema de investigación y la delimitación del objeto de estudio, el punto de partida ha sido el ejercicio de contextualización y problematización para construir niveles de análisis y categorías ordenadoras para fundamentar el estudio. El problema de investigación en tanto construcción deviene de un trabajo previo al contextualizar las condiciones de realidad, que de un modo o de otro, orientan la *localización* o *construcción* de un conjunto de *relaciones problemáticas* que permiten que emerja no un problema simple sino la construcción problemática o *problema de investigación* (Sánchez Puentes, 2000)

Si bien el asunto de la formación y actualización de profesores de todos los niveles educativos desde mediados del siglo pasado ha aparecido en las agendas institucionales nacionales, encargadas de echar a andar las acciones prescritas por las políticas educativas en este largo periodo, en el tránsito del siglo XX al XXI se observa una reactivación y atención enfática a la “capacitación y actualización” docente, con el propósito central de atender las prácticas docentes de los profesores para hacer impulsar, mediante acciones los cambios y reformas, a los planes y programas de estudio, habilitando a los docentes con saberes que apuntan a centrar el proceso de adquisición de conocimientos en los procesos de aprendizaje y en el papel protagónico del estudiante en su propio proceso de aprender.

Un actor social importante en este impulso para la formación y sobre todo actualización docente han sido los organismos internacionales y los sistemas educativos de las naciones, estas agencias al igual son permeadas por el contexto de reforma y cambios encaminados a una especie de refundación social. Consolidar la constitución de una sociedad moderna movida en gran medida por la circulación de la información, para conformar a una sociedad que cultive el conocimiento, requiere de una gran reforma educativa.

De este modo los organismos internacionales son trastocados actualmente por los ajustes que demandan las nuevas políticas económicas y culturales en el contexto de la sociedad de la información y de las *sociedades del conocimiento* (UNESCO, 2005). En este contexto, el sistema educativo mexicano recibe directrices de tales políticas y *recontextualiza* (Díaz Villa, 2007:74) el discurso oficial de los organismos y agencias en cuanto a los principios emanados de las políticas educativas, que demandan nuevos procesos de formación para los actores de la educación como son los estudiantes y docentes que deben asumir nuevas metodologías para afrontar los retos de la Reforma.

Estas políticas educativas son aquellas decisiones y acciones que determina el gobierno con el propósito de realizar cambios en los elementos de un sistema educativo, por ejemplo los principios e insumos de *conocimiento* que se necesitan para la realización de la práctica educativa.

Los planteamientos de las políticas educativas se transportan a la planeación y desarrollo de las reformas que dirigen los procesos de cambio e innovación en las instituciones educativas, en todos los niveles (educación básica, media y superior) y modalidades (escolarizada, abierta, a distancia, virtual) para el mejoramiento de la educación media superior.

Las reformas educativas, siguiendo a Díaz Barriga e Inclán (2001), se constituyen como iniciativas de gestión y acciones por las cuales el Estado plantea caminos y propuestas para llevar a cabo lo que las políticas educativas proponen, por lo que son producto de procesos complejos en el que se mezclan componentes internos y externos de la situación actual que se está dando en la sociedad y la estructura o sistema educativo de un país.

Como componentes externos de las reformas se pueden observar el nuevo paradigma del *aprender a aprender* (Delors, 1997) y nociones particulares que empujan los modelos económicos emergentes como son la flexibilidad, competencias, globalización, el uso de las TIC, enseñanza en acompañamiento en tutorías, por mencionar algunos.

En cuanto a los componentes internos de los propios sistemas educativos nacionales, se pueden mencionar las necesidades de organización o reorganización de diversos aspectos tendientes a la innovación para adecuarlos a las características propias de cada región, institución o espacio educativo. Aquí se ubican los programas de capacitación, actualización y de formación docente, pues se requiere la participación de estos para introducir los cambios esperados en las nuevas propuestas de aprendizajes y prácticas educativas en todos los espacios de la escuela, del aula, en síntesis de todos los micro niveles del desarrollo curricular.

Dichos aspectos, incluido el de la actualización y formación docente, impulsan nuevas estructuras y mentalidades dentro de la educación media superior, mediante programas y líneas estratégicas, una línea prioritaria en las políticas del nivel medio superior es la formación y actualización docente, por citar un ejemplo relacionado con esta investigación, dando cabida a renovaciones y ajustes de las actuales reformas en el sistema de educación del bachillerato.

En este nuevo escenario la nueva política educativa se concreta en la formación y actualización docente, entremezclada con los mecanismos de evaluación del desempeño y de las prácticas docentes.

La reforma del bachillerato en México se ha modificado en varias ocasiones y con diferentes enfoques, es a partir del siglo XXI que se da una tendencia de cambios constantes para ajustar la Reforma, pues las innovaciones y las necesidades en el mundo son más versátiles e inmediatas. Por ejemplo la innovación constante de las nuevas tecnologías llevados a los ámbitos del aprendizaje y de la enseñanza, los conocimientos de frontera en las ciencias de la educación, así como el reto de lograr mayor cobertura de la educación a nivel nacional apoyadas en nuevas modalidades educativas innovadoras como son la virtual y a distancia.

En las instituciones de educación media superior se ha apoyado a los docentes con cursos, talleres de actualización en el uso de las TIC para apoyo a los procesos de aprendizaje y de enseñanza, estas nuevas herramientas han de tomar como eje los aspectos didácticos y cognitivos para que el énfasis en su uso esté centrado en promover nuevas formas de enseñar y de aprender.

Aunado a la capacitación y formación en el uso de las TIC, dos nuevas vertientes también se han impulsado desde las políticas educativas. La actualización disciplinar que tiene que ver con el contenido de enseñanza de los y las docentes, y la actualización y formación en los saberes pedagógicos para comprender las nuevas demandas y exigencias de la política del *aprender a aprender*.

La nueva exigencia es innovar los procesos de enseñanza y aprendizaje para dejar atrás el anquilosado modelo de enseñanza centrada en la voz y el protagonismo docente. De ahí que hoy se puede reconocer una política de formación docente para que éste-a no sólo domine su disciplina, sino domine el saber pedagógico o educativo.

La formación pedagógica no ha sido empresa sencilla dado que enfrenta el cambio de las culturas y hábitos docentes centrados en la transmisión de contenidos disciplinarios, así como la estrategia de enseñanza centrada en la voz docente. Para superar este modelo no acorde con los giros y exigencias de la reforma y de los nuevos métodos de enseñanza y de aprendizaje se requiere en gran medida del saber de la didáctica, como un tipo de saber especializado del maestro para que sea capaz de analizar y comprender las directrices de la reforma en el nivel medio superior, así como de los cambios esperados en los planes y programas de estudio.

## LA REFORMA CURRICULAR EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA (ENP)

En México, tenemos como antecedente, la Reforma Integral de Educación Media Superior (RIEMS), en 2008, que menciona dos ejes discursivos que privilegian, por un lado, “prácticas educativas basadas en competencias y, por el

otro, un enfoque pedagógico de corte constructivista” (López y Tinajero, 2009: 1192) Estos nuevos paradigmas traen consigo cambios en la noción de *ser profesor*, pues se le pide instrumentar un marco curricular basado en desempeños terminales (RIEMS,2008); a la vez deben cumplir con un nuevo perfil docente, que les solicita, entre otras cosas: “enseñar a aprender”, “dominar y estructurar los saberes para producir experiencias de aprendizaje significativo”, y organizar “los procesos de enseñanza y de aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios” (SEMS, <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx>)

Como se menciona anteriormente, el contexto, el proceso de ajuste de la educación media superior se caracteriza por grandes cambios por parte de las políticas que determinan el desarrollo de nuevas propuestas de enseñanza y de aprendizaje, esto es, cambios en los modos de relación entre el eje de la enseñanza y el eje del aprendizaje, dicho de otro modo cambiar la tradicional estructura didáctica por una nueva que amplíe los campos de acción del estudiante, para así impulsar el amplio movimiento de la reforma como: la innovación educativa, el cambio de planes y programas de estudio, la formación académica de docentes e investigadores, y otros no menos importantes como: programas de estímulo al desempeño de los profesores, programas de tutorías, de formación ciudadana, etc.

Lo anterior implica asumir el reto de crear nuevas formas de enseñanza, por lo que las instituciones de educación media superior enfrentan el desafío de cambios en los planes y programas de estudio, así como implementar programas para el fortalecimiento académico para sus docentes con el propósito de resignificar sus conocimientos disciplinares y didácticos con respecto a las innovaciones que se llevarán a cabo en sus prácticas.

En el caso del bachillerato de la UNAM, en 2009, la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP) organiza junto con sus profesores el “ajuste curricular” (Orozco, 2010) de sus programas de asignatura para equilibrar los requerimientos de las Reformas de los dos subsistemas que dirige, por un lado la RIEMS para la enseñanza en Preparatoria nacional y, por otro, la Reforma de Enseñanza Secundaria en la modalidad de Iniciación Universitaria (IU) que es lo

que la Escuela Nacional Preparatoria (ENP) ofrece como estudios equivalentes a la secundaria de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (Plan de estudios de Iniciación universitarios, 2006).

Como parte de estas iniciativas de reforma de la ENP, surge la política de formación y actualización de profesores en los dos subsistemas de bachillerato de la UNAM, los cuales han venido desarrollando múltiples iniciativas y programas en apoyo a sus maestros. Una de tantas iniciativas responde a la necesidad de conocer los procesos metodológicos para el diseño y la revisión de programas de estudio. En el año de 2010, como una actividad concreta derivada de esta política, se diseña el curso-taller *Revisión y Diseño de programas de estudio. Aspectos metodológicos para su elaboración*, para su realización se recurre al Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación (IISUE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), entidad que apoya con el diseño del programa de trabajo para un curso en línea y, para la coordinación académica del mismo se designa a una investigadora de ese Instituto.

El curso-taller se imparte en los meses de junio-julio del 2010, bajo la modalidad a distancia, a través de su plataforma electrónica MOODLE en el sitio del que dispone la ENP, la acreditación la otorga la Dirección de Asuntos del Personal Académico (DGAPA) como parte de los programas de formación docente en la modalidad de cursos en línea.



## ***Planteamiento del problema y objeto de estudio***

Con base en la contextualización y problemática descrita, este trabajo busca reconstruir el proceso del curso taller, para además de reconocer sus logros, tratar de comprender la dimensión didáctico pedagógica de los saberes que los docentes participantes ya portan, recuperar también las reflexiones y las propuestas de su papel y función en un proceso de cambio central y concreto en el que el o la docente inscrito en el curso se constituya en un sujeto capaz de incidir en los procesos de cambio en su propia asignatura, vista esta no de manera aislada sino como conformando un proceso curricular más amplio e institucional.

Así, para conocer los alcances y límites de la experiencia del curso en línea se plantea la recuperación de una experiencia didáctica, que consiste en evaluar el curso-taller *Revisión y Diseño de programas de estudio. Aspectos metodológicos para su elaboración*; entendiendo a la evaluación como un proceso comprensivo (de Alba y González, 1997) para valorar los rasgos o particularidades de los aprendizajes logrados por los treinta profesores participantes del bachillerato, bajo la perspectiva de entender el desarrollo y la participación en el curso-taller, así como valorar el logro de sus objetivos y metas.

Los logros y cambios logrados, se pretende observarlos en el modo en que los y las docentes participantes hacen propuestas de modificación en sus programas de asignatura a partir de los apoyos conceptuales y metodológicos que el curso en línea les proporciona. Los ejercicios guiados, desde la coordinación del curso, han sido diseñados para promover un trabajo didáctico no sólo instrumental sino de creación de cambios pensados, fundamentados desde una perspectiva didáctica.

De este modo este estudio se acerca a un curso en línea en sus dos momentos principales: En su proceso de gestación y diseño como programa de curso-taller en línea y como un desarrollo práctico que trata de promover cambios en los saberes didácticos de los profesores.

Lo anterior se concreta para poder desarrollar el análisis en la delimitación del objeto de estudio, que consiste en una organización jerarquizada conceptualmente para ser trabajada en dos niveles de análisis:

- a) El análisis de los contenidos que se cubren en la parte de seminario. En donde los contenidos centrales versan sobre el sentido de la didáctica y una metodología para el diseño de programas de estudio. Esto es, el sentido de la estructura formal de contenidos con la que se trabajó.
- b) El análisis sobre el desarrollo procesual práctico del taller, es decir, cómo trabajaron los maestros y las maestras inscritas al curso, y las reflexiones logradas.

En síntesis se trata de una investigación que se aproxima a una experiencia de actualización docente en línea para reconocer, en sentido procesual- práctico el modo de apropiación y ejercicios producidos por los y las participantes. De esto se desprenden los objetivos siguientes.

### ***Objetivo general y específicos***

#### ***Objetivo General***

Como objetivo central se plantea:

- Recuperar, analíticamente, el desarrollo de los procesos del curso-taller, así como evaluar la experimentación del curso en línea como herramienta para la formación y actualización de profesores de bachillerato en la UNAM, en cuanto a sus prácticas en el diseño de programas de estudio de sus asignaturas.

#### ***Objetivos específicos***

Los objetivos específicos apuntan a los niveles de análisis particulares:

- Analizar descriptivamente el curso en línea, sus programas analítico y operativo, los Formatos de Lectura y las líneas de discusión dentro del Foro que acompañó el desarrollo del curso-taller, para reconocer su enfoque y sentido didáctico.
  - Analizar cuantitativa y cualitativamente rasgos de los procesos y prácticas desarrollados por los y las participantes durante el curso-taller.

## **Cap. 1 Reforma e innovación en la educación de México.**

*No se puede desatar un nudo  
sin saber cómo está hecho.  
Aristóteles*

### ***La sociedad de la información y las sociedades del conocimiento.***

Los propósitos de mantener constante la formación universitaria, así como los niveles antecedentes son parte de las reformas que promueven de manera incesante cambios e innovaciones en la educación. Estos procesos de cambio e innovación son producto de acuerdos que se presentan en las reformas educativas y culturales sumergidas en el contexto de *las sociedades del conocimiento* (Orozco, 2010) y la *sociedad de la información*.

La sociedad de la información (SI) hace referencia a la creciente capacidad tecnológica para almacenar, producir y difundir la información, caracterizada por rasgos socioculturales particulares como son la complejidad, la virtualidad, la globalización, la diversidad cultural y la centralidad de la presencia de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC); se trata de indicar *el atributo de una forma específica de organización social donde la generación, procesamiento, transmisión y uso de la información son fuente fundamental de productividad y poder en la sociedad actual.* (Fainholc, 2010) Este rasgo de la sociedad actual representa cambios estructurales de gran magnitud causados por el gran desarrollo, tratamiento, procesamiento y distribución de la información, ya que a través de las telecomunicaciones y la informática se impacta a todas las relaciones sociales por medio de los procesos comunicacionales, lo cual implica la producción de espacios con servicios infodigitales virtuales que se diseñan y desarrollan a nivel local y global que actualmente inciden en las relaciones de las personas y de su formación, por ende en el desarrollo de nuevas metas u objetivos de comportamiento, conocimientos y habilidades a aprender y enseñar entre los sujetos.

Por otro lado, *las sociedades del conocimiento*, son un nuevo paradigma de carácter económico-productivo que apunta a transformaciones en los aspectos

sociales, culturales y económicos en apoyo al *desarrollo sustentable*. Promoviendo el acceso a *la información para todos, la libertad de expresión, y la diversidad lingüística* (Tünnermann, 2003); sin dejar de reconocer las diferencias que hay entre las sociedades desarrolladas y aquellas que se encuentran en desarrollo.

Los organismos internacionales como la UNESCO a partir del 2005, reconocen la existencia de las *sociedades del conocimiento*; haciendo una diferenciación en función de su grado de desarrollo; dado que las sociedades son distintas y heterogéneas.

Los organismos y sistemas nacionales e internacionales son trastocados por los ajustes que demandan las nuevas políticas económicas, culturales y educativas, las cuales se encuentran en movimiento con las demandas de las sociedades atendiendo aspectos como la tecnología y el conocimiento. El sistema educativo de nuestro país obedece a políticas educativas que reivindican nuevos procesos de formación para los actores de la educación (estudiantes y docentes) que proponen diferentes insumos y metodologías para realizar la labor educativa; lo anterior se refleja en las políticas educativas que la sociedad como tal va implementando a lo largo de su proceso de cambio.

### ***Políticas educativas***

Las políticas educativas son aquellas decisiones y acciones que determina el gobierno con el propósito de realizar cambios en los elementos de un sistema educativo cómo pueden ser los materiales que se necesitan para la realización de la acción educativa, y ofrecer nuevas nociones sobre los procesos y resultados de dichas acciones, siguiendo a Reimers (1995) las reformas de las políticas educativas hacen referencia al conjunto de acciones que pretenden cambiar el *equilibrio de un sistema educativo, mediante la configuración de insumos, procesos o productos*. (115-116pp)

Los cambios en las políticas educativas actuales se pueden diferenciar en dos tipos, primero aquellas relacionadas con la expansión y crecimiento de la matrícula, y segundo las dirigidas al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Esta última hace referencia a la labor docente en lo que podría decirse una nueva práctica del magisterio así lo menciona la UNESCO (Ducoing, 2009), el docente no se le puede

pensar ni pensar-se en su práctica en solitario ni de manera aislada, actualmente se requiere de un profesorado que oriente su trabajo y práctica docente en grupos académicos, y que mantenga actualizada su formación en saberes didácticos y, en los disciplinares y los pedagógicos.

Los nuevos paradigmas buscan deshacerse de aquellos ideales que se centraron en la enseñanza del contenido de las disciplinas de manera unilateral, así como la del maestro que se centraba en la enseñanza de conocimientos disciplinares, sin anclaje de sentido con las prácticas cotidianas de la enseñanza y del aprendizaje.

Actualmente se trata de inscribir, potenciar y enriquecer los saberes disciplinares en un nuevo modo de enseñar y aprender que demanda diferentes formas de producir y circular los saberes escolares, bajo la premisa de que el aprendizaje en el siglo XXI cobra centralidad en la relación entre el docente, el estudiante y el grupo de formación en el espacio escolar-institucional. (Delors, 1997)

Los planteamientos de las políticas educativas se transportan a la planeación y desarrollo de las reformas por las cuales se potencian los procesos de cambio e innovación para el mejoramiento de la formación en los niveles educativos y la educación superior.

### ***Reformas educativas y la innovación tecnológica de la educación en México***

Las reformas educativas, siguiendo a Díaz Barriga e Inclán (2001) se constituyen como iniciativas de gestión y acciones por las cuales el Estado plantea caminos, y propuestas para llevar a cabo lo que estas políticas educativas se proponen, siendo así producto de procesos complejos en el que se mezclan componentes internos y externos de la situación actual que se está dando en la sociedad y educación de un país.

Las reformas educativas de la sociedad contemporánea se basan en innovaciones de modelos de enseñanza y de aprendizaje, fundamentados en los cambios de las tecnologías de la comunicación y de la información, que permiten

enfrentar las crisis y problemáticas de los sistemas educativos actuales, desde nivel macro sistémico y que son diseñadas o impulsadas desde los estados/gobiernos o los organismos internacionales.

Las innovaciones son las intervenciones que tienen lugar desde abajo, en el ámbito local o lo estrictamente institucional de una escuela; y el cambio son los efectos observados como resultado de procesos de reforma, de innovación o de ambos. (Ruiz y Mandado, 1989)

La innovación tecnológica entendida desde un modelo integrador entre la necesidad de mercado y la evolución de las tecnologías (Ruiz y Mandado, 1989) se basan en una demanda, es decir, la investigación o descubrimiento de necesidades que se pueden solucionar a partir del uso de nuevas prácticas o herramientas, productos de la evolución económica y utilización social.

En la última década ha sido de gran relevancia el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación (TIC), como son las telecomunicaciones satelitales o de cable; las computadoras, la informática, y los medios audiovisuales, es decir: televisión, radio, cine y video, que a su vez, han incrementado su utilidad en la producción, distribución, comunicación y almacenamiento de la información y el conocimiento en el contexto educativo. (RMIE 2009.4)

Se ha extendido el uso de multimedios al correo electrónico (*e-learning*), al uso intensivo del ambiente hipertextual que provee la *web* (*on-line learning* o aprendizaje distribuido), es imprescindible notar que la educación a distancia está cada día más presente en la metodología de las instituciones educativas que no sólo se basan en la educación a distancia, sino también en aquellas modalidades mixtas que pueden tener ambas características o combinarlas, es decir cursos semipresenciales.

En México con los procesos de reforma, de los últimos cinco años, la educación media superior enfrenta una transformación que permite la incorporación de nuevos paradigmas y estructuras, por lo que no sólo se aprueba sino que se promueven el desarrollo de innovaciones en los contenidos, en la formación de estudiantes y docentes, así como en los recursos para la enseñanza. (RMIE 2009.4)

Las innovaciones tecnológicas que actualmente se promueven en México, se pueden caracterizar por ser estrategias de acción para los requerimientos de las últimas reformas como son la mejora de calidad educativa y mayor cobertura del sistema educativo (Amador, 2008).

Las innovaciones tecnológicas también promueven la accesibilidad y mejor tratamiento a los contenidos; por ejemplo el uso de las tecnologías, la educación a distancia y la educación virtual.

De esta manera nuevos conocimientos y saberes se producen día a día, y es de gran importancia que los formadores de las nuevas generaciones, es decir los docentes, requieren actualizar de manera constante su conocimiento, de ahí la importancia de la formación continua de profesores, concibiendo al maestro como *profesional del currículum* que significa, que el profesor “no sólo enseña su materia [...] sino que desarrolla un currículum” (Zabalza, 2007)

Las innovaciones tecnológicas como parte del desarrollo en México, y su aplicación en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la escuela han dado lugar a las reformas del sistema educativo, a nuestro interés a las reformas del bachillerato en México.

### ***Reforma de Bachillerato en México. RIEMS 2008***

México ha incursionado en varios procesos de reforma educativa sin embargo a principios de este siglo XXI, las innovaciones y cambios del mundo son cada vez más versátiles e inmediatos. En 2003, la reforma del bachillerato general da comienzo en escuelas piloto, y es hasta el año siguiente que se implementa de manera formal a nivel nacional. A su vez, en 2004 se instrumentó la reforma curricular en los bachilleratos tecnológicos, lo cual ya se mencionada en el Programa Nacional de la Educación 2000-2006, sin embargo no dejó de tomar por sorpresa a la mayoría de los docentes.

Otras reformas importantes se llevaron a cabo en otros subsistemas, en los que se incluye el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) y, el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) (RMIE 2009.4)

En la Reforma Integral de la Educación Media Superior 2008 (RIEMS) sobresalen dos ejes discursivos que privilegian, por un lado, “prácticas educativas basadas en competencias y, por el otro, un enfoque pedagógico de corte constructivista” (López y Tinajero, 2009: 1192) estos nuevos paradigmas traen consigo una serie de cambios en la noción de *ser profesor*.

La palabra competencias, como menciona Philippe Perrenoud, no tiene un solo significado, por lo que para efectos de esta investigación se toma el concepto que maneja éste autor, por lo que competencias se concibe como;

*“el conjunto de medios de los cuales dispone un actor para dominar una familia de situaciones complejas con una estructura idéntica. Una competencia moviliza varios recursos: saberes, capacidades o habilidades, actitudes, valores, una identidad, una relación con el conocimiento, el poder, las responsabilidades y el riesgo” (Perrenoud, 2007)*

Es Philippe Perrenoud quien presenta algunas de las competencias que se consideran como prioritarias para los profesores, por ser compatibles con las renovaciones que se incorporan a las escuelas; en este sentido él propone:

*“individualizar y diversificar los itinerarios de formación, introducir ciclos de aprendizaje, diferenciar la pedagogía, ir hacia una evaluación más formativa que normativa, dirigir proyectos de institución, desarrollar el trabajo en equipos de profesores [...] desarrollar las competencias y la transferencia de conocimientos y educar en la ciudadanía. (Perrenoud, 2007:10)*

Lo anterior lleva a procesos de innovación, cambio y ajuste en los planes y programas de estudio de las instituciones de la educación media superior, así como atender la formación de profesores para desarrollar dichas *competencias*.

En el caso del bachillerato de la UNAM, la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP), realiza en 2009 un “ajuste curricular” en sus programas de asignatura para equilibrar los nuevos requerimientos de las reformas por un lado, se impulsa la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) para la enseñanza en Preparatoria y, por otro lado, la Reforma de la



Educación Secundaria (RES) para la modalidad de Iniciación Universitaria como equivalente a la secundaria de la SEP.

Así entonces, el contexto en que se ve sumergido el proceso de ajuste de la preparatoria se caracteriza por grandes cambios de las políticas que determinan el desarrollo de nuevas reformas educativas; las cuales implican innovaciones en la ciencia-tecnología y comunicación, medio ambiente, derechos humanos, perspectiva de género, tutorías, todas estas políticas e innovaciones exigen nuevas formas para la enseñanza, la cual se demanda en las últimas reformas educativas, requiriendo una nueva figura de maestro que no sólo se forme en su disciplina sino también en la didáctica y pedagogía de su profesión, apoyándose de la formación y actualización de profesores, entre ellas las metodologías para la revisión y diseño de programas de estudio.

### ***Bachillerato-UNAM 2010. Revisión de ajuste de programas de Iniciación Universitaria.***

El bachillerato de la UNAM se conforma por dos subsistemas: El Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) y la Escuela Nacional Preparatoria (ENP). En la preparatoria N° 2 se cuenta con una modalidad formativa, equivalente al nivel de estudios de secundaria; es la que se denomina de Iniciación universitaria y es equivalente a los estudios de secundaria de la SEP (Véase en ENP, Plan de estudios 1996).

La Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP) desde 1996 dio comienzo con la revisión del plan y programas de estudio de Iniciación Universitaria (Plan de estudio 1996), es en el 2009 que los profesores realizan un proceso de cambio curricular en el que ajustan sus programas académicos a través de un proceso de trabajo colegiado que duró aproximadamente un año. A este cambio curricular la DGENP lo llamó “ajuste curricular” dado que sólo se realizó una equivalencia a partir de los requerimientos que establece la SEP para la educación Secundaria nacional, haciendo alusión al artículo 48° de la Ley General de Educación.

*La secretaria determinará los planes y programas de estudio, aplicables y obligatorios en toda la República, de la educación primaria, la secundaria, la educación normal y demás para la formación de maestros de educación básica.*

Con la Reforma de la Educación Secundaria (RES) 2001-2006 se hace pertinente el ajuste curricular a los programas de Iniciación Universitaria por lo que la DGENP haciendo pleno ejercicio de su autonomía, organiza el diseño de nuevos programas de asignatura. A partir de lo que le confiere el apartado III del artículo 2º de la Ley orgánica de la UNAM, a continuación: *La Universidad Nacional Autónoma de México, tiene derecho para:*

*III. Organizar sus bachilleratos con las materias y por el número de años que estime conveniente, siempre que incluyan con la misma extensión de los estudios oficiales de la Secretaría de Educación Pública, los programas de todas las materias que forman la educación secundaria, o requieran este tipo de educación como un antecedente necesario. A los alumnos de las Escuelas Secundarias que ingresen a los bachilleratos de la Universidad se les reconocerán las materias que hayan aprobado y se les computarán por el mismo número de años de Bachillerato, los que hayan cursado en sus escuelas...*

Al término del proceso de “ajuste curricular”, a mediados del 2009, la DGENP solicita un estudio de análisis de los programas revisados, por medio de una petición formal mediante oficio No. DG/1589/2009 dirigido a la dirección del IISUE, para que, entre su personal académico especializado, se designe quién se pueda hacer cargo de este trabajo de análisis de los programas elaborados en sus academias. Se produjo respuesta en oficio expreso -IISUE/DIR/901/2009- dando cauce a la demanda.<sup>1</sup>

El análisis se llevó a cabo de noviembre del 2009 a marzo del 2010, el trabajo fue de corte curricular y didáctico, no valoraba los enfoques ni posturas teórico-

---

<sup>1</sup> En el año 2009. Ocupan los cargos de dirección, la Lic. María de Lourdes Sánchez Obregón .y la Mtra. Lourdes Chehaibar Náder, de la DGENP y del IISUE, respectivamente. Se designa a la Mtra. Bertha Orozco Fuentes, especialista en análisis curricular para la realización de lo solicitado.

metodológicas, se basó en el estudio de los alcances y observaciones del proceso que se llevó a cabo para el “ajuste curricular”.

En mayo de 2010 el IISUE presenta resultados ante la DGENP, en el informe se alude la importancia y gran avance que tuvieron los profesores de la ENP por trabajar en equipos colegiados para la revisión de sus programas de estudio, así como la manera planificada y organizada en la que se realizó el proceso de “ajuste” con los seminarios y talleres organizados para orientar a las academias de profesores. El análisis también reportó, una descripción del perfil del profesorado participante, el cual va más allá del plano disciplinar pues reconoce los atributos, capacidades, valores y saberes pedagógicos para la labor docente que estos poseen.

Sin embargo, también se visualizó la necesidad de actualizar, a maestros y maestras, en cuanto a sus conocimientos y metodologías para la elaboración, revisión y diseño de programas, poniendo atención a la selección y organización de los contenidos así como en el trabajo colegiado para lograr la interdisciplinariedad que se asume en la ENP (Orozco, 2010)

A partir de los resultados que se presentaron en el Informe de revisión de programas de estudio del Plan Iniciación Universitaria, se ubicó la necesidad y utilidad pedagógica de organizar un curso que ofrecería a los profesores de la ENP bases de conocimiento de la didáctica, para solventar ciertas carencias o aspectos por mejorar en el diseño de programas de estudio. Fue así que se propuso una estrategia para la formación y actualización de los profesores para la elaboración de programas de estudio que se formalizó como: *Curso: Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo*, realizado del 21 de Junio al 30 de Julio del 2010, con una duración de 40 horas.

Para la evaluación del curso es pertinente aclarar los conceptos de currículum, didáctica y formación de profesores.

## **Cap. 2. Curriculum, didáctica y formación de profesores.**

*El objeto más noble que puede ocupar  
el hombre es ilustrar a sus semejantes.  
Simón Bolívar*

### **Noción de currículum, plan y programas de estudios.**

La necesidad de establecer *articulaciones* entre lo curricular y lo didáctico da pie a desarrollar nuevas formas de elaboración de programas de estudio que guíen el trabajo en el aula en los planos de la enseñanza y de los procesos de aprendizajes; aun así en la actualidad tiene mayor cabida el estudio de lo curricular *como expresión de la teoría educativa del siglo XX* reduciendo a la didáctica como *disciplina que estudia los problemas que enfrenta el docente* (Díaz Barriga, 1997); cuando estas dos líneas de estudio se complementan para el ejercicio congruente de la práctica educativa. En seguida se abordan estas vertientes conceptuales dado que son herramientas analíticas centrales para este trabajo.

### **Currículum**

La noción de currículum se entiende como la “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque algunos de estos son dominantes o hegemónicos, y otros tiendan a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía” (de Alba, 1991: 38) La autora construye dos dimensiones centrales de esta compleja noción: la dimensión estructural-formal y la procesual-práctica.

La estructura-formal del currículum se expresa en todo aquello que da forma, estructura y ordenamiento a lo que curricularmente trata de instituirse como propuesta curricular, sancionada y legitimada por las instancias colegiadas de una

institución educativa formal, de acuerdo a la normatividad de las mismas instituciones; en términos específicos estas estructuras se concretan en propuestas curriculares y en planes y programas de estudio, en la normatividad escolar, en la orientación, criterios y parámetros asumidos para la evaluación curricular así como los instrumentos que se requieran para llevar a cabo procesos evaluativos; lo formal incluye también reglamentos de exámenes, criterios de ingreso, permanencia y egreso, etc.

Como la autora señala en la cita que arriba se retoma, todos estos aspectos normativos conforman una síntesis cultural dado que a través de las estructuras formales se procesan la vida y la cultura académica normada y normatizada, a través de momentos y etapas históricas que se suceden en las instituciones, no emergen espontáneamente, sino mediante la participación y procesos de negociación y acuerdos entre los *sujetos de la determinación curricular* (de Alba, 1991) que se comprometen en el emprendimiento de crear una propuesta curricular que se inscribe en un contexto institucional, y que de éste mismo retoma las normas ya establecidas, que son los arriba señalados.

La dimensión procesual-práctica son los eventos que dan cuenta del *devenir* (de Alba, 1991) cotidiano o puesta en marcha de una propuesta curricular ya formalizada y aprobada por los órganos colegiados que normativamente están facultados para esos casos. La puesta en marcha convierte al currículum en una serie de actividades que en conjunto devienen prácticas procesuales específicas, prácticas en las que toman parte todos los actores del currículum: autoridades académicas, funcionarios pedagógicos, asesores curriculares, docentes y estudiantes y toda aquella persona o grupo que interviene en la puesta en marcha de la propuesta curricular.

Para este estudio, resulta central observar ambos aspectos, lo formal y lo procesual, sobre todo este último dado que el objeto de estudio apunta a la comprensión de la puesta en marcha de un proceso que ha pasado por su construcción y diseño, de acuerdo a posturas conceptuales respecto a Currículum y didáctica.

Los fundamentos curriculares, conforme a la estructura-formal del currículum, permiten la construcción de propuestas educativas como son: el plan y programas de estudios.

### ***Plan de estudios***

El plan de estudios que guarda un grado de concreción particular que se establece en un *medio normativo definido en ciertos términos y con ciertas reglas en los centros educativos* (Glazman, 2001: 146) el cual contempla la formación, preparación y entrenamiento de futuros profesionales mediante la aplicación de un método investigativo general y de los métodos y normas particulares de las diferentes disciplinas, con responsabilidad y conciencia de su incidencia en la sociedad.

### ***Programas de estudio***

Los programas son resultado de la disciplina, del currículum, de la identidad de la institución y de las prácticas docentes.

*Por programas, podemos entender el documento oficial de carácter nacional en el que se indica el conjunto de contenidos, objetivos, etc. a desarrollar en determinado nivel, mientras si hablamos de programación es para referirnos al proyecto educativo-didáctico específico desarrollado por los profesores para un grupo de alumnos concreto, en una situación concreta y para una o varias disciplinas. Programa y programación son planteamientos no excluyentes. En cada uno de ellos hay que cumplir una función que le es propia, ambos se complementan y logran el desarrollo del proyecto curricular a desarrollar en el aula. (Zabalza, 2007:14 y 15)*

Al referirse a la programación como un *proyecto educativo-didáctico* que se construye para un determinado grupo escolar elaborado por los docentes da pauta a que existan diferentes propuestas de construcción de programas de estudio como lo menciona Ángel Díaz Barriga (1997), estos se pueden clasificar dependiendo de

su función, analizando *la responsabilidad institucional y docente en su conformación*

Por lo que la misma estructura de los programas debe articular las funciones a desarrollar dependiendo su tipo. De acuerdo con sus funciones, Díaz Barriga (1997) propone tres tipos de programa:

- *Programa sintético*. Los programas del plan de estudio o del sistema educativo.
- *Programa analítico*. Los programas de las academias o grupos de maestros.
- *Programa operativo*. Los programas del docente o guía del maestro.

### ***Programa sintético o del plan de estudio***

Este programa es también llamado *del sistema educativo*, se caracteriza por ser una propuesta para todo un sistema educativo como puede ser de bachillerato, secundaria o primaria. En él se materializan las políticas educativas para un nivel educativo, por lo cual son puntos de partida para los programas de estudio asumiendo el contexto y necesidades de sus propias instituciones. Es un espacio que permite a maestros y estudiantes, revalorar el *sentido del trabajo docente y de la actividad estudiantil*, por lo que este programa abre espacios para originar objetivos más trascendentes.

EL programa sintético se elabora con los propósitos del plan de estudio o sistema educativo asumiendo las necesidades sociales, culturales, económicas que se consideraron en su construcción así como las necesidades básica y áreas de formación y con todo esto obtener un *mapa curricular que permita visualizar la forma en que se apoyan e integran los diferentes contenidos de las asignaturas del plan de estudio* procurando la integración de contenidos y evitar su repetición. En este programa el contenido no es un listado de temas sino una red de contenidos antecedentes y consecuentes, por lo que deben estar organizados por criterio de *enriquecimiento e integración o encadenamiento* de temas (Marzano, 2001) (Anexo 1). Por lo cual se propone que el programa sintético o del plan de estudio se

concrete en una traslación sintetizada de *los contenidos básicos por desarrollar en un curso*.

***Programa analítico. Los programas de las academias o grupos de maestros.***

Este programa es producto de un trabajo colegiado o individual, donde los docentes se pueden organizar en academias o colegios para participar en el diseño de los programas de estudio de su centro educativo, siguiendo a Díaz Barriga (1997), se requiere del conocimiento del plan de estudio y el análisis sistemático de las condiciones institucionales como del conjunto de experiencias de la labor docente, para contraponerlo con los contenidos que se pretenden desarrollar con particulares formas de aprendizaje.

*“La experiencia del conjunto de docentes que participan en la elaboración del programa institucional o de academia es un punto nodal para el desarrollo de esta tarea. Se trata de la posibilidad de reflexionar haciendo un desarrollo conceptual con respecto a los grupos de alumnos con los que anteriormente han trabajado, de la forma como desarrollaron el contenido, de las principales estrategias metodológicas empleadas y de los resultados grupales e individuales que se obtuvieron.”*(Díaz Barriga, 1997:48 y 49)

Es a partir de la interpretación del plan de estudio o del sistema educativo que los docentes ajustan los elementos y propuestas a su realidad -por ejemplo de tiempo y espacio de un curso escolar- desarrollando los elementos básicos que se proponen, es decir el programa de la institución es una *propuesta de aprendizaje [que] establece un mínimo necesario para acreditar una materia*. Como lo menciona Díaz Barriga (1997) lo característico de este tipo de programa es su carácter analítico, al examinar sistemáticamente las condiciones institucionales como el conjunto de experiencias docentes al desarrollar los contenidos que se pretenden enseñar. Lo enriquecedor del programa analítico es la dedicación de los docentes para articular el programa del plan de estudio con *las particularidades de un proyecto institucional [y las] condiciones de sus maestros [y estudiantes]*.



Para este tipo de programa se proponen los siguientes elementos: establecer los fundamentos y propósitos de la asignatura, determinar los principales contenidos por unidades y la bibliografía, esclarecer los criterios generales que orienten su sentido metodológico y los presupuestos guía de las estrategias de aprendizaje así como los criterios de acreditación y evaluación.

### ***Programa operativo o del maestro***

Este programa se integra a partir de los dos anteriores, es importante que se entrelacen los fundamentos de cada uno de ellos. Es el supuesto metodológico que estructura un docente de manera particular para organizar metódicamente el trabajo en grupo, en aula o en algún ambiente de enseñanza tomando en cuenta las condiciones particulares que posee. En él se establecen las estrategias para que el estudiante desarrolle experiencias de manera sistemática y organizada, por lo que permite al docente desarrollar las condiciones para que el estudiante cree sus propias experiencias de aprendizaje. La guía del docente incluye los criterios específicos de acreditación y evaluación que se adecuan a los establecidos por la escuela.

Este programa operativo, en su especificidad cobra relevancia para nuestro estudio, pues como se detalla más adelante el curso se plantea como apoyo a los docentes participantes, para que ese desarrollo de su práctica docente se anticipe de manera organizada para apuntalar lo procesual práctico del desarrollo curricular, que es el momento y proceso en el que el docente conoce e interpreta un plan de estudios y las formas y estructuras en que éste se inscribe y la puesta en juego de su saber docente para tomar decisiones didácticas y operativas por las que guiará actividades de manera procesual, fundamentadas y concretizadas en acciones, no espontáneas ni improvisadas, sino como acciones cuyo sentido profesional recuperan al docente en su saber y ejercicio de su docencia.

Resulta de utilidad la consideración de las características de cada uno de estos programas, sintético, analítico y guía del maestro, porque permite entender el proceso didáctico no como un proceso técnico en el que se despliegan acciones como pasos o recetas, sino porque dan cuenta de los procesos de participación y

deliberación de los docentes trabajando hacia el fortalecimiento del proyecto curricular que tienen en sus manos, como procesos y como espacios de resignificación del rol académico, pedagógico y social del docente como profesional del currículum, o dicho en términos de Nieto Caraveo (2007), hacer del currículum un proceso deliberativo y participativo.

### ***La didáctica como el saber del maestro***

La relación de currículum, institución y didáctica se configuran en las aulas educativas, pero aún más, como lo expresa Ángel Díaz Barriga, en el desarrollo de los planes y programas de estudio, ya que estos funcionan como *bisagra entre las exigencias formativas de la institución y las que emergen de la mirada didáctica*, que provocan acuerdos y resistencias en el docente al surgir *tensiones* entre los requerimientos de la didáctica -que *pretende orientar los procesos de enseñanza*- con las obligaciones curriculares “como ámbito de conocimiento vinculado a los procesos institucionales de la educación” (Díaz Barriga, 1997: 37), por lo cual, propone un trabajo cuidadoso en el diseño y desarrollo de los programas de estudio donde el papel del docente se concibe como un profesional activo que toma decisiones para un proyecto en común. (Díaz Barriga, 2009)

Ángel Díaz Barriga propone que los programas son *gozne* que desmenuzan lo propuesto en un plan de estudios, a partir de procesos que se deben realizar de manera colectiva por los profesores, para lo cual da pauta a recuperar el *papel activo de los docentes trabajando en grupo y colegiadamente, tomando decisiones que deben apuntar a una base común* (Orozco, 2010: 10) como son los objetivos y fundamentación de una propuesta curricular que se expresan en los planes de estudio, por ejemplo el perfil, la formación y actualización de los docentes. Los docentes se apropian de los programas al *efectuar un conjunto de propuestas e interpretaciones sobre un programa común [...] es el resultado de un trabajo colectivo* en el cual los maestros *debaten y construyen su propia propuesta* (Díaz Barriga, 2009: 34-35).

Para mejorar la práctica del currículum se debe poner atención en la relación de los sujetos (maestros) y el diseño de programas, pues como lo menciona Zabalza, el docente es el profesional del currículum si se mantiene en una participación activa en la elaboración y desarrollo de un proyecto en común; en el

cual aporta sus experiencias y conocimientos como *especialista en un área con todos los recursos que como educador disponga* (Zabalza, 2007: XVIII)

*El profesor como profesional del currículum implica ir más allá de lo que podría significar el referirnos a él en la acepción más habitual ‘profesional de la enseñanza’... El profesor no sólo enseña su materia... sino que desarrolla un currículum.*

*Esta visión del profesor como profesional del currículum exige un repertorio de competencias profesionales que van más allá de una mera actitud positiva hacia el cambio y al trabajo colectivo.*

*Es obvio que todo buen profesor ha de ser un buen conocedor de la materia que enseña. Esto está ya perfectamente asumido en los actuales modelos de formación inicial y permanente de profesores. Pero los conocimientos disciplinares no son suficientes para un correcto ejercicio profesional. Esto, en cambio, pese a parecer igualmente obvio a nivel de teoría curricular, resulta una condición fundamental para el buen propósito de la Reforma, y encuentra grandes dificultades para ser operativizado en la práctica. (Zabalza, 2007: XVII-XIX)*

Es necesario enfatizar, acorde con Alicia de Alba, que al docente se le concibe como sujeto de la *determinación curricular*, porque en este supuesto se pone en relieve el papel activo de la figura docente en *determinar los rasgos básicos o esenciales de un currículum particular, en la medida en que se tengan propuestas y fuerza para participar en tal debate* (de Alba, 1991), es así como realmente el docente puede asumirse como un *sujeto capaz de determinar “su” currículum, de este modo deja de ser un sujeto sujetado a un proceso burocrático administrativo curricular<sup>2</sup>*, sobre todo en el nivel de su injerencia que es la dimensión procesual-práctica. Sin embargo, como menciona Zabalza, el docente difícilmente participa en los procesos y en los espacios de revisión, diseño o ajuste de la dimensión

---

<sup>2</sup> Sobre la determinación curricular y los sujetos de la determinación curricular se puede consultar los trabajos de Alicia de Alba, en especial: (2007) *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación* y (1991) *Currículum: crisis, mito y perspectivas*.

estructural-formal del curriculum, centralmente en los planes y programas de estudio. (2007)

De ahí que los actuales procesos de cambio, reforma e innovación curricular de los planes y programas del siglo XXI resultan ser procesos diversos y diferenciados, es decir, las instituciones, sin tomar en cuenta la experiencia de sus maestros, introducen modificaciones y crean nuevas propuestas educativas en diversas direcciones, con tiempos, contextos y recursos igualmente diversos, siendo a la vez complejos y contradictorios; lo que ha ocasionado que los profesores interpreten lo establecido e impriman, a su planeación didáctica, lo que consideren más adecuado, que llevará al docente a seleccionar determinados elementos, a dar más importancia a unos contenidos que a otros, a caracterizar y organizar las actividades de enseñanza y de aprendizaje, así como la evaluación, etc.

### ***Planeación didáctica: actividades de enseñanza y aprendizaje***

La planeación didáctica es un proceso que le permite al profesor organizar de manera sistemática, adecuada y coherente, todos los elementos de la actividad educativa en la dimensión procesual-práctica. Es una herramienta que ayuda a estructurar el trabajo didáctico en los eventos educativos y es una fase previa a la instrumentación y realización de la práctica educativa; que funciona como apoyo a la tarea de organización de procesos educativos como son el encuadre de formación, enfoque e instrumentos, selección y uso de los recursos, diseño de la mecánica de trabajo que en su primer etapa consiste en la programación escrita de actividades, de enseñanza y aprendizaje.

Las actividades de enseñanza y aprendizaje son un conjunto de acciones planificadas llevadas a cabo por docentes y estudiantes, dentro o fuera del aula, de carácter individual o grupal, que tienen como finalidad alcanzar los objetivos y finalidades de la enseñanza. (Villalobos, 2003)

### ***Actividades de enseñanza***

Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, realizan los estudiantes; estas actividades mencionan las estrategias

didácticas y funciones que llevará a cabo el profesor durante una sesión o eje de trabajo.

### ***Actividades de aprendizaje***

En cuanto a las actividades por eje de trabajo también llamadas *actividades de aprendizaje* plantea Hilda Taba que los temas abordados en una unidad sean a partir de una *secuencia de aprendizaje*, las cuales respondan a cuatro tipos de actividades, estas son: *introducción, desarrollo, generalización y culminación*. (Díaz Barriga, 2009)

Las actividades de introducción pretenden desarrollar una relación científica y empírica de las temáticas que se abordarán en la unidad, en este caso del curso en línea. Deben ser actividades sencillas que tienen como función recordar o dar sentido a la información y si es posible, los estudiantes comiencen con la elaboración de problemas. Lo anterior se complementa con las actividades de apertura se realizan antes del estudio de la bibliografía básica para dar un encuadre de la unidad.

Las actividades de desarrollo favorecen la relación del estudiante con la información, a partir de diversas formas de acceso a la misma; por ejemplo: clase expositiva, clase interrogativa (mayéutica) que propician la incorporación de nueva información, exhibición de los temas con la incorporación de las nuevas tecnologías como el video, blogs, foros. La característica central de este tipo de actividades es poner al estudiante en contacto con nueva información.

Las actividades de generalización son las que demandan que los estudiantes coordinen sus ideas, reformulen nuevos términos y realicen comparaciones y reflexiones que confronten o aporten a las ideas propias y a la de sus compañeros. Es un momento de contraponer y estructurar la información previa y la nueva información que se ha obtenido y hacen posible la construcción de conceptos y procedimientos.

Las actividades de culminación son aquellas que tiene por objeto la aplicación de la información, de conceptos construidos a partir de la solución de problemas reales o inventados que permitieron organizar la información y crear *síntesis conceptuales*.

Las actividades de culminación son el momento en el que se le pide al estudiante un ejercicio como producto de aprendizaje, lo cual no sólo implica la resolución de exámenes para medir la cantidad de información memorizada; más bien se trata de la solución de determinados problemas para analizar el desarrollo del pensamiento constructivo del estudiante. (Díaz Barriga, 2009: 128-132) lo que lleva necesariamente al concepto de evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### ***La evaluación***

Para esta investigación se entiende por evaluación como un proceso complejo, que comprende y valora al evento o participante permitiendo ser a la evaluación un proceso de aprendizaje. (de Alba y González, 1997)

La evaluación como un proceso de aprendizaje no sólo se centra en recolectar información sobre los conocimientos e información recordada por el estudiante; sino también en comprender los procesos que se llevaron a cabo durante el desarrollo de un curso y para ello se requieren insumos o evidencias descriptivas a partir de las cuales se dé cuenta con indicadores precisos sobre los momentos y resultados utilizados en la valoración de los alcances logrados en los procesos de aprendizaje y de enseñanza.

El docente requiere de la evaluación para recuperar su dimensión intelectual para analizar su trabajo, a partir de identificar su posicionamiento e intervención dentro de un contexto histórico y social particular, indagando por la significación social de los contenidos que trasmite y de los métodos que utiliza. Desde esta perspectiva en la práctica docente actual, cobra gran importancia la valoración de la experiencia educativa que difícilmente se llevará a cabo sin una formación de profesores que genere condiciones para inspeccionar sus modelos y principios de aprendizaje. (Alliaud y Duschatzky, 1992)

### ***Formación de profesores***

En palabras de Berbaum, la *formación del profesorado* se puede definir la “acción de formación a aquélla en que el cambio se consigue a través de una

*intervención a la que se consagra un tiempo determinado, por la cual hay participación del formado, en la que existe voluntad explícita a la vez del formado y del formador de conseguir un objetivo explicitado” (Marcelo, 1999: 24)*

Para Ferry, la formación del profesor se entiende como “*un proceso de desarrollo individual tendente a adquirir o perfeccionar capacidades*” (1991: 36) Para el autor la formación se maneja en tres dimensiones importantes; la primera, se trata de una formación doble, es decir, una formación académica que puede ser la científica, artística, literaria, etc., y la formación pedagógica.

En segundo lugar la formación de profesores es la formación de profesionales, al que comúnmente no se le reconoce este papel, por lo que consiste en reflexionar y posicionar al profesor en una condición de especialista de la educación y del que es parte determinante de la planeación, de los procesos y las prácticas del currículum.

En tercer lugar, la formación de profesores es una formación de formadores, por lo que es importante desarrollar la relación e identidad de la formación de profesores y su práctica profesional. (Ferry, 1991)

Para hablar de los procesos que implica la formación de profesores, Medina y Domínguez mencionan:

*“la formación del profesorado la consideramos como la preparación y emancipación profesional del docente para elaborar crítica, reflexiva y eficazmente un estilo de enseñanza que promueva un aprendizaje significativo en los alumnos y logre un pensamiento-acción innovador, trabajando en el equipo con los colegas para desarrollar un proyecto educativo en común” (Medina y Domínguez, 1989:87)*

Para lo cual, en este estudio se considerará a la formación de profesores como un proceso de intervención de formador a formador para la elaboración de objetivos específicos que fortalezcan su profesionalización para el ámbito académico y pedagógico; lo que implica una intervención con preparación, reflexión, crítica y participación voluntaria para un aprendizaje que implique acción en su práctica docente, y así realizar innovaciones y cambios en un proyecto educativo en común.

La formación didáctica de los profesores se entiende como aquella disciplina que atiende los intereses de los maestros, concibiendo a la docencia como una actividad intelectual que revisa de manera sistemática y analítica las bases epistemológicas y metódicas sobre su función y práctica educativa, y se complementa con el estudio y análisis del currículum, de los programas de estudio, los contenidos, la metodología, la secuencia didáctica y de aprendizajes, así como la evaluación.

Ahora bien el proceso de enseñanza y aprendizaje toma forma en el currículum, el plan y los programas estudio que bien pueden llevarse a cabo por diferentes modalidades educativas.

### ***Modalidades educativas como herramientas para la formación docente.***

Si bien la formación de profesores es parte de la historia misma de la educación, actualmente se le pide al profesor que continuamente replantee sus conocimientos para la mejora y calidad educativa, por consiguiente actualmente la formación del profesor es permanente; pero el uso de la nuevas tecnologías en este ámbito es reciente; como se puede observar en las siguientes obras: Díaz y Morales (2008) *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua*; Galvis Alvarado (2008) *La PIOLA y el desarrollo profesional docente con apoyo de Tecnología de Información y Comunicación-TIC. La fusión de las TIC y los contenidos de la pedagogía y didáctica han sido resultado de las innovaciones tecnológicas en la educación planteadas en las políticas y reformas educativas, como se describió en capítulos anteriores, como herramientas estratégicas para las recientes necesidades y demandas del profesorado del siglo XXI, a los cuales se les demanda nuevas formas de docencia que deben cubrir dentro y fuera de sus horas-clase lo cual les deja poco espacio para seguirse formando en cursos presenciales.*

El uso de las TIC ha permitido el desarrollo de cursos, talleres y seminarios en modalidades diversas como son la tradicional presencial, y las recientes como a distancia y virtual, estas últimas se diferencian en permitir que los contenidos a



desarrollar sean accesibles en todo momento y lugar mientras se cuente con un aparato receptor (laptop, Smartphone y tabletas electrónicas) y conexiones a internet (cable de red, inalámbrica y wi-fi) con las cuales no se tiene limitaciones de tiempo y espacio.

Lo cual ha permitido a las instituciones educativas vislumbrar con mayor claridad la importancia y ventajas que proporciona el uso de las nuevas tecnologías; pues además de dar mayor cobertura también influye en el consciente como en el inconsciente de los sujetos que se están formando, provocando cambios en el desarrollo de su inteligencia y de sus actitudes, puesto que inciden en los valores comunes de la sociedad, ya sea directa o indirectamente. (Sevillano, 2002)

Uno de los desafíos que provienen de las políticas y reformas son el auge tecnológico en la educación que empuja a concebir nuevas formas de construcción y distribución del conocimiento, lo cual permea de manera directa a la universidades.

Las nuevas tecnologías a su vez traen consigo una serie de cambios en las dimensiones de la pedagogía y la educación así como nuevas formas de gestión institucional y del trabajo docente que requieren desarrollar nuevas maneras de formar y actualizar a los docentes para y con las nuevas tecnologías y, así lograr las competencias<sup>3</sup> necesarias para impulsar una educación con calidad y pertinencia. Lo anterior le compete a los docentes y profesionales de la UNAM, así como a otras instituciones educativas.

### ***Modalidades educativas: presencial, a distancia y virtual***

Con el impacto de la *Sociedades de la información y del conocimiento* se están suscitando una serie de cambios y de hábitos de los individuos que se ven reflejados en los procesos de formación que conllevan a ofrecer nuevos sistemas de formación que sobrepasen los obstáculos generados por los desplazamientos o por falta de tiempo para asistir a los cursos, puesto que cada vez son más recurrentes. De ahí se deriva que, tanto los sistemas convencionales/tradicionales

---

<sup>3</sup> La noción de competencias se toma de Philippe Perrenoud, como el conjunto de medios de un sujeto para enfrentar situaciones complejas con una estructura idéntica. (Perrenoud, 2009)

se deban entender con los virtuales, “la educación convencional no va a desaparecer, pero sí a transformarse” (Sangrá, 2002: 19)

A partir de diferenciar la educación presencial, a distancia y virtual, se puede identificar de qué manera puede influir el uso de las TIC en los procesos educativos, en el tratamiento de los contenidos y la metodología, para obtener mejores beneficios en la fusión de estas herramientas.

La educación a distancia, al igual, que la presencial, ha tenido varias etapas de transformación, sin embargo, a diferencia de la presencial, la educación a distancia tiene sus inicios en ambientes sociales no formales, mientras que la primera, surge en ambientes educativos tradicionales.

La educación a distancia no tiene obstáculos para su acceso, en cuanto a lejanía y obligaciones de trabajo; amplía las oportunidades para toda la población, no es continua ni presencial, por lo que los aspectos administrativos y académicos no necesariamente son atendidos en la institución o por el asesor en persona. Es una metodología que se basa en entregar información donde la relación estudiante tutor se da a partir de recursos tecnológicos como son la radio, televisión o computadoras, beneficiando la comunicación indirecta.

En cuanto, a la educación virtual, va más allá del uso de una página de internet, es la interacción de los estudiantes con aspectos del tipo académico y administrativo, para ello se necesita una plataforma de medios, llamada plataforma tecnológica que se diseña *ex profeso*, como ambiente de aprendizaje y sustituye el ambiente de aprendizaje presencial. La interface sirve de representación y operación de una escuela en la red. (Sangrá, 2002) Es en esta misma modalidad donde se privilegia con más fuerza, el papel del maestro como un asesor dentro de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

Los procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto en la educación presencial, a distancia o virtual, dependen de la didáctica que desarrolle el profesor para un curso, ya sea que los procesos se centren en la figura del docente y tienen como objeto central, a la enseñanza. O aquella didáctica que, se centra en el alumno y los procesos que giran o surgen alrededor de él privilegiando, con ello, al aprendizaje.

### ***Formación de profesores de la UNAM con la modalidad a distancia***

La Universidad Nacional Autónoma de México es una institución que se ha caracterizado por ser precursora en la educación a distancia en México e Hispanoamérica, dentro de sus antecedentes se puede identificar distintos proyectos que impulsaron el desarrollo de la formación docente utilizando diferentes tecnologías, como bien lo mencionan Bosco y Barrón(2008) en su libro “La educación a distancia en México: narrativa de una historia silenciosa” los momentos más influyentes de la presencia de los elementos de la educación a distancia en México, y en especial en la UNAM, son los siguientes:

-Ingreso de la UNAM a la Red BITNET y al internet

El ingreso de la UNAM a la Red BINET y a la internet fue en Octubre de 1987 de Ciudad Universitaria hasta San Antonio, Texas, con ello comenzó el uso del correo electrónico, la transferencia de archivos y el acceso remoto.

Para el año de 1988, en México se instalaron los primeros dos nodos de Internet y sus respectivos *name server* para el dominio punto mx. Uno de estos nodos se instaló con la conexión de la UNAM, entre el Instituto de Astronomía en la Ciudad de México y el Centro Nacional de Investigaciones Atmosféricas en Colorado, Estados Unidos. Por lo cual en el año de 1990 la UNAM se convierte en la primera institución educativa de Latinoamérica en incorporarse a la red mundial Internet.

-La serie “Formación Docente”

El surgimiento de TV-UNAM, en 1988, da comienzo a la emisión de algunos programas vía satélite, a través de la Red Universitaria de Televisión en todo el país. Esta Red con apoyo de la Secretaria de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), integran producciones de otras universidades públicas e instituciones educativas privadas.

En 1989 la Facultad de Contaduría y Administración de la UNAM desarrolla la serie “Formación Docente” por vía satélite, estaba dirigida a profesionales del área, con el propósito de proporcionar a los docentes las técnicas básicas para mejorar

sus actividades. El programa tuvo la cobertura nacional gracias al apoyo de la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración del país.

Posteriormente comenzó el auge de diversos proyectos, como son:

-La creación de los CID (Centros de Información Digital), CAD (Centros de Apoyo a la Docencia) y CEM (Centros Educativos Multidisciplinarios) para promover el uso de las tecnologías en la práctica docente así como el desarrollo de contenidos educativos, haciendo alusión a las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

-La dirección de Servicios Educativos en Red (SER-UNAM) fue creada con el objetivo de asimilar, adaptar, desarrollar y asesorar con respecto al uso de la tecnología en la educación.

-La creación de la Dirección de Computo para la Docencia de la Dirección General de Servicios de Cómputo Académico (DGSCA), tiene como misión *contribuir al logro de los objetivos de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), proveyendo a los integrantes de la comunidad universitaria de: infraestructura de cómputo y comunicaciones, asesoría en TIC, información y contenidos académicos que los ayuden a cumplir con sus responsabilidades de manera más eficaz, eficiente y gratificante; a la par de promover y vigilar la aplicación de políticas informáticas en la UNAM.* (DGSCA, 2007-2011)

En el caso del curso de formación de profesores para la revisión y diseño de sus programas, la Dirección General de la ENP propuso que el curso-taller se realizará por la modalidad virtual, para dar mayor apertura a la participación de los profesores ya que se reduce de manera significativa las limitaciones del tipo espacio-tiempo.

El curso en línea se desarrolló dentro de los cursos proporcionados por la DGSCA, para los docentes, en servicio, de nivel medio superior, para la formación tanto a nivel tecnológico como didáctico.

### **Cap. 3. Aspectos generales del curso “Revisión y diseño de programas: Aspectos metodológicos para su elaboración”**

*Ninguno educa a ninguno,  
nadie se educa a sí mismo,  
los hombres se educan entre sí,  
mediatizados por el mundo.  
Paulo Freire*

#### **Modalidad educativa**

El curso se llevó a cabo bajo el modelo de educación virtual con una sesión presencial con el propósito de establecer los acuerdos de operación sobre lo propuesto en los programas analítico y operativo, y una presentación sobre el uso de la plataforma *Moodle*.

#### Plataforma electrónica Moodle

*MOODLE* es el acrónimo de la expresión inglesa *Modular Object Oriented Dynamic Learning Environment* que puede traducirse como *Entorno de Aprendizaje Dinámico, Modular y Orientado a Objetos*. Es una plataforma electrónica educativa a través de un paquete de software informático de libre distribución, el cual pone en manos de los docentes muchas de las herramientas necesarias para diseñar e implementar cursos virtuales de gran calidad (Pérez, 2009) ofreciendo herramientas como foros de discusión, consultar documentos y poderlos utilizar cada quien en su computador, recibir tareas y hacer comentarios sobre ellas, también cuenta con estadísticas sobre los movimientos que realiza cada participantes dentro de la plataforma que presenta visualmente los momentos y usos de las diferentes participaciones y entrega de ejercicios, estas herramientas se mencionan más adelante.

#### **Gestión y operación del curso-taller**

El curso-taller se inserta en la gran variedad de cursos en línea para el Fortalecimiento a la docencia de la DGAPA, el equipo de trabajo se conformó en

tres áreas importantes, la coordinación, el equipo académico asesor y el equipo de cómputo de la DGENP.

Cada uno de los equipos asumió distintas funciones y actividades que en conjunto lograron el satisfactorio trabajo de un grupo de académicos que se dieron el tiempo para reflexionar su práctica docente con argumentos sustentados con la didáctica y la pedagogía. La coordinación se conformó por la investigadora representante del IISUE quien fue responsable del diseño y dirección del curso-taller, así como de presentar las tesis básicas de las actividades, la estructura y metodología. Su función se enfocó en comentar y aclarar dudas, dirigir y animar los Foros de discusión, asesorar los ejercicios y hacer una devolución de los mismos.

El equipo académico asesor se conformó por tres personas encargadas de apoyar en el diseño y desarrollo del curso, dos de ellas del subsistema de Preparatoria y una del IISUE; entre sus responsabilidades fue la de presentar e instruir el uso de la plataforma, orientar y asesorar en los ejercicios y en las cuestiones técnicas y de logística.

Al término del curso-taller la coordinadora y el equipo académico asesor se encargaron de hacer una devolución al grupo de profesores participantes, sobre los logros y recomendaciones del curso.

El equipo de cómputo de la DGENP trabajó desde sus oficinas con dos encargados en diseñar, gestionar y actualizar la plataforma en la que se ubica el curso en línea y resolvió problemas técnicos cuando se presentaron. Así también dio asesoramiento a la coordinadora y al equipo académico para el diseño, edición y manejo de la plataforma para el desarrollo del curso en línea.

### ***Operación en lo general***

La DGENP convoca a sus académicos para participar en el curso *“Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo”* con una duración de 40 horas; sin embargo los profesores del CCH hicieron extensa su solicitud para integrarse al curso por lo que se extendió la matrícula con un total de 31 profesores, 25 de la ENP, 4 de CCH, 1 de la DGENP y 1 de Bachilleres.

La presentación de la plataforma MOODLE se realizó en la primera sesión que se llevó a cabo en el Auditorio de la DGENP, después de resolver las dudas que tuvieran los profesores sobre la operatividad del curso se les presentó las herramientas y maneras de acceso al sitio, aprovechando el andamiaje y dialogo inmediato que se da en la modalidad *face to face* (“cara a cara”) (RMIE 2010.2).

En la misma sesión se dio el espacio para dar una introducción sobre la perspectiva didáctica con la que se iba a trabajar ponderando el papel del docente como *profesional del currículum* y “experto de su materia”; también se dio la oportunidad de conocer a los profesores participantes con el equipo coordinador académico.

A continuación se mencionan las siguientes especificaciones:

**Tabla I. Especificaciones técnicas del curso en línea “Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo”**

Distribución	Servidor de web proporcionado por la DGENP de la UNAM.
Learning Management System (Sistema de Administración de Cursos en Línea o Plataforma Electrónica)	Plataforma Moodle
Duración del curso	21 de Junio al 30 de julio Duración 40 hrs.
Participantes	31 profesores de bachillerato de la UNAM, 25 de la ENP y 4 de CCH, 1 de la DGENP, y 1 de Bachilleres.
Coordinadora-Asesor	Mtra. Bertha Orozco Fuentes
Equipo académico asesor	Psic. José Alberto Gasca Salas. Psic. Ma. del Carmen Crispín Martínez. Pasante de pedagogía Vania Yanine Ramirez Díaz

FUENTE: Elaboración propia


De las especificaciones generales que se mencionan arriba, es relevante señalar, que la elección de la plataforma electrónica no fue del equipo coordinador. La Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP) proporcionó la plataforma para llevar a cabo el curso, por lo que el diseño y desarrollo del mismo se ajustó a partir de las herramientas y aplicaciones que proporciona la plataforma *Moodle*.

### ***Descripción de las herramientas y aplicaciones***

A continuación se presenta la estructura y herramientas que ofrece la plataforma educativa *Moodle* que fueron ocupadas para el desarrollo del curso.

#### **INGRESO**

Para ingresar al curso los profesores deben introducir la siguiente dirección de URL<sup>4</sup> [http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades\\_academicas\\_en\\_linea/](http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades_academicas_en_linea/), en la cual se proporciona el nombre de usuario y contraseña (Imagen 1), que anteriormente se les administra vía correo electrónico.



**Usuarios registrados**

Entre aquí usando su nombre de usuario y contraseña  
(Las 'Cookies' deben estar habilitadas en su navegador) ?

Nombre de usuario

Contraseña

Imagen 1. Página de inicio para el curso en línea.

Posteriormente el participante podrá ver los cursos y talleres a los que está inscrito, selecciona *el curso en línea para la revisión y diseño de programas*, el primer contacto que tiene con el curso, es la Portada, que tiene una función primordial, ya que además de dar acceso a las secciones principales, da a los participantes el Diagrama de Temas que incluye los aspectos más relevantes del curso como son

---

<sup>4</sup> URL: sistema de localización de información en internet, equivalente a una dirección electrónica para hacer conexiones con sitios y páginas de instituciones de todo el mundo.



la introducción, objetivos generales y específicos, el método y estrategias de trabajo, contenidos-eje, actividades y el cronograma de los ejercicios (Imagen 2)

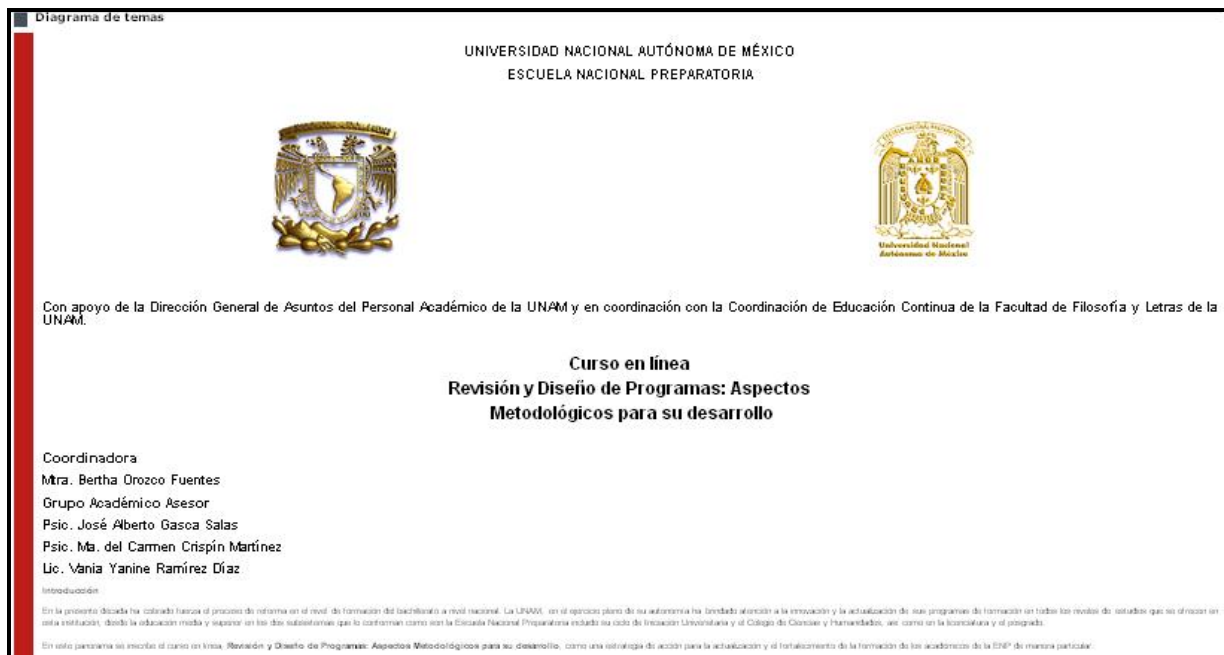


Imagen 2. Portada del curso.

## ORGANIZACIÓN

La organización del curso gira alrededor de secciones como son las de contenidos, actividades y herramientas para el coordinador. (Imagen 3)




Imagen 3. Menú que siempre está presente y da acceso a las secciones principales del curso.

Este momento es circunstancial para efectos de desarrollo de los procesos dentro del curso, pues es aquí donde el usuario elige qué actividad va a realizar dentro de la plataforma.

## Secciones principales

### PARTICIPANTES

En esta sección se muestra la imagen del usuario, nombre y apellidos, institución laboral y país. También muestra cuándo fue el último acceso del participante en la página del curso. Se puede consultar por orden alfabético, ya sea por nombre o apellido. (Imagen 4)

Todos los participantes: 45 

(Las personas que no entren al curso durante 120 días se darán de baja automáticamente. Su cuenta seguirá existiendo y podrán reinscribirse en cualquier momento.)

Nombre : Todos **A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z**  
 Apellido : Todos **A B C D E F G H I J K L M N Ñ O P Q R S T U V W X Y Z**

Página: 1 2 3 (Siguiente)


Imagen del usuario	Nombre / Apellido	Ciudad	País	Último acceso	Seleccionar
	Vania Yanine Ramirez Díaz	UNAM-IISUE	México	17 segundos	<input type="checkbox"/>

Imagen 4. Página que muestra la información general de todos los participantes.

### FOROS

Los foros son espacios donde se comparten opiniones y se generan discusiones, diálogos y reflexiones sobre determinados temas que giran alrededor de las lecturas y la experiencia de los docentes. Estos se dividen en dos tipos: uno es Foros generales que corresponde al *Foro de bienvenida*; y el otro es Foros de aprendizaje donde se aloja el Foro llamado *El docente y la importancia de la tarea docente*<sup>5</sup>. (Imagen 5)

<sup>5</sup> Más adelante se presenta un análisis sobre las líneas discusiones más relevantes dentro del Foro: El docente y la importancia de la tarea docente.

Foros generales			
Foro	Descripción		Temas
Foro de Bienvenida	Solicitamos se presente de forma breve, mencionando su nombre, asignatura que imparte, plantel de adscripción, experiencia docente, expectativas sobre el curso; puede agregar información personal que quiera compartir con el grupo.  Le recomendamos que suba su fotografía a la plataforma.		31

Foros de aprendizaje			
Sección	Foro	Descripción	Temas
2	FORO. El docente y la importancia de la tarea docente.	<b>Expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabala).</b>  Preguntas de discusión para participar en el foro:  • ¿Qué ...	25

Imagen 5. Sección de Foros donde se da una pequeña descripción del tema de discusión.

Las participaciones se dan de manera individual, cada participante cuenta con un espacio de discusión, es así que si algún participante quiera leer u opinar sobre lo que dijo otro, debe ingresar al tema de discusión que le interese de determinado maestro participante, y tendrá que hacer lo mismo por cada vez que quiera comunicarse con otro docente. Es así que el diseño del Foro es el siguiente: cada tema de discusión va seguido del nombre de la persona que lo escribe, el número de respuestas que tiene el tema y la información del último mensaje de quién, cuándo y a qué hora se realizó el último comentario (Imagen 6).

Expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza).

Preguntas de discusión para participar en el foro:

- ¿Qué nuevos desafíos nos plantea el siglo XXI para repensar la práctica docente?

El Maestro Freire pone a debate en pleno siglo XXI, los saberes necesarios para la práctica docente:

- Profesor(a) ¿qué te evoca este pensamiento de Freire, qué te devuelve para pensar sobre tu práctica docente, qué desafíos te presenta?
- Invitamos a debatir en esta comunidad de actualización docente, sobre los planteamientos introductorios y problemáticos del quehacer docente que plantean: Ángel Díaz Barriga, Miguel Zabalza y Paulo Freire (lecturas del Eje I, II).

Colocar un nuevo tema de discusión aquí




Tema	Comenzado por	Respuestas	Último mensaje
Desafíos en el siglo XXI en el quehacer docente	 Verónica Adriana Monjaras Campuzano	0	Verónica Adriana Monjaras Campuzano jue, 29 de jul de 2010, 05:28
No hay docencia sin discencia	 Rocío Lucero Rivera García	2	Rocío Lucero Rivera García mié, 28 de jul de 2010, 14:43
REINICIO DEL CURSO: COMUNICADO DESDE LA COORDINACIÓN	 Bertha Orozco Fuentes	2	Bertha Orozco Fuentes mar, 27 de jul de 2010, 21:03

Imagen 6. Sección de foros donde se muestra el título del foro, las preguntas de discusión e indicaciones sobre la relación con lecturas realizadas durante el curso.

## RECURSOS

En esta sección se alojan todos los documentos electrónicos que se utilizan para el desarrollo del curso en línea, como son los documentos en Word: *Programa analítico del curso* y *Programa operativo del curso POM*; el Power Point de *Apertura del curso*; las lecturas que se trabajaran en los ejes de trabajo que son ocho documentos PDF; y los seis formatos de lecturas en Word. Cada uno de estos documentos tiene un tamaño estándar de pocos KB para facilitar la utilización de los documentos, ya sea para que los profesores puedan *descargarlos* o *abrirlos* en su computadora o dispositivo móvil para trabajarlos en pantalla o imprimir.

La estructura de esta sección se divide en tres columnas, la primera indica el **Tema**, es decir a que eje temático de los cuatro corresponde el o los documentos que ahí se consultan, la segunda columna es el **Nombre** o título de cada

documento y por último la tercera columna es el **Resumen** donde se indica la ficha bibliográfica de cada documento. (Imagen 7)

Tema	Nombre	Resumen
1	Programa Analítico	Programa Analítico del curso en línea <b>Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo</b>
	Programa Operativo	Ponemos a consideración de los profesores participantes en el curso en línea el programa operativo modificado.
	Conferencia presencial 21 de junio de 2010	Ponemos a su consideración la presentación de la Mtra. Bertha Orozco que utilizó en la sesión presencial del 21 de junio de 2010.
2	Paulo Freire, "1. No hay docencia sin discencia"	Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia" en <i>Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa</i> . 9ª ed. México, Siglo XXI Editores, pp. 23 – 34

Imagen 7. Sección de recursos donde se muestra los títulos de los documentos para *descargar* o *abrir* para trabajar los contenidos del curso en línea.

## TAREAS

Esta sección es central en el proceso de enseñanza-aprendizaje pues es donde se alojan los documentos electrónicos de cada una de las actividades realizadas por cada profesor, es decir los formatos de lectura ya trabajados individualmente o en equipo según sea el caso. Estos documentos, es decir los formatos de lectura se organizan por eje temático del 1 al 4, y muestran cuántos documentos se han *subido* a la plataforma que sería el equivalente a la cantidad de profesores que ya entregaron la **Tarea** correspondiente a la fecha establecida. (Imagen 8)

Esta sección está organizada por seis columnas: la primera es el número de **Tema** que corresponde al eje temático del curso, la segunda es el **Nombre** del formato de lectura que se ha de *subir* como entrega de ejercicio obligatorio, la tercera columna indica el **Tipo de actividad** que indica que se ha de *subir* sólo un documento por formato, que es el preestablecido que la misma coordinación proporcione en la sección de Recursos; la cuarta columna es la **Fecha de entrega** que muestra la fecha y hora del último envío; la siguiente columna que dice **Enviada** demuestra el número de tareas enviadas que es equivalente al número de profesores que entregaron su formato de lectura; por último la columna final es la de **Calificación** que es un espacio para proporcionar una cantidad que muestre el

desempeño de cada profesor por cada tarea que entrega, sin embargo la evaluación que se utilizó en este curso fue del tipo valorativa, favoreciendo el diálogo a través de comentarios que sobresalen de la misma participación que expresan los docentes en sus formatos de lectura e intervenciones en los Foros.

Tema	Nombre	Tipo de tarea	Fecha de entrega	Enviada
3	Subir Formato 1	Subir un solo archivo	domingo, 8 de agosto de 2010, 23:00	Ver 29 tareas enviadas
	Subir Formato 2	Subir un solo archivo	domingo, 8 de agosto de 2010, 23:20	Ver 29 tareas enviadas
	Subir Formato 3	Subir un solo archivo	domingo, 8 de agosto de 2010, 23:25	Ver 27 tareas enviadas
	Subir Formato 4	Subir un solo archivo	domingo, 8 de agosto de 2010, 23:25	Ver 27 tareas enviadas
4	Subir Formato 1	Subir un solo archivo	domingo, 8 de agosto de 2010, 23:40	Ver 27 tareas enviadas

Imagen 8. Sección de tareas que muestra el nombre de formato que ha de entregar el docente participante, la fecha de la última entrega, y la cantidad de documentos enviados.

## ESTRUCTURA Y NAVEGACIÓN

Para facilitar el uso de las herramientas, cada hiperliga lleva a un nuevo contenido y este despliega su propia ventana, es decir, el navegador abre nuevamente con la información seleccionada, lo mismo aplica para los foros de discusión y las tareas. En cuanto a las lecturas y ejercicios, se despliegan en su propia página, utilizando formato de Word o PDF, estos ya no tienen hiperligas al curso, por lo que al dejarlos de usar se cierra automáticamente la paquetería que se utilizó. El acceso a cualquier sección e hiperliga no está a más de dos “clics” de distancia.

Los espacios para las actividades se dividen, primero en la sección de Recursos donde se puede consultar las lecturas y ejercicios a realizar por eje temático. Cuando el docente ya elaboró el ejercicio debe guardar el documento en su máquina para posteriormente ingresar a la sección de TAREAS y *subir* el documento. Sin embargo, no es necesario entrar a las secciones desde la Portada o ventana principal así como para ingresar a los foros de discusión no será únicamente por la sección FOROS sino que puede ser desde las TAREAS de algún

eje temático u otros “hipervínculos” que se presentan en diferentes páginas de la plataforma.

***Los docentes participantes: edad, sexo, institución laboral y asignatura que imparten.***

Los profesores inscritos por la DGAPA fueron 43, sin embargo se presentaron 12 bajas en diferentes momentos del curso; se trabajó de manera continua con 31 profesores de los cuales 8 son hombres y 23 mujeres. (Matriz 1)

Las instituciones educativas en donde laboran los profesores participantes de este curso en línea son la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), la Dirección General de la ENP (DGENP) y el Colegio de Bachilleres. De los 31 profesores, 25 trabajan en diferentes instituciones de la ENP: 1 docente de la ENP1, 7 de la ENP2, 3 de la ENP3, 3 de la ENP5, 4 de la ENP6, 3 de la ENP7, 3 de la ENP8, y 1 de la ENP9; del CCH son 4 los profesores participantes: 1 docente del colegio Naucalpan, 1 del colegio Oriente y 2 del colegio Vallejo; de la DGENP se tuvo un participante que por el momento no laboraba magisterialmente, pero en otros momentos ha impartido la asignatura de Legislación mercantil en la ENP, y se contó con la participación de un docente del Colegio de Bachilleres.(Matriz 1)

De los 31 docentes participantes imparten las siguientes asignaturas: 3 son de Educación física, 3 de Química, 2 de Geografía, 2 de Dibujo, 2 de Orientación educativa, 2 de Informática, 2 de Inglés, 2 de Educación Estética y artística específicamente danza, 2 de Educación para la salud, 2 de Introducción al estudio de ciencias sociales y económicas, 1 de Opción técnica de auxiliar bancario, 1 de Legislación mercantil, 1 de Temas selectos de morfología, 1 de Historia, 1 de Alemán, 1 de Problemas sociales y económicos de México, 1 de Psicología, 1 de Taller de computo, y 1 de taller de lectura y redacción (TLRIID). (Matriz 1)

Se puede observar la gran variedad de conocimientos disciplinares que se tuvieron presentes en el curso-taller, sin embargo en un análisis posterior con las *categorías ordenadoras*, que emergen de la lectura sistematizada de los Formatos de lectura, se observa que los aspectos de la didáctica son comunes y parecidos, en cuanto a los desafíos de la docencia para configurar los requerimientos de la reforma con los problemas y necesidades del trabajo colegiado, de los centros

educativos y de sus estudiantes; donde surgen soluciones y propuestas para encarar los retos y diseñar programas educativos con mayor encadenamiento y flexibilidad.



## ***Cap. 4. Análisis general descriptivo de la estructura formal de los programas de estudio.***

*La libertad no es la ausencia original  
de condicionamientos, sino la  
conquista de una autonomía simbólica  
por medio del aprendizaje  
que nos aclimata a innovaciones y elecciones  
sólo posibles dentro de la comunidad.  
Fernando Savater*

La conceptualización ya trabajada en el capítulo 2, con el objetivo de analizar el Curso en Línea *Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo*, se describirá el modo didáctico en que se estructura el contenido del programa analítico y operativo o guía del maestro (POM) del curso, los cuales constituyen la propuesta formativa en sus aspectos de planificación didáctica y de desarrollo, de la profesora que funge como coordinadora del curso, Bertha Orozco Fuentes<sup>6</sup>.

Para el desarrollo del curso se elaboran estos dos tipos de programa, el analítico y operativo; no se cuenta con un programa sintético como la literatura del tema originariamente establece este tercer programa (Díaz Barriga, 1999) ya que no se inserta en un plan de estudio; sin embargo toma como base las peticiones e inquietudes de la DGENP, para la formación de sus profesores, en este caso son los aspectos metodológicos para la revisión de programas de estudio de sus asignaturas.

### ***Descripción General del Programa analítico***

La propuesta de Díaz Barriga (1997, 54-65) que se menciona en capítulos anteriores, en relación al programa analítico, indica una serie de aspectos y elementos que constituye a este tipo de programa: presentación general, introducción, propósitos, criterios de acreditación, organización del contenido y una propuesta mínima de bibliografía; si se observa la estructura de dicho programa

---

<sup>6</sup> Investigadora de tiempo completo del IISUE-UNAM

que se desarrolló como propuesta académica del curso, se puede observar el modo en que se adecúa este concepto a su expresión concreta en el programa analítico de este curso en línea. (Anexo 12)

En primera instancia se observa una breve introducción que presenta el contexto en el que se sumerge la problemática en la que se inserta el curso-taller a manera de justificación para la elaboración y desarrollo del mismo. Para brindar una presentación y sobre todo una orientación del enfoque didáctico y metodológico que se está proponiendo a los docentes participantes sobre el devenir de la crisis generalizada que rodea e influye a su práctica docente así como los retos que surgen con la Reforma educativa del bachillerato . Esta primera parte muestra el posicionamiento teórico de la coordinación del curso sobre la relación entre currículum y didáctica frente a la formación de profesores que apuntala su estrategia como formadora de formadores.

Así también explicita los fundamentos de la perspectiva didáctica con la cual se concibe dicho curso-taller poniendo énfasis en el papel del profesor como sujeto de la *determinación curricular* -concepto acuñado por de Alba (1991)- y por lo tanto responsable de constituirse, como lo propone Zabalza, en un *profesional del currículum*, lo cual ya permea como un interés de la coordinación en tomar en cuenta al profesor como un profesional comprometido con su quehacer docente, que le interesa y se hace responsable del por qué y cómo de su labor frente a sus estudiantes en el devenir de sus relaciones, en el centro educativo al llevar a cabo un proyecto en común.

### ***Análisis de los objetivos***

En el análisis de este elemento del programa se observan tres objetivos que a la letra declaran:

#### *Objetivo general:*

*Que los docentes pongan en común y actualicen sus experiencias para la mejora en el diseño de sus programas de asignatura, con apoyo en los ejes de trabajo aquí propuestos. Al finalizar presentarán una propuesta revisada o actualizada del programa de su materia.*

*Objetivos específicos:*

*Conocer y analizar los aspectos metodológicos para la práctica de revisión y **diseño o actualización de programas** de estudio.*

*Comprender la importancia de la revisión y diseño del **programa del maestro**<sup>7</sup> para desarrollar su materia-clase como un medio práctico para desarrollar su práctica docente. (Programa analítico: 4)*

Con base en estos, se puede observar que este curso-taller integra los aspectos teóricos, prácticos y procedimentales para la mejora del diseño de sus programas de asignatura que a los participantes se ofrece. En conjunto los objetivos perfilan a los profesores y profesoras hacia la práctica metodológica orientada para el ejercicio de elaboración de programas, esto se observa con los enunciados resaltados por la coordinación, las negritas, como enunciados importantes en los que se centra el trabajo de este curso en línea que es la elaboración de la propuesta del programa de estudio de asignatura de cada docente. Por lo que los objetivos ya muestran la perspectiva didáctica del curso al concebir a dicha disciplina como *el saber del maestro*.

Los objetivos educativos que se presentaron son enunciados que determinan la intencionalidad y la finalidad del acto educativo que explicitan, en forma clara y fundamentada, los aprendizajes que se pretenden promover. A su vez, también brinda, como lo menciona Margarita Pansza (2007), la organización de los contenidos y la planeación de la evaluación.

El propósito del curso se perfila a que el docente reflexione su práctica, visualice y fundamente los pros y contras de lo que en el programa de su asignatura se propone. El profesor es quien puede reformular su guía de trabajo para un grupo de clase en particular, pues es desde sus conocimientos disciplinarios y didácticos-pedagógicos que puede promover, cambiar y ajustar el diseño y desarrollo del programa que dirige su práctica docente.

---

<sup>7</sup> Las negritas son de la coordinadora del curso.

Lo anterior se sostiene al observar que los objetivos promueven una explicación teórica encaminada hacia la aplicación y el ejercicio de habilidades para la comprensión metodológica de la revisión, diseño y actualización de los programas de estudio.

### ***Análisis de las metas y productos del curso***

En el programa se mencionan metas y productos esperados a realizarse durante y al final del curso en línea, que a letra dicen:

1. *Al término del curso, **cada docente realizará un ejercicio que subirá a la plataforma del curso**, el cual consistirá en desarrollar su programa operativo o guía del maestro, a partir de la revisión del programa de asignatura que la institución establece e indica al maestro. Para su programa operativo o guía de enseñanza de su materia, podrá ratificar sus fortalezas; o para introducir mejoras, adecuaciones o ajustes con fundamento en las conceptualizaciones y las estrategias que el curso pone a su disposición; o podrá introducir nuevos elementos metodológico – didácticos apoyándose en las herramientas del curso.*
2. *Síntesis por escrito de las lecturas de manera individual. Para ello podrán apoyarse en el **FORMATO 1, CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS**<sup>8</sup>.*
3. *La entrega en tiempo y forma del instrumento de evaluación del curso que se anexa a la plataforma. (Programa analítico: 4)*

Las metas y los productos del curso orientan en la elaboración de ejercicios de análisis sobre los elementos de los programas de estudio, los ejercicios se estarán realizando durante y al finalizar del curso, tales trabajos tienen el propósito de guiar de manera práctica la realización de la meta del curso que consiste en la reelaboración del Programa Operativo del Maestro (POM), a través de la lectura sistemática y analítica de las lecturas propuestas para desarrollar un proceso gradual de adquisición de herramientas metodológicas para la revisión de su programa operativo, a través de la reflexión de su posicionamiento de *ser docente*,

---

<sup>8</sup> Las negritas son de la coordinadora del curso.

es decir los conflictos y desafíos que lo rodean pero también las satisfacciones y responsabilidades que se tiene con la sociedad.

Se puede observar que en la meta 1 se busca que el maestro se ubique en la institución como parte de una academia que trabaja en conjunto con su demás compañeros académicos para desarrollar un proyecto en común.

La meta 2 corresponde a la parte teórica con momentos de taller donde se elaboran análisis de lectura para la incorporación de conceptos y teorías de manera sistemática, para ello se les proporciona una guía o formato de lectura para recuperar lo básico<sup>9</sup> de las lecturas propuestas junto con la participación en los foros.

En la meta 3 se observa el espacio importante que le da la coordinación a la reflexión de los alcances y límites del curso en línea como lo es la evaluación del mismo.

### ***Conclusión de la articulación de objetivos, metas y productos.***

Considerando los objetivos, las metas y productos ubicados en el programa del curso, se entiende que esta propuesta educativa en línea fomenta el desarrollo de actividades prácticas, que propician momentos de taller<sup>10</sup>, por lo cual se concibe como un curso teórico-práctico con espacios de taller que se incrementan aún más en los debates del Foro por la interacción que se genera en el compartir de opiniones y experiencias.<sup>11</sup>

En el análisis de los objetivos, metas y productos (Ver anexo 2) se observan en negritas las ideas centrales de la coordinación para resaltar el interés para establecer una metodología de construcción de aprendizaje colaborativo al fomentar en el desarrollo del curso la problematización de las experiencias de los docentes de manera conjunta y compartida, es decir de los saberes didácticos de cada uno para encaminarlos a la mejora del diseño y desarrollo de programas de estudio en especial el de programa operativo del maestro (POM).

---

<sup>9</sup> Lo básico se entiende no como lo mínimo sino como lo necesario para fomentar las bases de una construcción cognitiva.

<sup>10</sup> Al momento de analizar el programa operativo y los formatos que guían los ejercicios se podrá observar con detalle los momentos del Taller, por las actividades que se promueven durante el curso.

<sup>11</sup> Más adelante se presenta un análisis de las líneas de discusión más constantes dentro de los Foros.

### ***Estructura general de los contenidos y lecturas***

El programa se estructura a partir de 4 ejes temáticos o contenidos que son:

*Eje I. Introductorio: El Docente y la importancia de la tarea docente.*

*Eje II. El lugar del docente en la relación didáctica y currículum.*

*Eje III. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos.*

*Eje IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes.*

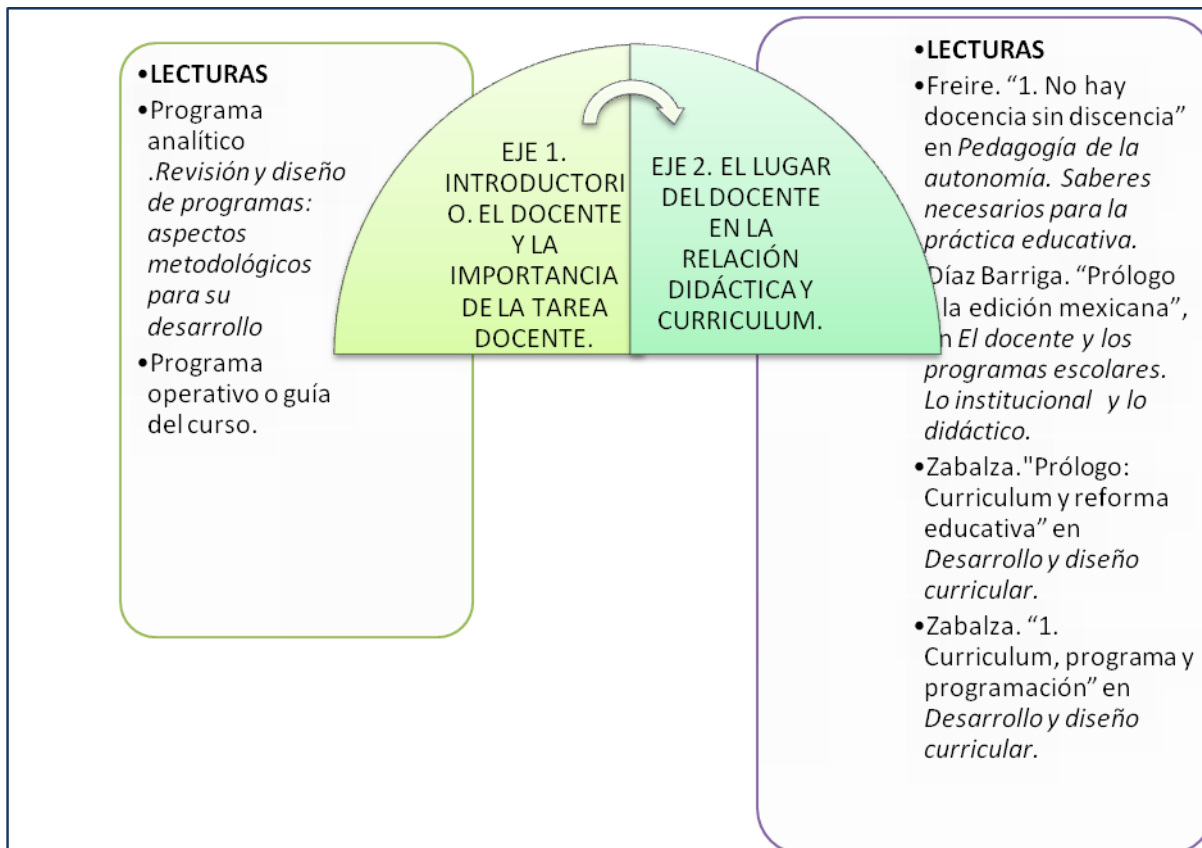
En la estructura de los contenidos se contempla una meta específica que es la de elaborar un ejercicio de diseño de POM que implica procedimientos y conocimientos disciplinarios y didácticos, para la toma de decisiones, para realizar una propuesta de guía del maestro. También se observa que el mismo aprendizaje para la elaboración de dicho programa, es a través de momentos que progresivamente se van acercando a la culminación de realizar la reelaboración de su programa operativo, pues cada eje temático proporciona un momento de reflexión y práctica para la revisión de los elementos<sup>12</sup> que integran a los programas de estudio.

Se observa que en la integración del Eje temático junto con sus lecturas (Ver anexo 4), brinda las bases e indica momentos para la metodología del curso a partir de procesos de construcción de aprendizaje que culminan con la meta del curso, que es el análisis del programa operativo de su asignatura como resultado de ejercicios de reflexión de su experiencia en la docencia, a través de posicionamientos en cuanto a los desafíos consecuencia de la Reforma junto con la adquisición de nuevos conocimientos teóricos para revisar y diseñar programas operativos.

---

<sup>12</sup> Los elementos de metodología y evaluación no se encuentran dentro de los contenidos de este curso por cuestiones de tiempo, sin embargo son temas que emergen y se platican pero cada uno de ellos bien podrían ser tema de otros cursos.

## ESTRUCTURA DE EJES DE TRABAJO Y LECTURAS. Parte 1.



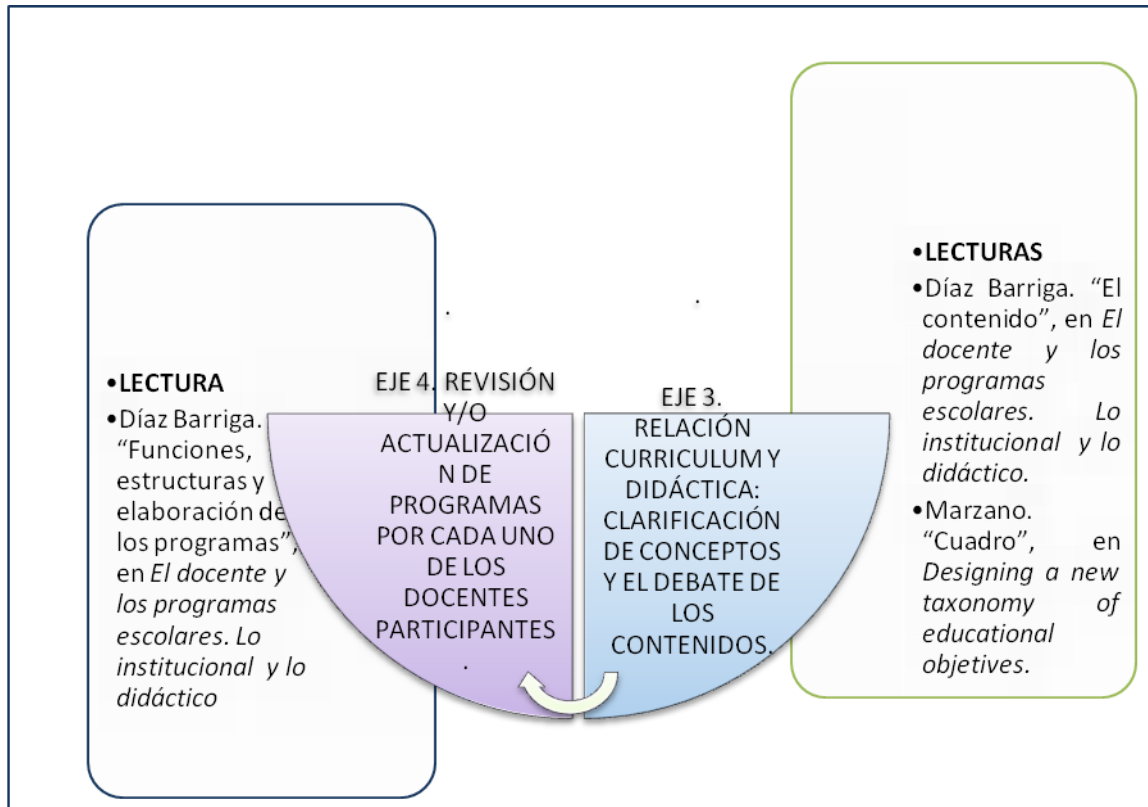
FUENTE: Elaboración propia

La relación de estos ejes, brinda las bases para la incorporación de la noción del docente como profesional del currículum y la comprensión de los conceptos de currículum, reforma, programas y programación.

El paso de un eje al otro promueve e impulsa la participación activa del docente en la toma de decisiones del currículum, centrado en la revisión, diseño y actualización de los programas de estudio. Esto se nota de manera más directa en la lectura de Díaz Barriga en donde se menciona, que los programas que la institución proporciona pueden ser concebidos como guías y no como normas que exigen rigidez en cumplir con todo el programa, con esta última noción que señala que los programas son orientaciones que brindan al docente el espacio para posicionarse, como un intelectual de la enseñanza que planea, diseña y evalúa procesos de

enseñanza y aprendizaje, para grupos específicos de estudiantes con particulares condiciones, y así desarrollar el papel profesional de la docencia.

## ESTRUCTURA DE EJES DE TRABAJO Y LECTURAS. Parte 2.



FUENTE: Elaboración propia.

El eje 4 es la culminación del curso-taller. El puente que establece el eje 3 al 4 se trata de la fundamentación metodológica para el análisis de los programas de cada profesor de su respectiva asignatura.

Por último el eje 4 es la elaboración de una propuesta de programa operativo, es decir a partir de los ejercicios que se han elaborado en los anteriores ejes temáticos se integran los elementos trabajos en los formatos y se organizan para la elaboración del objetivo general.

En cuanto a los ejes de trabajo la organización de sus contenidos va de lo simple a lo complejo, en dicho proceso se involucra al profesor de manera activa a través de la comprensión y análisis de las lecturas para la elaboración de los ejercicios propuestos en los Formatos de lectura, que más adelante se analizan.



### ***Metodología y estrategias de trabajo***

Este apartado plantea la propuesta metodológica con la que se trabaja en el curso, es decir *una doble estrategia, seminario y taller.*

*En el seminario se realizan lecturas mediante el diseño de guías de lectura y trabajo en línea con apoyo en Formatos de recuperación de lecturas, para ello los materiales, las guías de lectura y guías de ejercicios estarán disponibles en la plataforma del curso.*

*El taller recupera los ejercicios fundamentados con las lecturas para que al término del curso, cada profesor presente su programa de asignatura respectivo en una versión que haya revisado durante el curso, en la cual incorpore aquellas sugerencias metodológicas que a su juicio recupere del curso. (Programa analítico: 6)*

El seminario centra su acción pedagógica en la organización de los contenidos y actividades como se visualiza con el uso de los formatos de lectura que dan pauta a que la organización de los contenidos, lecturas y actividades se desarrollan bajo el principio de *secuencia didáctica* (Díaz Barriga 2009), en donde se promueve poner en juego el uso de conceptos de manera didáctica y creativa, recuperando la experiencia de los docentes lo cual se visualiza en el análisis de los formatos de lectura presentado en capítulos posteriores.

En el seminario se promovió el análisis riguroso de las lecturas, así como la expresión de las relaciones de sentido que vislumbrarán de su práctica docente a partir de los elementos conceptuales que fundamentarán sus saberes procedimentales, pretendiendo propiciar con las actividades la generación y desarrollo de nuevos conocimientos que se vieran reflejados en la realización de la propuesta de programa operativo, a partir del programa de asignatura que proporciona la institución a cada maestro.

La incorporación de la modalidad de taller en el curso da la oportunidad a los participantes de experimentar y producir conocimiento respecto a los contenidos tratados durante el seminario, a partir de la realización de los formatos de lectura así como el uso de las herramientas de los foros los cuales dan lapsos para la

realización de ejercicios, reflexiones colectivas y resolución de dudas que surgen de las inquietudes de los docentes a partir de la lectura rigurosa de las lecturas propuestas.

### ***Actividades de aprendizaje***

Las actividades de aprendizaje son producto de la configuración de los contenidos con el proceso de aprendizajes esperados, es a partir de una reflexión psicopedagógica-didáctica de la coordinadora del curso que reconoce los elementos particulares que afectan a los procesos de educación (enseñanza-aprendizaje) de los docentes participantes, por lo tanto se mencionan las siguientes actividades para el curso en línea:

*Dos sesiones presenciales a cargo de la ponente del curso: una apertura en el Auditorio de la ENP el 21 de junio, y una sesión presencial de cierre el viernes 30 de julio.*

*Quince sesiones de trabajo en línea, distribuidas: del 22 de junio al 3 de julio, y del 26 al 30 de julio. (Programa analítico: 6)*

Las sesiones presenciales<sup>13</sup> son importantes en este curso para resolver de manera directa las dudas y recomendaciones que surjan de los docentes hacia el equipo coordinador académico, así como tener una cercanía y reconocimiento de los sujetos que participaron en el curso en línea. Presentación

En este mismo apartado se les da a conocer a los docentes participantes que en todo momento estarán acompañados por la coordinadora y el equipo académico, para resolver sus dudas de las actividades a realizarse haciendo uso de la comunicación electrónica. También se les recuerda hacer uso del programa operativo-guía que se encuentra en los documentos de la plataforma donde se desarrollan de manera más específica cada una de las actividades que le

---

<sup>13</sup> Sin embargo, la última sesión presencial de cierre se realizó por vía *Skype* en video conferencia, por necesidades técnicas para la impartición de la sesión, ya que la coordinadora fue requerida en otro espacio académico. La coordinadora presentó una exposición de los resultados del curso y, se abrió un espacio para dudas y sugerencias.

corresponde a los docentes participantes así como las del equipo coordinador académico.

### ***Medios de comunicación y participación***

En el curso en línea la comunicación es fundamental para llevar a cabo un buen proceso de enseñanza-aprendizaje, dado que los estudiantes y el asesor se encuentran en diferentes lugares.

La comunicación digital se desarrolló por medio de correo-e y foros, en los cuales se proporcionó solución a las dudas expuestas por los que participaron, quienes expusieron comentarios sobre la operatividad del curso y la interacción entre las opiniones de los docentes junto con el equipo de coordinación y académicos, para esto los medios de comunicación y participación que se utilizaron fueron los siguientes:

- *El correo electrónico (correo-e): [enpprog@gmail.com](mailto:enpprog@gmail.com) para aclaración de dudas sobre el uso de la plataforma y para dar seguimiento al curso.*
  - *Página web [http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades academicas en linea/](http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades_academicas_en_linea/)*
  - *Para establecer comunicación durante el curso, en la plataforma electrónica en el rubro “Participantes” hay una tabla con el nombre de cada profesor, de los asesores y la dirección de correo electrónico correspondiente.*
  - *Para fomentar el diálogo entre los participantes y el equipo académico asesor. Se encuentra el rubro “Foro”, también ubicado en la plataforma electrónica.*
- (Programa analítico: 6)

Estos medios de comunicación propiciaron la participación sin las limitantes de espacio, tiempo y distancia, así cada docente pudo compartir sus comentarios y dudas sobre las lecturas, así como conversar sobre los temas propuestos en los ejes de trabajo y de los ejercicios a realizar, posteriormente se realiza una descripción analítica de la interacción que se desarrolló en los foros de la plataforma.

### ***Evaluación, calificación y acreditación***

Este apartado del programa analítico, a letra dice:

*Se evalúa el **proceso de comprensión** de la **dinámica del curso** y de todas y cada una de las participaciones de los profesores inscritos, **valorando las estrategias de trabajo**<sup>14</sup> para el logro de los objetivos propuestos. (Programa analítico: 7)*

Lo que se resalta con negritas son las ideas centrales de lo que la propia coordinación entiende por evaluación como juicios de valoración de procesos de comprensión. Para efectos de evaluación para este curso de toma en cuenta la participación de los docentes como sujetos de aprendizaje que se relacionan y desarrollan dinámicas particulares de convivencia y de trabajo, aun estando en lugares y tiempos diferentes.

La evaluación en el curso se entiende como un proceso de aprendizaje, por lo que se propone el análisis de la dinámica del curso y las participaciones de los docentes participantes con el fin de comprender los procesos que se presentaron así como las estrategias de trabajo para el logro de los objetivos propuestos, como parte de esta evaluación se contempla la elaboración de este trabajo de investigación.

La calificación en el marco de este programa, nos permite conocer la evolución que han tenido los docentes participantes durante el curso y así poder determinar un valor cuantitativo del nivel de participación que se desarrolló, para lo cual se tomaron en cuenta los siguientes aspectos: los trabajos solicitados de cada participante, la participación en el foro de discusión, mínimo 1 máximo 3; y el trabajo final que consiste en la revisión y actualización del programa de asignatura de cada profesor, en tiempo y forma.

Cabe destacar que la calificación que obtuvieron los docentes fue de aprobado y no aprobado tomando en cuenta los indicadores anteriormente mencionados.

Para la acreditación de este curso en línea la Dirección de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), estableció los requerimientos para indicar si el docente cumple con los requisitos para obtener la certificación de este curso en línea, los

---

<sup>14</sup> Negritas de la que escribe.

requerimientos fueron estar inscrito, asistencia mínima del 80%, aprobar el curso y responder el cuestionario de evaluación.

Por último en el programa analítico se mencionan los materiales de lectura por eje así como el desglose de cada eje de trabajo, sin embargo esta parte es más específica y clara en el programa operativo que a continuación se analiza.

### ***Descripción General del Programa operativo o guía del docente.***

#### ***Análisis de los ejes de trabajo con los formatos de lectura y ejercicios***

En la estructura general del programa operativo (Ver anexo 13) se puede observar un diseño que integra los contenidos con estrategias metodológicas que se desglosan en dos procesos: *las actividades de los participantes y las actividades del equipo coordinador académico*. Dentro del programa operativo se visualiza una organización didáctica que gira en torno a la realización y entrega de los ejercicios, promovidos en los formatos de lectura, en tiempo y forma establecidos en los programas del curso.

Para la coordinación y el equipo académico sus actividades se encaminan a promover la construcción de los objetos de aprendizaje, promoviendo ambientes y espacios para el desarrollo de aprendizajes significativos, por lo tanto se reconocen como las *actividades de enseñanza* (Díaz Barriga 2009).

Las actividades de los participantes hacen mención a lo que le corresponde realizar a cada docente durante el curso, estas actividades se pueden observar que cumplen con un proceso de construcción de aprendizaje, el cual es progresivamente más complejo conforme se avanza en los ejes de trabajo y sus respectivos contenidos, como lo menciona Taba se pueden desglosar estas actividades en 6 tipos: *las actividades de introducción, apertura, desarrollo, generalización, culminación y evaluación*. (Ver anexo 2)

En la medida en que las actividades del curso presentan, de manera constante, el reconocimiento de la labor docente, como la práctica profesional del maestro para llevar a cabo el proyecto educativo que se desarrolla en sus instituciones, se observa que se trabaja con la perspectiva didáctica -como el saber del maestro- de valorar al docente como profesional del currículum que fundamenta teórica y

conceptualmente su participación en el diseño y desarrollo de programas de estudio de su centro escolar.

Resulta de interés el estudio de los formatos de lectura y de ejercicios que se utilizaron en el desarrollo del curso en línea, pues constituyen estrategias orientadoras para observar el proceso de análisis y apropiación de conceptos que se mencionan en las lecturas propuestas; estas lecturas apoyan al maestro la oportunidad de explorar sus conocimientos, creatividad y capacidades para llevar a cabo su práctica docente comprendiendo la importancia de su papel en el diseño y desarrollo del currículum, participando de manera activa en la revisión y elaboración de sus programas de estudio y obteniendo como producto de aprendizaje la re-elaboración de su programa operativo de la asignatura que imparten actualmente.

Los Formatos de lectura fueron elaborados con la intención de presentar líneas de discusión, comprensión, análisis y utilización de los contenidos en los recursos de lectura del curso.

Los formatos guían el trabajo de los docentes para problematizar su práctica junto con el análisis crítico de su programa analítico o de la institución para llevar a cabo la reelaboración de su programa operativo o de clase, y también recuperar alguna(s) propuesta(s) que venía trabajando el docente con la intención de cambio<sup>15</sup>.

Como parte de la metodología del curso, en la elaboración de los formatos de lectura se introduce el ensayo de cambios e innovaciones a partir del análisis de sus programas y de las lecturas del curso.

De acuerdo al concepto de secuencia de aprendizaje (Díaz Barriga 2009) y *actividades de aprendizaje* de Taba y Díaz Barriga, se puede observar que los ejes de trabajo del programa operativo, junto con los formatos de lectura, cumplen con los momentos que Taba propone para la secuencia didáctica y los procesos de aprendizaje.

---

<sup>15</sup> Las intenciones de cambio dentro de los programas, más adelante se puede observar en la categoría de soluciones y propuestas, que son un ejercicio muy común dentro de la práctica docente que pueden variar desde la selección de contenidos hasta la reelaboración de todo el programa.

## ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE Y FORMATOS DE LECTURA

Es así como cada eje de trabajo posee una o más actividades de aprendizaje, trabajando con los formatos de lectura que son nodales para llevar a cabo el análisis de lectura y ejercicios. (Ver anexo 2)

**Tabla de análisis de actividades de aprendizaje. Parte 1.**

Eje de trabajo	Materiales y formatos de lectura y ejercicios	Actividades de los participantes (Actividades de aprendizaje)	Tipo de Actividad
1.Introductorio Sesión presencial, Auditorio de la DGENP, 6º piso, 9:00- 13:00 hrs.	-Programa analítico del curso: <i>Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo</i>  -Programa operativo o guía del curso	Leer cuidadosamente los dos programas.	<b>Introducción</b>  <b>y</b>  <b>Actividad de</b>  <b>Apertura</b>

FUENTE. Elaboración propia

El eje 1 es de tipo introductorio y de apertura pues se desarrollan actividades que relacionan científica y empíricamente las temáticas que se abordarán en el curso-taller, son actividades sencillas que tienen como función recordar o dar sentido a los contenidos que se trabajarán, tales como la comprensión de la introducción del programa analítico, que da pauta a visualizar el contexto que permea a la labor docente, como justificación del curso en línea; estas actividades dan comienzo a la problematización de la práctica docente antes del estudio de las lecturas, por lo tanto no se utiliza formato de lectura alguno y se promueve el Foro de bienvenida para la presentación de los docentes y el equipo coordinador académico.

Tabla de análisis de actividades de aprendizaje. Parte 2.

Eje de trabajo	Materiales y formatos de lectura y ejercicios	Actividades de los participantes (Actividades de aprendizaje)	Tipo de Actividad
2. El lugar del docente en la relación didáctica y curriculum	-Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia" -Ángel Díaz Barriga (2009) "Prólogo a la edición mexicana", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i> . (pp13-19) - Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Curriculum y reforma educativa" en <i>Desarrollo y diseño curricular</i> (pp I-XXIII, 13-26)	Leer y participar en el Foro: expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza) Invitamos a debatir en esta comunidad de actualización planteamientos introductorios y problemáticos del quehacer docente que plantean: Ángel Díaz Barriga, Miguel Zabalza y Paulo Freire	<b>Actividad</b>   <b>de</b>  <b>Desarrollo</b>

FUENTE. Elaboración propia.

En el eje 2 no se utiliza formato de lectura pero se promueve la participación en el Foro de discusión: "Los desafíos que plantea el siglo XXI para repensar la práctica docente", que más adelante se analiza en la participación de los docentes en esta actividad.

En éste eje se desarrollan las actividades de desarrollo por brindar la relación de la información de diversas formas de acceso, en este caso, aparte de la resolución de formato de lectura se promueve la participación en el Foro, que proporciona la posibilidad de incorporar nueva información mediante el empleo de nuevas tecnologías; información que es producto de la lectura y discusión previa de los documentos propuestos para este ejercicio y de la discusión desarrollada dentro del Foro con los demás compañeros profesores



## Tabla de análisis de actividades de aprendizaje. Parte 3.

Eje de trabajo	Materiales y formatos de lectura y ejercicios	Actividades de los participantes (Actividades de aprendizaje)	Tipo de Actividad
3. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos	<p>- Ángel Díaz Barriga (2009) "El contenido", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>.(pp 83-98)</p> <p>- Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en <i>Designing a new taxonomy of educational objectives</i>.</p>	<p>-Trabajar individualmente o máximo equipos de tres participantes.</p> <p>-Elaborar el formato 1, 2, 3 y 4, por cada una de las lecturas. Los formatos se encuentran en la plataforma.</p> <p>-Fecha límite de entrega el 3 de Julio a las 14:00 hrs.</p>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p> <p><b>Generalización</b></p>

FUENTE. Elaboración propia.

En el Eje de trabajo 3 se desarrollan las actividades de generalización pues demanda a los docentes la realización de los formatos de lectura del 1 al 4 (Ver anexos 5, 6, 7 y 8) articulándolos con las reflexiones y discusiones del Foro anterior, por lo que se puede determinar que son actividades que reformulan *nuevos términos con comparaciones y reflexiones que confrontan o aportan a las ideas propias y a la de sus compañeros*. (Díaz Barriga, 2009)

Las actividades del eje 3 son momentos de estructuración e integración de la información previa y de nueva información que han venido incorporando durante las actividades anteriores y hacen posible la formulación de conceptos y procedimientos sobre el papel del docente como tomador de decisiones en el diseño y desarrollo de programas de estudio como profesional del currículum.

## Tabla de análisis de actividades de aprendizaje. Parte 4.

Eje de trabajo	Materiales y formatos de lectura y ejercicios	Actividades de los participantes (Actividades de aprendizaje)	Tipo de Actividad
4. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes	<p>- Ángel Díaz Barriga (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>. (pp. 53-81)</p> <p>Lectura complementaria:</p> <p>- Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: <i>Didáctica y curriculum</i>. (pp. 37-83)</p> <p>- Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio).</p>	<p>Trabajar individualmente o máximo equipos de tres participantes.</p> <p>-Elaborar el formato 1 por cada lectura.</p> <p>-Utilizando todas las lecturas del curso elaborar los formatos 5 y 6. (Diseño del programa operativo del maestro)</p> <p>Los formatos se encuentran en la plataforma.</p> <p>-Fecha límite de entrega el 29 de Julio a las 14:00 hrs.</p>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p> <p><b>Culminación.</b></p>
5. Video conferencia. Auditorio de la DGENP, 6º piso, 10:00- 12:30 hrs	<p>Power Point sobre el cierre del curso trabajado por B. Orozco.</p>	<p>Análisis de los contenidos y ejercicios del curso en línea.</p>	
Evaluación	<p>Cuestionario de evaluación del curso</p>	<p>Contestar el cuestionario de Evaluación del curso en línea.</p> <p>(Es independiente del que solicitan en DGAPA).</p>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p> <p><b>Evaluación</b></p>

FUENTE. Elaboración propia.

En el Eje de trabajo 4 se trabaja con los Formatos de lectura 1,5 y 6 (Anexos 5, 9 y 10) que articulan los conocimientos teóricos del eje anterior para culminar con conocimientos procedimentales para la elaboración del programa operativo, producto final de aprendizaje del curso, por lo cual las actividades siguientes dan paso a espacios de revisión y re-elaboración de los elementos que constituyen a la guía del maestro (POM).

Las actividades del eje 4 y la evaluación del curso pertenecen a las actividades de culminación y evaluación porque promueven la aplicación de la información, *de conceptos contruidos a partir de la solución de problemas* (Díaz Barriga, 2009) así

como la valoración de los elementos y procesos que se desarrollaron durante el curso-taller.

### CAMINO A LA REVISIÓN Y DISEÑO DEL POM FINAL

Los ejercicios que se desarrollan en el Formato de lectura 5 (Ver anexo 9) permiten organizar la información y crear síntesis conceptuales de los elementos sintéticos del plan de estudio, para revisar los elementos que cada maestro retomará para la elaboración de su POM, así como la recuperación de los elementos del programa de la institución, es decir, el de la academia; de esta revisión el docente elige si realiza algún tipo de cambio para rescatarlos en la elaboración de su próxima propuesta de programa de clase.

En el Formato de lectura 6 (Ver anexo 10) se le pide al maestro realice un ejercicio como producto de aprendizaje de este curso, que consiste en la elaboración de su programa operativo resultante de los ejercicios anteriores, así como de los debates, discusiones, y propuestas de cambio que pudo reconocer el docente en las lecturas y en los foros, sobre los elementos que constituyen el programa analítico y sintético, es decir el plan de estudios y el de la academia.

Para la entrega de este ejercicio, el propio programa operativo empleado para este curso-taller pone a disposición del participante observarlo como un ejemplificación que se puede mejorar, más no como un modelo a seguir, lo cual no implica copiarlo tal cual; sino que se deja un margen para que incorporen su propia creatividad, incluso se invita a realizar comentarios y sugerencias sobre la propuesta del programa de este curso en línea.

- *Para orientar el ejercicio, se puede “observar” y aun criticar si lo consideran pertinente, el propio “Programa Operativo o Guía de Trabajo” de este curso en línea, no como “el” ejemplo, sino como una ejemplificación concreta del cómo del este tipo de diseño, un cómo que incluye un andamiaje conceptual metodológico – didáctico sustentado en las lecturas propuestas en el curso, así como en las adaptaciones que la experiencia nos ha ido mostrando como pertinente. (Formato de lectura 6, fragmento de la nota introductoria)*

El sentido del Formato de lectura 6 sustenta la noción del profesor como profesional del currículum al ser participe en la revisión y diseño de programas de estudio, dando cabida al desarrollo de sus saberes disciplinarios y didácticos-pedagógicos, para proponer su guía de clase en un grupo específico.

Cabe decir que de los 31 profesores participantes, sólo 25 entregaron su propuesta de programa de clase, es decir su POM, (Matriz 1), lo cual queda como un pendiente, que no se resuelve con esta investigación, el por qué algunos docentes no entregaron su trabajo final, aun cuando fueron constantes en los ejercicios anteriores. Una hipótesis podría ser que si bien los docentes observan y expresan su inconformidad de responder a las exigencias de las reformas educativas, aún no configuran acciones para su autonomía y empoderamiento de su práctica docente.

A través de los formatos de lectura y ejercicios se observa la articulación de los contenidos como peldaños que concluyen en un ejercicio de elaboración de una propuesta didáctica.

### ***Análisis general de los formatos de lectura***

Los formatos de lectura guardan una estructura particular que los interrelaciona, estas relaciones se dieron entre un formato y otro así como en conjunto. La secuencia didáctica de los formatos de lectura han cuidado el carácter procesual del proceso de aprendizaje, y de los saberes específicos con los cuales se orienta el trabajo de los docentes participantes, saberes que se distribuyen en procesos de apropiación particular que tiene que ver con los aprendizajes conceptuales, metodológico-didácticos y procedimentales. Se ha cuidado igualmente una necesaria complementariedad entre esta diferenciación de saberes y estrategias de aprendizaje.

Se puede observar que los formatos favorecen y promueven la participación de los docentes con la necesaria determinación de los objetivos, siendo estos propósitos indispensables para llevar a cabo cualquier actividad humana.

Los elementos generales de los formatos son: la presentación, una nota introductoria del ejercicio, la columna de indicaciones para el trabajo, las lecturas correspondientes y por último una columna de repuestas.

La presentación de cada formato de lecturas tiene una organización de los elementos que lo constituyen: en un primer momento se visualiza el título del documento de trabajo, presentando en qué consiste el ejercicio y qué conocimientos se potencializan con las actividades que se desarrollarán en él.

En la presentación del formato se menciona en un párrafo “nota introductoria para el uso del formato” como un preámbulo, mencionando el tema al que se circunscribe; con una explicación de los contenidos que se desarrollarán en el ejercicio; subrayando la importancia de los saberes de los docentes en cuanto a su práctica y la elaboración del programa operativo de su asignatura.

A su vez, también se reconoce el valor de la experiencia de cada docente en cuanto al conocimiento y a su práctica didáctica, de la concepción pedagógica que se adscriba, del centro educativo en el cual labora y del proyecto que desarrolla en común con los docentes de su escuela.

Posteriormente, para seguir con la secuencia de aprendizaje, se menciona el proceso para la elaboración del ejercicio comenzando con la descripción de los recursos que se conciben como “lectura de apoyo o guía conceptual metodológica”, consecutivamente se refiere a una serie de pasos a seguir, que más bien son enunciados argumentados que fungen como líneas de razonamiento para el “análisis crítico didáctico” de la experiencia del docente en la selección y organización de los contenidos de los programas, así como de su experiencia magisterial apoyándose en las lecturas del curso y en el foro de discusión.

La estructura de los formatos propone una organización de la información, a través de columnas, una con indicaciones y otra para respuestas, sin embargo se menciona que se puede hacer la extensión necesaria y usar esquemas, argumentos y apuntes en “texto aparte anexo”, lo cual permite la incorporación de nuevos elementos y maneras de construir conocimiento, reconociendo los saberes de cada docente y sus distintos procesos de aprendizaje.

Los ejercicios que se promueven en los formatos de lectura, aluden a la elaboración de varios procesos: en primer lugar el de conocer el papel de la teoría y comprender los conceptos que se exponen a lo largo de las lecturas; en segundo lugar las indicaciones de cada formato llevan al docente a un nivel de análisis en donde él identifica similitudes y diferencias de los elementos que conforman y se trabajan en las lecturas lo que le permite observar los componentes esenciales para la elaboración del programa operativo de su asignatura.

Al final del formato se alienta a recordar lo aprendido y si quiere el docente puede aportar otro tipo de argumentos, en relación al tema de los contenidos trabajados en el formato de lectura.

Los formatos permiten trabajar de manera individual o en equipo; sin embargo, es responsabilidad de cada docente entregar su síntesis de lectura aun cuando la haya elaborado en equipo.

En algunos casos los profesores trabajaron los primeros formatos de lectura en equipo, con algún otro maestro, pero a partir del formato 4 ya lo hacen de manera individual, se podría asumir que es porque el formato ya da una dirección a la revisión analítica del programa de asignatura de cada maestro.

También se puede observar que en la mayoría de los equipos de trabajo, hubo una participación colaborativa con dialogo entre sus integrantes, sin embargo la última actividad que es la entrega de su Programa Operativo del Maestro (POM) ya se realiza de manera individual.

*“Esto nos hace reflexionar en que debemos seleccionar aprendizajes que sean útiles para el estudiante” (Ramirez, 2010:5)*

En la medida que los profesores expresaban un “nosotros” podemos visualizar el trabajo conjunto entre los participantes que promueven procesos de identificación y pertenencia a un grupo en especial que es el “la academia”, y conjuntamente poder desentrañar las exigencias de la Reforma ante las exigencias para la didáctica que desarrollan los docentes en las aulas, lo que se puede asumir es que el espacio que proporciona el trabajo en el curso en línea, además de

promover el aprendizaje autónomo, permite un ámbito de pertenencia aunque el otro-otros se encuentre a kilómetros.

## **Cap. 5. Análisis general descriptivo del proceso práctico.**

*Es necesario desarrollar una pedagogía  
de la pregunta. Siempre estamos  
escuchando una pedagogía de la respuesta.  
Paulo Freire*

### **Categorías que emergen de la lectura sistemática de los formatos de lectura y de ejercicios realizados por los docentes.**

En el procedimiento metodológico para el análisis de las participaciones y de los trabajos de los maestros, seguimos apoyándonos en la conceptualización de la didáctica como una *disciplina que estudia los problemas que enfrenta el docente*, tratando de observar cómo los maestros, conforme realizaron sus lecturas indicadas en los ejes correspondientes, produjo en el análisis crítico de sus programas de estudio, recuperando su experiencia en los centros educativos, en donde prestan sus servicios, hasta llegar a la construcción o reconstrucción de su programa operativo de asignatura. Mediante este análisis, lo que se propone evaluar cualitativamente, son los principales momentos de revisión y reflexión de los docentes participantes, momentos que no son casuísticos sino que están pensados desde la categoría de *secuencia didáctica*; los momentos son guiados por tipos y niveles de aprendizajes que se promueven<sup>16</sup> a través de las lecturas y ejercicios pautados en los formatos del 1 al 6.

Como ya se ha analizado en el capítulo 3, cabe recordar que los formatos fueron diseñados no sólo desde el punto de vista de los tecnicismos para la acción sino como un conjunto de orientaciones metodológicas y procedimentales, las cuales bajo el criterio de la secuencia didáctica promueven gradualmente aprendizajes que van desde el reconocimiento de conceptos, pasando por los aprendizajes de la comprensión, el análisis y el uso crítico de estos conceptos para resignificar el trabajo didáctico de los maestros expresado en su programa de trabajo.

---

<sup>16</sup> Tipos y niveles de aprendizajes organizados secuencial y gradualmente en los formatos de lectura y ejercicios. F1, F2, F3, F4, F5, y F6. (Anexos del 5 al 10)



Son los ejercicios guiados a través de los formatos de lectura donde se localizan los principales hallazgos del proceso.

Para poder realizar este análisis se construyó un “portafolio” de cada participante, 39 en total<sup>17</sup>, este es el instrumento de trabajo denominado *Portafolios del curso-taller en línea Revisión y Diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo* (Ramírez, 2011), que empíricamente contiene de manera secuencial y organizada los ejercicios que cada docente construyó es el instrumento que permite recuperar el proceso de los trabajos en conjunto y del proceso de cada docente en particular.

Es un rico material que permite un análisis detallado y sistemático para evaluar el nivel de los logros alcanzados en el curso-taller, así como identificar el grado de cumpliendo, incumplimiento o detalles de procesos inconclusos en el desarrollo de los objetivos.

Para el análisis se procede a la lectura de cada portafolio y posterior a la revisión de todo el instrumento se pudieron identificar cuatro categorías, son cuatro *categorías ordenadoras*<sup>18</sup> a las que se les adjudico una denominación que permita describir las tendencias de respuestas, los modos de participación, los niveles de apropiación del tipo de aprendizajes logrados por los participantes en relación a los ejes de trabajo y contenidos del curso, hasta la creación de propuestas como lo establecen los objetivos y metas de los programas analítico y operativo.

Las cuatro categorías a continuación se mencionan:

## 1. DESAFÍOS DE LA PRÁCTICA DOCENTE ANTE LA REFORMA DEL BACHILLERATO.

---

<sup>17</sup> Si bien fueron 43 inscritos al curso, concluyeron el proceso 31, no obstante se recopilaron 39 portafolios. Cabe aclarar que aquí se emplea el término *portafolio* como una adecuación del concepto tomado de Arter y Spandel (1992) que a la letra dice: *El portafolio se define como una colección de trabajos del estudiante que nos cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso y logros en un área determinada del currículo vivido*. Citado por Porfirio Mórán Oviedo en “Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación del alumno en la práctica docente”.

<sup>18</sup> El término de categorías ordenadoras se refiere a aquellas que durante la recolección de la información existe un proceso de sistematización del tipo deductivo que permitan proporcionarle un orden y un sentido al conjunto de acciones realizadas, que orientan tan la búsqueda como la organización final de aquello que se ha podido recuperar de la experiencia. (Gómez y Orozco, 2001)

Esta categoría se refiere a las resistencias, contradicciones y problemas del maestro que son producto de las exigencias de la didáctica y el currículum, visto éste como ámbito de conocimiento vinculado a los procesos de desarrollo curricular y didáctico en la institución educativa.

## 2. PROPUESTAS Y SOLUCIONES. PAPEL ACTIVO DE LOS PROFESORES EN LA TOMA DE DECISIONES SOBRE EL EJERCICIO DE SU PRÁCTICA DOCENTE.

Son aquellas acciones que sugieren los docentes, por medio de las cuales modifican e innovan los procesos de aprendizaje que proponen para llevar a cabo el desarrollo del currículum que la institución les demanda, en donde echan mano de sus experiencias, de su capital práctico-docente y conocimientos como especialistas en un área de conocimiento, con todos los recursos que como educador-enseñante disponga.

## 3. PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS DE LOS DOCENTES CUANDO DELIBERAN SOBRE EL PROYECTO CURRICULAR.

Esta categoría explora procesos de reflexión de los docentes que dan cabida a sus dudas, interrogantes, consultas e interpelaciones que surgen del proceso de participación de los docentes, para comprender, aportar y fortalecer el proyecto curricular, a través de entender el proceso didáctico no como un proceso técnico en el que se desarrollan acciones como pasos o recetas, sino porque dan cuenta de los procesos de participación y deliberación de los docentes para el desarrollo de un proyecto en común.

## 4. APRENDIZAJES COMPRENSIVOS QUE LOS DOCENTES PRODUCEN SOBRE EL DESARROLLO DE SUS PRÁCTICAS.

Esta categoría se ha derivado de la postura de aprendizaje que el propio programa del curso-taller plantea, entendiendo que la noción de aprendizajes no sólo abarca los momentos de comprensión y descripción conceptual sino momentos de operación intelectivas de análisis, síntesis y reflexiones que capacitan a los docentes en la adquisición de aprendizajes complejos como los de uso crítico de conceptos y metodologías y de elaboración de propuestas innovadoras. En el

análisis este tipo de aprendizajes se pueden visualizar a través de efectos como hallazgos que emergen a manera de *insight* (Gestalt. WEB 2.0) al momento de estar revisando los ejercicios realizados en los formatos. Son los momentos en que el docente toma conciencia de nuevos aprendizajes como resignificaciones que se produjeron en el proceso de reflexión de su práctica docente.

### ***Desafíos de la práctica docente ante la reforma del bachillerato.***

De los 39 portafolios se realizó un conteo general, el cual reporta que X portafolios equivalentes al 80% reconocen desafíos que se plantean frente al diseño y desarrollo de los programas en el centro educativo en el que cada uno de estos docentes laboran, para su análisis se resalta con negritas aquellas ideas centrales de los aspectos que se abordan.

#### EL DESAFÍO FRENTE A LOS CONTENIDOS.

Este desafío se expresa en dos sentidos:

- a) Como exceso de contenidos –enciclopedismos-, y como un tipo de secuencia basada en la racionalidad científico-técnica para el control del desempeño docente y del aprendizaje de los estudiantes.

Sobre los programas se mencionan las siguientes opiniones:

*El programa tiene una concepción enciclopédica y cíclica ya que hay un exceso de contenidos disciplinarios por lo que es muy difícil cubrir todo el programa en el año escolar y algunos temas se retoman a otro nivel de conocimiento en varias unidades con la finalidad de reforzar. (Ramirez, 2011: F-PR-14)*

*Hace falta lo que menciona **Marzano**, controlar los procesos de pensamiento, establecer metas y toma de decisiones acerca **de qué información es necesaria y qué proceso cognitivo será el mejor para alcanzar determinado objetivo.** (Ramirez, 2011: F-CH-23)*

Al hablar de contenidos se observa:

-la inquietud sobre la organización y secuencia didáctica de los temas que se tratarán en el curso.

*En la estructuración del pensamiento didáctico el principal problema es la organización del contenido, esto es el orden de la enseñanza que garantice el aprendizaje, los sistemas educativos consideran que el establecimiento de un **orden lógico, actual y significativo del contenido** contribuye necesariamente a la mejora de los procesos de aprendizaje, el problema es que en la búsqueda de este ordenamiento de temas a ser enseñados y ante la falta de reflexiones conceptuales **se tiende a privilegiar esquemas apoyados en una racionalidad científico-técnica que pretende establecer formas de “control” de la tarea educativa por supuesto del desempeño del docente y alumno.** (Ramirez, 2011: F-CH-23)*

*El tema de la selección de los contenidos siempre ha sido el **punto de debate de las reuniones colegiadas** e inclusive se **llegan a olvidar los propósitos u objetivos generales y de cada unidad.** (Ramirez, 2011: M.PR-04)*

El análisis reporta que los maestros sienten presión por el modo en que están diseñados los programas institucionales, es de reconocerse que la selección y organización de contenidos de los programas institucionales es un proceso complejo que debiera involucrar necesariamente la participación de sus docentes.

En el enunciado en que el docente F-CH-23 reconoce una lógica y racionalidad científico-técnica para el control de la tarea educativa, nos permite deducir que la didáctica está atravesada por lógicas epistemológicas en dos momentos muy importantes en el diseño de los programas: a) la selección y b) el ordenamiento de los contenidos a enseñar y a aprender; al parecer es ahí donde los contenidos se convierten en mecanismos de control didáctico tanto del maestro como del alumno, que dificultan la promoción de otros aprendizajes y conocimientos que tienen que ver con los valores, la cultura, y el propio saber de los docentes, porque ellos se sienten constreñidos ante programas convertidos en mecanismos de control,

cuando como dice Zabalza la programación debería ser un espacio en el que el docente se recupere como profesional de la docencia y contribuya al logro de los programas institucionales.

Frente a este desafío por superar otra voz docente (F-PR-18) encuentra alguna salida a la rigidez de contenidos y al enciclopedismo, cuando propone la necesidad de actualizar y no repetir temas con respecto a otras asignaturas:

*Considero que **hay temas de actualidad que el programa no incluye, sin embargo son necesarios en el aprendizaje de un alumno de bachillerato. Los contenidos son en algunas unidades, muy similares a los de Historia que llevan los alumnos en 4º año de Bachillerato; siendo repetitivos.*** (Ramirez, 2011: F-PR-18)

Se puede observar la necesidad de trabajar ciertos estos temas de corte didáctico en los seminarios colegiados que cursan los docentes del bachillerato de la UNAM, entre ellos el revisar y proponer nuevas estructuras de contenidos de las materias organizados desde otras lógicas epistemológicas, por ejemplo, lógicas basadas en la integración y relación de contenidos de las materias, para evitar la repetición innecesaria de ciertos contenidos y dar espacio a la actualización de temas emergentes, dignos de inclusión en los programas desde la perspectiva y el bagaje de experiencia de los docentes.

Este análisis reporta que algunos de los docentes, a partir de las evidencias de los portafolios, logran momentos de reflexión y autocrítica, siguiendo esta línea de la selección, organización y estructura de contenidos:

*En el marco de un verdadero **ejercicio de autocrítica**, justo es señalar que la principal omisión que se hace en la **elección de los contenidos** en materia de artísticas y musical es la de **carácter socio-cultural**.* (Ramirez, 2011: M-PR-38)

***Hace falta que la articulación de los contenidos se haga desde una perspectiva integral, acorde con la estructura conceptual y metodológica de la disciplina. Los contenidos del programa son de carácter***

**enciclopédico** en tanto que parece que intentan recuperar todo el conocimiento recuperado. (Ramirez, 2011: F-PR-36)

A partir de **varios análisis y reflexiones llevados a cabo en los Seminarios de análisis de la enseñanza**, he podido determinar que el orden de **los contenidos** del programa vigente de Danza IV no es el adecuado, pues **no están planteados en orden de importancia**. (Ramirez, 2011: F-PR-35)

Sus contenidos **no son lo suficientemente claros en la comprensión y articulación con los temas y actividades sugeridas**. (Ramirez, 2011: M-PR-03)

Para seguir esta línea propositiva que los maestros están manifestando hay evidencia que el dialogo colegiado que reúne a los maestros para comentar la forma en qué están formados los programas institucionales, es un espacio importante para el trabajo didáctico, es así como hemos recuperado los testimonios arriba señalados. El trabajo colegiado que ellos denominada *seminarios de análisis de la enseñanza*, es un seminario que debería potenciarse, con una diversidad de propuestas para la selección de contenidos así como de su re-estructuración, las reflexiones de los maestros son enriquecedoras, pero lo son aún más si se cuenta con un equipo de compañeros en la academia, para debatir y resolver aquellas propuestas que surgen a partir de su experiencia docente, por lo que algunos docentes observan detalles como que los contenidos son de “carácter enciclopédico”, y otros pueden dar propuestas como seleccionar los contenidos desde una “perspectiva integral”, por “orden de importancia” sin dejar de considerar su articulación con los propósitos, actividades y evaluación del curso.

Hay rasgos que hablan, no sólo del carácter enciclopédico del contenido sino del tiempo otorgado a un curso y la exigencia de cumplir con el programa. Queremos resaltar que en didáctica el tiempo es un factor importante para la organización y realización de actividades y metas de aprendizaje; podríamos pensar que la experiencia de estos docentes ha generado una categoría didáctica operatoria que podríamos reconocer como el tiempo didáctico, que afecta al

tratamiento y la secuencia de los contenidos, en ese sentido recuperamos la siguiente expresión:

*Se ha comprobado **que la cantidad de contenidos es muy extensa con respecto al tiempo que se tiene para cubrir el programa.*** (Ramirez, 2011: F-PR-31)

*El problema ha sido que los académicos **contamos con poco tiempo para organizar el curso de la materia.*** (Ramirez, 2011: M-PR-26)

*Uno de los problemas a que no enfrentamos los maestros de ciencias naturales es la **gran cantidad de conocimientos que se establecen en cada asignatura y su grado de complejidad,** por lo tanto, su desarrollo necesita de una re-estructuración del curso.* (Ramirez, 2011: F-B-29)

Si bien los docentes demandan que la cantidad de contenidos propuestos en un programa son exagerados, puesto que el tiempo y los recursos no permiten desarrollar tantos temas dentro del ciclo escolar, hay que recordar lo que plantea Díaz Barriga de concebir al programa como un instrumento organizador que plasma una propuesta educativa que debe ser desarrollada como una guía y no como un instrumento rígido que limita la práctica docente, sino como un espacio de profesionalización donde el docente es sujeto tomador de decisiones.

Si bien hasta aquí el análisis se ha centrado a lo que dicen los maestros respecto a los contenidos y a su tratamiento, cabe agregar que si están considerando al sujeto principal por el cual se ejerce la práctica docente, los estudiantes. El modo en que los maestros reflexionan sobre los contenidos no es ajeno al contexto de vida y de vivencia estudiantil en la escuela de sus estudiantes; es así que al preocuparse por la adecuación de los contenidos, incluyen en esto el contexto en el que se desempeñan sus estudiantes, es así que se recuperan lo siguiente:

***El orden de los contenidos, no es el adecuado, de acuerdo a las necesidades del alumno y del programa mismo.*** (Ramirez, 2011: F-PR-18)

***Desfasamiento entre contenidos de los programas de estudio y las tecnologías de la sociedad de la información, junto con los diseños***

curriculares: **no empata el contenido con la realidad.** (Ramirez, 2011: F-CH-21)

Se reconoce la capacidad reflexiva e innovadora de estos docentes cuando reconocen que existen necesidades del centro escolar para el uso de las TIC para la enseñanza. Están conscientes de que las nuevas tecnologías de la comunicación son herramientas importantes que debieran ser incorporadas como parte de la infraestructura de sus centros, así lo expresan:

*Falta de apoyo en el uso de las TIC, no se cuenta con la infraestructura adecuada, es decir poco apoyo por parte de los técnicos para hacer uso de los cañones en cada salón. No todos los salones cuentan con cañón.* (Ramirez, 2011: F-PR-18)

Al analizar las participaciones de los docentes, a través de sus ejercicios en formato, se observa la mención de desafíos de la práctica docente y la academia.

Los maestros reconocen que el trabajo en la academia es parte de los retos de su ejercicio docente, porque están conscientes que este espacio reúne a puntos de vista que pueden ser diversos y quizá hasta antagónicos. Esto desde el punto de vista analítico llevaría a pensar que hace falta fortalecer aún más el trabajo de las academias, desde a institución escolar, veamos lo que al respecto se dice:

*Al momento de intentar ponernos de acuerdo los miembros del colegio, descubrimos que, aunque somos de la misma área educativa, tenemos conceptos distintos de lo que es la educación, de cómo plantear un objetivo y su diferencia con el propósito, de cómo distinguir entre las actividades de aprendizaje y las de enseñanza, de los criterios de evaluación y de la diferenciación entre ésta y la acreditación.* (Ramirez, 2011: F-PR-35)

Este análisis ya ha reconocido la importancia que los docentes otorgan a los estudiantes. Ahora manifiestan ciertos desafíos para la práctica docente, focalizado en el *ser estudiantil*, reconocen los cambios culturales y de hábitos que sus estudiantes portan al ingresar a la escuela y al aula, llegan incluso a poner en el centro esta preocupación por encima del propio conocimiento disciplinario. Dos testimonios de maestros aluden a ello:



*Me parece que se trabaja a partir de **desconocimiento del objeto de estudio** más importante: **el adolescente y preadolescente** según sea el caso. En las instituciones escolares se le ha dado muchísimo más importancia al conocimiento disciplinario y muy poco a su **adecuación en función del periodo evolutivo del alumno**. (Ramirez, 2011: M-PR-38)*

*En esta época moderna los **alumnos ya no se preocupan por pensar todo lo hacen basados en las nuevas tecnologías** como el Internet, la calculadora, etc. Y **el maestro no tiene ese compromiso** para atender **los estudiantes como seres humanos** con conflictos y problemas, no se molestan en investigar qué es lo que está pasando con él o ella. (Ramirez, 2011: F-PR-06)*

Se observa la inquietud existente entre los docentes en cuanto a conocer cada vez más a los jóvenes con quienes esta relacionándose, para promover procesos de enseñanza-aprendizaje más sanos y enriquecedores para ambas partes, es decir el docente y los estudiantes.

Hay otros temas que tocan los maestros en sus análisis se refieren a las dificultades de la práctica docente con respecto a la infraestructura y la composición de la matrícula escolar, al respecto señalan:

*El número de alumnos generalmente **rebasa los 40 alumnos**, lo que dificulta el trabajo en equipo. Las condiciones del aula son muy importantes pues generalmente **las mesas están pegadas al suelo** lo cual **dificulta el movimiento de los jóvenes en el aula** para el trabajo en equipo. (Ramirez, 2011: F-PR-10)*

La movilidad de los estudiantes dentro del aula es indispensable para facilitar el aprendizaje cooperativo pues al dejar que los estudiantes tengan la posibilidad de moverse quita la rigidez en la enseñanza.

Otro tipo de dificultades, más en el sentido laboral de los docentes se refleja en las dificultades de la práctica docente con respecto a tiempo vivido por los docentes:

*Los **maestros de asignatura** que son **absorbidos por la cantidad de horas**, de las horas ahorcadas y los tiempos de traslado de casa al trabajo o tener que trabajar en otra institución. Mientras que los **profesores de carrera** no cumplen ninguna función para mezclar este tipo de docentes en las actividades de las materias. (Ramirez, 2011: M-PR-26)*

Las academias requieren compromisos por parte de los docentes tanto de asignatura como de carrera, la gestión dentro del centro escolar debe tomar en cuenta las diferencias que hay en cuanto a disponibilidad y carga de trabajo para poder enriquecer el trabajo colegiado de sus docentes.

Hay una problemática relevante que aparece en este análisis el auto-reconocimiento del *ser docente* que algunos participantes expresan, esto es la concepción del *ser docente* en su propia voz, a través de la cual se visualiza una tensión entre el deseo de una docencia de corte crítico y un estereotipo de docencia autoritaria sedimentada en el imaginario de los estudiantes. El siguiente párrafo expresa de algún modo esto:

*Cuando comencé a dedicarme a la docencia pensé que podría llevar a cabo algunas de las **ideas de Freire** que aprendí y discutí con otros compañeros, sin embargo, **en la práctica esto se volvió complicado** porque algunos alumnos de un grupo a los que le impartí clase me **confrontó, exigían** que fuera una **profesora autoritaria**, que impusiera reglas, entre otras **exigencias que contradecían** lo que yo había asumido con **un docente crítico**. (Ramirez, 2011: F-CH-09)*

La práctica docente se encuentra en constantes cambios que van reformulando su quehacer y muchos de ellos son ocasionados en el aula con sus estudiantes, estos cambios deben ser tomados en cuenta en el diseño de los programas pues son ellos los que permiten observar la evoluciones que se van dando de generación en generación de un ciclo escolar a otro.

Por todo lo anterior que el análisis reporta, lanzamos la hipótesis de que los docentes valoran la importancia de su propia formación, muestran un claro interés en la formación docente para apoyar sus procesos de planeación educativa y de enseñanza:

*Algunos profesores hacemos adecuaciones a nuestro programa, sin embargo, sigue siendo de manera lírica, **no tenemos la formación necesaria para realizar una modificación formal**, se hacen necesario varios cursos y un análisis punto por punto del programa de estudios a fin de poder contar con una propuesta seria para la asignatura que le ofrezca al alumno el beneficio del conocimiento. (Ramirez, 2011: F-PR-10)*

Los docentes hacen modificaciones a los programas aunque por mínimos que sean influyen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de un grupo en específico, mientras más sean los conocimientos didácticos del docente mayor es su compromiso con su profesión magisterial.

El deseo del ser docente y de la formación docente debe ser acompañado con el deseo institucional y un proyecto institucional educativo que tome en cuenta a sus docentes. Aquí aparece otro punto de tensión entre lo institucional y el ejercicio docente. Un docente opina que existe escaso apoyo al trabajo de los maestros y como esto repercute en su práctica:

*Creemos que la relación que se establezca entre la implementación de la práctica curricular sea una **relación ganar-ganar**, donde **el alumno gane en conocimiento y el profesor también logre una satisfacción** más que personal y se vea impactada en **pauperización salarial** que el autor cita, ya que es un factor que lleva al docente a tener más de un trabajo y por lo tanto no preocuparse por el aprovechamiento de sus estudiantes, lo cual lo lleva a ser en la práctica un simple trasmisor de conceptos encasillado en la didáctica tradicional, disfuncional y atrasada desde la perspectiva del autor. (Ramirez, 2011: M-PR-13)*

El reconocimiento a los docentes debe verse reflejado en su salario, pues es un trabajo arduo y de mucha responsabilidad, si se da el apoyo necesario, mejor será su rendimiento práctico-docente con sus estudiantes, al proporcionarles el tiempo y espacios necesarios para mejorar su enseñanza al no preocuparse por otro trabajo o deudas que pagar.

Se puede observar que los desafíos que se relacionan con el Plan de estudios y los programas se concentran en la necesidad de formación y diseño de

metodologías para el diseño de programas educativos así como la selección y desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje y la evaluación; la mayoría de estos desafíos se visualizan con el desarrollo del programa en el aula entre el docente y sus estudiantes donde se configuran día a día retos para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, así como renovar el ambiente entre los actores educativos, los espacios y los tiempos en los que se desarrolla la educación en un centro educativo. Lo anterior da pauta a reflexionar sobre la tensión que menciona Díaz Barriga donde los docentes se encuentran en medio de constantes vaivenes entre las exigencias del centro educativo de llevar a cabo los programas del curso bajo la argumentación de obtener altos puntajes en los instrumentos de evaluación docente en los cuales se pregunta si el programa se ha cumplido o no, y por otro lado se encuentra el sentir interno del docente de concebir a los programas como expresiones de creatividad y profesionalismo magisterial como momentos de reflexión de su propia experiencia docente como un proceso de recapitulación y valoración de la propia práctica, donde se valoran las limitantes y alcances que se tuvieron en el curso escolar, indagando sobre los mismos elementos que integran el programa, su diseño y desarrollo, sucumbiendo en un desarrollo creativo de propuestas y soluciones como las que expresaron los docentes participantes dentro de estos mismos formatos que a continuación se mencionan.

***Propuestas y soluciones. Papel activo de los profesores en la toma de decisiones sobre el ejercicio de su práctica docente.***

En la mayoría de las participaciones de los docentes se puede reconocer ciertas ideas que tienden a dar propuestas para resolver de las mejor maneras aquellas inconvenientes o limitantes respecto al ejercicio de su práctica docente y su participación en la vida académica, de los retos en el aula y del centro educativo.

*Tal vez sin contar con todos los elementos teóricos para hacerlo, pero **los profesores vamos haciendo una selección de las estrategias didácticas** a utilizar en cada uno de los temas a desarrollar de acuerdo a los objetivos que pretendemos alcanzar y esto va enriqueciendo nuestro programa cada ciclo escolar [...] **los cambios los he realizado durante la***

***práctica, poco a poco con el objeto de alcanzar los objetivos planteados.*** (Ramirez, 2011: F-PR-10)

Como se comenta en esta participación los docentes se encuentran en constante revaloración de sus saberes -disciplinarios y didácticos- pues se enfrentan a situaciones que les permiten re-construir sus programas educativos para mejorar la construcción de aprendizajes, tomando en cuenta la dinámica y contexto particular de un grupo escolar, aun cuando sea en la propio desarrollo del curso y los cambios sean mínimos, las soluciones que dan los docentes a sus desafíos son de gran importancia y no deberían ser ignoradas, ni las propias propuestas de solución ni el mismo proceso para diseñar nuevas formas de construcción de aprendizaje o de elaboración de programas, pues son ideas y experiencias fundamentadas que enriquecen a su práctica, a la academia y al centro educativo.

Las propuestas de solución son ejemplo del papel activo de los docentes como tomadores de decisiones y profesionales de la educación que tienen en sus manos el desarrollo de la formación de sus estudiantes. Las soluciones que se encuentran expresadas en distintos momentos dentro de los Formatos de lectura se pueden observar las siguientes propuestas:

Respecto a los programas se puede observar gran variedad de comentarios dirigidos hacia la mejora de estos:

- a) Como es la necesidad de una *revisión disciplinar por áreas* para evitar la repetición de contenidos entre las asignaturas y determinar qué temas requieren más atención dentro de un curso así como la *congruencia entre el contexto (sociedad, tecnología, información) y contenido de las asignaturas (enciclopédico, cíclico, expuesto)* (Ramirez, 2011: F-CH-21).
- b) la promoción de diversas estrategias y técnicas de aprendizaje *que permita estimular el trabajo del alumno dentro y fuera del aula para el desarrollo de su propio conocimiento,*
- c) la determinación de los objetivos educativos para que sean claros y *vayan más allá de conductas observables que promociónen distintos enfoques*

*metodológicos como la que se promueve en el curso en línea que es la Taxonomía de Marzano (Ramirez, 2011: F-PR-02),*

- d) así como la bibliografía como un proceso de selección flexible *ya que cada año aparecen nuevas publicaciones que necesita el alumno conocer* (Ramirez, 2011: F-PR-06), se plantea la idea de que las mismas instituciones deben tomar en cuenta la información que pueden obtener de sus estudiantes para el diseño de programas como las condiciones de estudio con las que cuenta o no un estudiante, sus hábitos y conocimientos previos.

También se menciona que la gran mayoría de los docentes participantes tiene el ejercicio de revisar y modificar su *plan de clase* como una *recreación intelectual* por ejemplo la realización de mapas conceptuales de los contenidos del curso para determinar cuáles *son importantes y hasta donde se puede abarcar* [...para clasificarlos] *en declarativos, procedimentales y actitudinales para aclarar la finalidad de cada contenido y qué actividad sería mejor para el tipo de contenido.* (Ramirez, 2011: F-PR-08), con esto se expresa la importancia que tiene la “Inducción a la práctica docente<sup>19</sup>” para comunicar al docente sobre los programas del nivel educativo en el que está participando y analice el compromiso que tiene con el desarrollo del currículum del centro educativo por lo cual el docente debe *hacer una investigación más profunda sobre los procesos de análisis y diseño curricular y la construcción de los conocimientos escolares.* (Ramirez, 2011: F-B-29)

Lo anterior refleja lo trascendental que es la participación del docente en el desarrollo y diseño de los programas dentro del centro educativo pues son ellos que al final promueven lo que se propone en esos documentos tomando decisiones y desarrollando actividades para la construcción de aprendizajes.

Las relaciones que desarrollan los docentes con sus estudiantes en un grupo escolar son complejas, presentan retos y satisfacciones que requieren de soluciones pensadas e inmediatas como lo expresa el siguiente docente:

---

<sup>19</sup> Desde la perspectiva de la ENP, es un período de tiempo donde el docente se incorpora a la institución y se le proporciona la información necesaria para comenzar con sus cursos, se le proporciona el programa de su materia y un curso de inducción a la enseñanza.

*Lo único que considero que es **motivador** (por lo menos en un gran sentido personal), es que procuro **organizar mi curso con temas de actualidad en el área**, para que así, **mis alumnos y yo** trabajemos sobre contenidos que realmente estén usando (o pueda llegar a usar). Insertaría y resaltaría que me ha tocado la mala suerte de tener que “**considerar**” otros aspectos que son reflejo de la realidad que se vive en nuestra sociedad en lo general: Mucha **corrupción**, mucho **conformismo** y **desmotivación** a querer superarse. (Ramirez, 2011: M-PR-17)*

Se refleja la situación en la cual el docente trabaja para y con sus estudiantes, el docente requiere visualizar los problemas que se viven en el contexto y así organizar un curso que de las herramientas necesarias a los estudiantes no sólo para aprender saberes disciplinares sino la formación de sujetos críticos y transformadores de su realidad, es así que se refleja la inquietud de los docentes para la formación continua y participación en la academia para prepararse ante estas adversidades.

***generar mayores condiciones de una carrera académica** donde los maestros nos preparemos y a la vez tengamos la posibilidad de llevar a la práctica las cuestiones curriculares y didácticas que sean las mejores para los alumnos y la sociedad. (Ramirez, 2011: M-PR-26)*

Cabe resaltar el papel tan grande que se le otorga al trabajo de academia de los docentes del bachillerato de la UNAM, pues es en este espacio donde se sienten acogidos y escuchados para la resolución de los desafíos que les presenta la reforma, el centro educativo y el trabajo en el aula.

*La experiencia docente frente a los contenidos de la materia **nos obliga** a plantear algunas sugerencias que podían **mejorar el programa**. Es importante continuar con la **participación colegiada de los maestros** a través de los trabajos de síntesis del avance programático y los **seminarios anuales de análisis** de la enseñanza con la finalidad de actualizar y reformar esta materia permanentemente. (Ramirez, 2011: M-PR-26)*

El trabajo de grupos colegiados o academias permiten la posibilidad de construir espacios de evaluación y formación continua de los docentes para la reflexión y

mejora de los programas, del trabajo en el aula y en las relaciones dentro y fuera del centro educativo. Sí los cursos o talleres se proporcionan hegemónicamente los docentes tienen la posibilidad de trabajar colaborativamente, de manera interdisciplinaria para diseñar, desarrollar y evaluar los programas de estudio de su centro educativo.

*...las academias, la reflexión comprometida de los grupos docentes...por la necesidad de **mejorar su trabajo, responder a dudas y problemáticas** que presenta la práctica docente cotidiana, se realizan **intercambios de materiales de lectura y de experiencias** de los docentes que permiten **conocer otros puntos de vista**, otras interpretaciones de contenidos de los programas de estudio que llevan a su consideración...*  
(Ramirez, 2011: F-B-29)

Otra propuesta que surgió en las participaciones de los docentes fue la de revalorar al docente como un profesional que es parte de un proyecto curricular y reconocer su responsabilidad y compromiso que tiene con sus estudiantes y la sociedad.

*Que **el docente asuma que su trabajo tiene sentido**, recuperando la **pasión por enseñar** en el contexto de una implementación del currículum dentro del proyecto educativo institucional de un país, **revalorando los compromisos e intereses educativos** que llevaron a todo profesor a dedicarse a esta profesión.* (Ramirez, 2011: F-PR-27)

En la mayoría de las propuestas o soluciones resalta la idea y necesidad de re-significar el *ser docente* pues opinan los profesores participantes que a medida que se retome la importancia de su labor con los estudiantes mejor serán las satisfacciones consigo mismo y la sociedad, pues su labor esta y se refleja dentro y fuera del salón de clases.

*Existen muchas limitaciones (por no llamarlas obstáculos), pero el ánimo de los docentes para **crear realmente en la educación** (y no sólo como un acto de fe) **pueden ser la diferencia para proponer y lograr cambios en el currículum.*** (Ramirez, 2011: M-PR-17)



*Considero que la importancia de enseñar es una amplia experiencia, que nos lleva a **diversas acciones a realizar dentro del aula y fuera de ella, es la posibilidad de aprender cada día.*** (Ramirez, 2011: F-PR-18)

Estas reflexiones que se llevaron a cabo en el proceso de resolver los formatos de lectura dieron pauta a dar propuestas que si bien no tenían la intención de solucionar casos particulares de desafíos aun así se puede observar la riqueza que tienen sus participaciones y deben considerarse para acrecentar los saberes didácticos de cada docente independientemente de la disciplina en la que se desarrolle.

Los formatos de lectura promovieron distintos momentos de reflexión y algunos de ellos fomentaron la realización no sólo de soluciones sino también de preguntas, dudas que nacen de la misma práctica docente, inquietudes que surgen al estar de frente ante la reforma y el ritmo de su centro escolar que se presentan a continuación.

### ***Preguntas problematizadoras de los docentes cuando deliberan sobre el proyecto curricular.***

Al dar cuenta de los procesos de participación y deliberación de los docentes para el desarrollo de un proyecto en común se reconoce lo importante que es atender las dudas e interpelaciones que surjan de la experiencia docente tanto para el diseño e interpretación de los programas, así como de las practicas que se desarrollan en el aula y en el centro educativo.

Las preguntas que se observan en los formatos se concentran en los temas sobre los elementos que constituyen un programa y el diseño del mismo, así también se tiene dudas de cómo debe ser la participación docente en la articulación de los objetivos de la institución y el programa que desarrolla en el aula para concebirse como un profesional del currículum y no un mero técnico que desarrolle programas; y otro tipo de interrogantes sobre la misma práctica docente con inquietudes de lo qué pueden hacer ante la reforma, con los problemas del contexto de la educación y su relación con los estudiantes.



❖ Preguntas sobre los distintos programas de estudio:

• Del plan de estudios:

*Qué tanto es correcto defender la educación integral que promueve la ENP desde la perspectiva de la singularidad de la institución con el fin de no integrarla a modelos educativos pragmáticos de corte utilitarista que constantemente la están presionando para que cambie o reenfoque su plan de estudios a las necesidades del mercado. (Ramirez, 2011: M-PR-13)*

*El perfil de egreso qué cualidades debería reunir, solo el continuar con una carrera universitaria, qué pasa con los alumnos para los cuáles la preparatoria será la última opción, qué se les deja. (Ramirez, 2011: F-PR-10)*

*¿Es posible pensar/diseñar un currículum liberador? (Ramirez, 2011: M-PR-17)*

• De la academia y del maestro:

*Los docentes conocemos ¿cuáles son las funciones de los programas de estudio? (Ramirez, 2011: F-PR-31)*

*¿Cómo recuperar y sistematizar esas innovaciones y experiencias para integrarlos en un proceso de reforma curricular? ¿Existen propuestas metodológicas para ello? (F-PR-36)*

❖ Preguntas sobre la participación docente con aires a considerarse como profesionales del currículum:

*¿Qué bases epistemológicas debemos considerar los docentes al programar nuestra práctica educativa? ¿Cómo los docentes recuperan sus experiencias del currículum vivido para proponer los cambios de los programas oficiales? ¿Qué formación pedagógica y psicológica requieren los docentes para participar activamente en la construcción de los programas: institucional, de academia y el suyo propia? (Ramirez, 2011: M-PR-04)*

❖ Preguntas sobre la práctica docente en relación a desafíos de las políticas, con el centro educativo y los estudiantes:

*¿Las actuales políticas educativas a nivel internacional piden la formación crítica pero qué es lo que realmente se fomenta con la formación por competencias? (Ramirez, 2011: M-PR-04)*

*¿Cómo se puede plantear el camino de la liberación a los oprimidos que quieren seguir siéndolo o que sin darse cuenta lo que hacen es reforzar su situación de sumisión? Creo que no se puede liberar al alumno que se resiste, que desconfía. (Ramirez, 2011: F-CH-09)*

*El retorno del aula al docente, como un espacio de recreación pedagógica, es un elemento que han dejado completamente de lado las actuales políticas educativas, profesores que no promueven una actitud experimental frente a la programación del curso. (Ramirez, 2011: F-CH-23)*

*¿Cómo se recupera la pasión por enseñar? (Ramirez, 2011: F-PR-31)*

*¿Escuchamos y respetamos las opiniones de nuestros alumnos? ¿En la tarea que lleva a cabo el docente considera al alumno como sujeto? (Ramirez, 2011: F-PR-15)*

Estas preguntas que se realizan los docentes son resultado de la reflexión y análisis de las lecturas que se proporcionaron, así mismo son reflejo de los propósitos del curso que tienen como finalidad que el docente re-evalúe su práctica y pueda visualizar y fundamentar los cambios que pueda realizar en los programas de su institución pero principalmente en la guía de su clase (POM) como un proceso de recreación profesional donde valoren sus experiencias e inquietudes que surgen en la práctica diaria con sus estudiantes, por lo que se vuelve necesario momentos de evaluación como un proceso de aprendizaje, como el que estamos desarrollando en este estudio, para comprender y resolver las dudas e interrogantes como las que expresan estos docentes y así lograr aprendizajes comprensivos para mejorar su práctica educativa como los que también se lograron en este curso en línea.

### ***Aprendizajes comprensivos que los docentes producen sobre el desarrollo de sus prácticas.-***

Los aprendizajes comprensivos también llamados *insight* son producto de la reflexión y toma de conciencia de un aprendizaje que se llevó a cabo con la experiencia docente apoyados con las lecturas y formatos de análisis de las mismas (Gestalt WEB 2.0)

Los campos que se conforman con los *insight* fueron sobre la docencia, las articulaciones con el contexto educativo y el diseño de programas así como las relaciones con los estudiantes.

*Me parece muy interesante el planteamiento de Marzano, ya que lleva al siguiente nivel la docencia, a qué me refiero con esto, a que **nos plantea a que seamos capaces de llevar a nuestros alumnos a un grado en el que ellos establezcan sus metas con relación al conocimiento** y algo más interesante que **él mismo sea capaz de establecer sus actitudes y creencias en función de lo que ha aprendido**. Y esta reflexión me ha permitido responder el problema que planteaba con la pregunta anterior, donde me refería al propósito del Bachillerato; en función de este autor me parece que éste **debería ser que los alumnos del bachillerato encuentren sentido y valor en el conocimiento para que sean capaces de tomar decisiones, establecer su propio conocimiento para que sean capaces de tomar decisiones, establecer su propio crecimiento mediante el establecimiento de sus metas**<sup>20</sup>, creo que esto sería muy útil ya que los prepararía para la vida independiente de si accederán a la universidad o no. Por otro lado el conocimiento adquirido no sería momentáneo sino permanente. (Ramirez, 2011: F-PR-08)*

Esta participación da cuenta de varios temas en los cuales el docente pudo concretar un aprendizaje comprensivo, a partir de las lecturas y trabajos de análisis que se realizaron durante el curso en línea, por ejemplo lo que se resalta con negritas, cuando menciona que la lectura de la tabla de Marzano le permite

---

<sup>20</sup> Negritas de la que escribe.

reflexionar sobre el papel activo que tiene el estudiante para ser responsable de su propio aprendizaje.

***“nos plantea a que seamos capaces de llevar a nuestros alumnos a un grado en el que ellos establezcan sus metas con relación al conocimiento... él mismo sea capaz de establecer sus actitudes y creencias en función de lo que ha aprendido”***

A partir de concebir al estudiante como sujeto de aprendizaje que establece sus metas y logros de lo que aprende y que esto depende de su bagaje cultural y epistemológico, da cabida a pensar que el docente propone formas, procesos, actividades y ambientes de aprendizaje que no siempre se articularán con los de sus estudiantes, sin embargo será más aproximada esta relación si en el diseño del programa operativo del maestro (POM) considera las distintas variables y metodologías para ajustarse a los intereses y necesidades que surjan en el aula.

La metodología del curso en línea permitió estos *deslumbramientos* donde los docentes daban respuestas a preguntas que ellos mismos habían planteado en algún formato de lectura anterior.

***“esta reflexión me ha permitido responder el problema que planteaba con la pregunta anterior, donde me refería al propósito del Bachillerato...debería ser que los alumnos del bachillerato encuentren sentido y valor en el conocimiento para que sean capaces de tomar decisiones, establecer su propio conocimiento para que sean capaces de tomar decisiones, establecer su propio crecimiento mediante el establecimiento de sus metas”***

La reflexión que realiza el docente muestra una propuesta de cambio para el propósito del bachillerato de la UNAM, en particular el de la ENP, que sugiere que no sólo se encamine a ser un nivel propedéutico para seguir estudiando hacia la universidad<sup>21</sup> sino que se centre en formar sujetos críticos y transformadores de su realidad independientemente de que sigan estudiando o no.

---

<sup>21</sup> Plan de estudios 1996. DGENP

Otro aprendizaje comprensivo es el que realizan docentes al darse cuenta de elementos faltantes al diseñar y desarrollar sus programas, esto es posible a partir de contar con un mínimo de conceptos y metodología para programas de estudio como los que se trabajaron en este curso en línea.

*Leyendo los textos y revisando nuevamente el programa y mi plan de clase, veo que pase de alto un punto muy importante que mencione anteriormente: que el alumno tenga claro que va aportar la asignatura de dibujo en su bachillerato por lo que creo que es un punto que voy a incorporar en mis contenidos y en mi plan de clase. (Ramirez, 2011: F-PR-08)*

Resaltado con negritas se hace énfasis en este descubrimiento que hace el docente sobre su propia práctica reflejándose en el programa operativo o lo que él llama “plan de clase” refiriéndose a lo que considera “muy importante” que es dar a conocer al estudiante de qué manera la asignatura aporta a su crecimiento profesional y personal, lo cual lleva a que el diseño del POM se modifique y enriquezca, esto es un ejemplo de la creatividad y visión especializada que tiene el docente como profesional del currículum.

Este tipo de aprendizajes que promovió el curso en línea permite al docente verse a sí mismo no como un mero técnico que aplica programas de estudio sino que reconoce y valora su trabajo para formar sujetos a partir de la didáctica que desarrolla en su disciplina.

*Las lecturas me hicieron reflexionar sobre el tipo de docente que soy y la enorme responsabilidad que tengo. Además me recordó todos los aspectos que influyen en el maravilloso proceso de enseñanza-aprendizaje. (Ramirez, 2011: F-PR.35)*

*Es muy importante determinar el compromiso docente que tengo, así mismo estar en una constante autocrítica y aprendizaje de la labor que desempeño, estar perfectamente consciente de lo que menciona Paulo Freire “Enseñar no es transferir conocimientos, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (Ramirez, 2011: F-CH-23)*

***Este curso que hemos tomado en línea, constituye un espacio colectivo de construcción, que ha posibilitado la reflexión y análisis sobre nuestro trabajo en el aula. Es necesario que tengamos la iniciativa y el compromiso con nuestra labor educativa, para contribuir efectivamente a la formación integral de nuestros alumnos.*** (Ramirez, 2011: F-CH-22)

Las negritas resaltan las ideas centrales de las participaciones que dan estos docentes que coinciden con los propósitos del curso en línea como era la reflexión analítica y científica-didáctica de la práctica docente para la elaboración de programas de estudio y promover la concepción de la docencia como profesión del currículum.

En este tipo de insight se puede observar la importancia que tuvo la revaloración de la docencia por parte de los mismos maestros y maestras, y reflejarse dentro de un grupo con parecidas experiencias, satisfacciones, desilusiones y esperanzas para seguir en este complejo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como lo expresa la última participación expuesta arriba, el curso fue un espacio de reflexión colectiva de enriquecimiento y crecimiento profesional pero fue en los foros donde se dio más este tipo de diálogo entre los docentes, a continuación se presentarán las líneas de discusión con mayores menciones dentro de los Foros de la plataforma.

### ***Análisis de las particiones en los Foros de la plataforma***

El espacio de Foros de la plataforma se dividió en dos, el primero es el *Foro de Bienvenida* como parte del encuadre del curso y el segundo es *el Foro. El docente y la importancia de la tarea docente* situado en las “actividades de I@s participantes” del eje de trabajo II: “El lugar del docente en la relación didáctica y currículum”. (Programa operativo: 2)

El primer foro, Foro de Bienvenida fue un espacio donde los docentes participantes podían proporcionar su nombre, una imagen, y una presentación. La mayoría de los docentes compartieron dentro de la presentación un pequeño desglose de su trayectoria en la academia, de la institución en la que laboran

actualmente y las o las materias que imparten. Así también daban un mensaje de bienvenida para sus demás compañeros y compartían su gusto y motivación de estar en el curso en línea pues les interesaba tener más elementos para reformular sus programas y mejorar su práctica magisterial.

*...mis expectativas son varias entre ellas, la prioritarias es construir un nuevo programa de mi asignatura, y estoy completamente segura que éste curso me proporcionará las herramientas básicas para iniciar el cambio.*  
(Ramirez, 2010: M-PR-02)

En el segundo foro llamado El docente y la importancia de la tarea docente se propuso por parte de la coordinación del grupo el tema sobre los desafíos de la práctica docente en el siglo XXI con preguntas de discusión para participar en el foro:

1. *¿Qué nuevos desafíos nos plantea el siglo XXI para repensar la práctica docente?*
2. *El maestro Freire pone a debate en pleno siglo XXI, los saberes necesarios para la práctica docente: Profesor(a) ¿qué te evoca este pensamiento de Freire, qué te devuelve para pensar sobre tu práctica docente, qué desafíos te presenta?*
3. *Invitamos a debatir en esta comunidad de actualización docente, sobre los planteamientos introductorios y problemáticos del quehacer docente que plantean: Ángel Díaz Barriga, Miguel Zabalza y Paulo Freire (lecturas del eje I y II). (Programa operativo: 2)*

Estas preguntas funcionan como guías para el diálogo entre los docentes y se puede observar una intencionalidad de lo que promueven a reflexionar, es decir dan cuenta del interés que se tenía, por parte de la coordinación del curso, para reflexionar sobre los retos a los que se enfrenta actualmente el magisterio a partir del contenido de las lecturas como un reflejo hacia su propia experiencia y poder compartir con la comunidad de este curso sobre sus expectativas en cuanto a la concepción de ser docente, sus retos ante los desafíos de la reforma y del centro educativo y cómo se reflejan estos en la relación con sus estudiantes y de qué



manera lo resuelven al planear su curso, es decir en el diseño de su programa de clase.

Las participaciones en este segundo foro fueron enriquecedoras pues la mayoría de los docentes compartieron su o sus opiniones, hubo momentos de dialogo entre docentes y se percibe un ambiente de respeto, confiabilidad y empatía entre las diversas participaciones, a continuación:

*Hola Felipe, Leticia, Esteban y Ariadne:*

*A raíz de sus comentarios hemos reflexionado y consideramos que:*

*...Debemos procurar aprendizajes significativos, que se ubiquen en el contexto del alumno...Los profesores creemos que nuestra asignatura es la más importante; por eso resultan programas muy ambiciosos y casi imposibles de cubrir... (Ramirez 2010: F-PR-30)*

Los momentos de dialogo entre docentes en su mayoría fueron para estar de acuerdo con lo que opinaba algún profesor-a en particular y se apoyaban en las argumentaciones; en las pocas ocasiones que se observa un debate entre docentes es porque algún profesor-a tiene algo que aportar a lo que otro compañero compartió, no se observan ningún tipo de desacreditaciones o discusiones entre las opiniones emitidas.

Las indicaciones para participar en este foro se expresan dentro del programa operativo en el espacio de actividades de I@s participantes del eje de trabajo correspondiente que a letra dice:

*Leer y participar en el Foro, donde expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza) (Programa operativo: 2)*

Sin embargo se puede observar que gran parte de los docentes que entraron al foro emitieron opiniones que en su mayoría se ligan con una o dos ideas de alguna lectura dejando de lado la riqueza si se hubiera dialogado sobre las demás lecturas lo que propició el desarrollo de temas específicos que ha de suponerse que son las

inquietudes que en este momento del curso tenían los docentes participantes, como es la inquietud sobre la “complejidad” de la práctica docente, su relación con las tecnologías y la globalización.

*El quehacer docente es muy complejo...debe contar con herramientas y estrategias didácticas...mantener el interés y le faciliten lograr el objetivo buscado...formar a los ciudadanos del mañana...ofrecer los conocimientos como una forma de vida...la importancia de que el docente replantee continuamente su hacer en el aula para ser un “educador democrático”...que nuestros alumnos aprehendan los conocimientos en un ambiente de diálogo y respeto y que desarrollen su pensamiento analítico y crítico... los desafíos son muchos que ha traído la globalización y las tecnologías de la información...invitación a los maestros a que se involucren con el curriculum, y que inclusive, pueden llegar a realizar propuestas de mejora y diseño curricular...*

La mayoría considera que la práctica docente es compleja por el mismo hecho de que la educación lo es y que por tanto no es una cuestión que debe tomar a la ligera, al contrario, se debe tener suficientes elementos disciplinarios y didácticos para asumir con responsabilidad el compromiso que se tiene con la sociedad en función de los procesos y relaciones que se desarrollen con sus estudiantes a partir de producir conocimientos y procesos, así como promover actitudes de crítica y análisis de la constante información que circula actualmente.

Como se puede observar no todos los docentes se guían con las preguntas del programa operativo y que también se mencionaban en la plataforma, estos puntos de discusión tenían una intención de dialogo, debate y reflexión profunda sobre temas específicos que acatan a los propósitos del curso, que si dieron pauta para temas importantes se dejó de lado temas como la importancia y el papel del docente como sujeto de tomador de decisiones en la elaboración y desarrollo del currículum concibiéndose como profesional del currículum, conocer los conceptos de programa y programación y sus distintas funciones.

Algunas participaciones fueron síntesis de alguna de las lecturas propuestas sin reflexión articulada con la experiencia docente, lo cual da pie a pensar que existió

una limitante, en cuanto a la comunicación y entendimiento de las indicaciones, para la participación en los Foros. Así también establecer medidas de supervisión de dichas participaciones, por parte del equipo coordinador académico, para promover mejores intervenciones que si generen interacción con los demás participantes ya sea por discusión, debate o desarrollo de temas en común.

## ***REFLEXIONES FINALES Y CONCLUSIONES***

En este último apartado es importante hacer algunas reflexiones y aportaciones sobre los hallazgos, limitantes y contribuciones que me ha dado este objeto de estudio, en sentido profesional y personal, y acerca de las diversas implicaciones y perspectivas sobre el uso de las TIC en la formación de profesores, así como el estudio de la práctica docente, su profesionalización y desarrollo.

Desde mi acercamiento al desarrollo de cursos y talleres para la formación de profesores, en particular el curso del que es objeto este trabajo, me percate de la necesidad de evaluar/valorar a) los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan en la formación docente, b) el uso de las TIC para la profesionalización y formación continua de los docentes, c) la incorporación de las TIC en y para la enseñanza, d) así como los análisis y reflexiones que tienen los docentes al problematizar su didáctica en el contexto de las sociedades del conocimiento y de la sociedad de la información que se configuran en las reformas educativas.

Particular relevancia cobran las TIC en la formación docente, en especial la Internet, para ofrecer en un primer momento mayor cobertura y flexibilidad a este tipo de cursos, haciendo énfasis en el análisis de la estructura formal de los contenidos y el desarrollo procesual práctico de la experiencia didáctica la cual está inmersa en el contexto de las sociedades de la información y del conocimiento que dan pauta a políticas educativas que transforman las reformas del bachillerato, así como los desafíos de la propia práctica docente.

Las sociedades de la información y del conocimiento son modelos que estimulan la movilidad de información con la que se cuenta actualmente, donde los datos, saberes y habilidades con el uso de las TIC dan pauta al desarrollo económico y educativo de los países, por lo cual, como lo resalta la UNESCO, las brechas existentes entre una sociedad y otra son tan distantes que es necesario considerar que no hay un tipo de sociedad, sino la existencia de distintas sociedades.

Las Políticas educativas y sus Reformas, como la del bachillerato, reivindican nuevas formas de enseñanza para orientar a los estudiantes a construir sus propios conocimientos y habilidades que exigen reformular el perfil del profesor como guía, orientador y problematizador de la realidad, promoviendo ahora con más auge la profesionalización docente a partir de cursos de formación continua en temas de su disciplina y didáctica.

Por ello, realicé este trabajo de investigación que tiene por objetivo central recuperar analíticamente el desarrollo de los procesos del curso-taller *Revisión y Diseño de programas de estudio. Aspectos metodológicos para su elaboración*, así como evaluar la experimentación del curso en línea como herramienta para la formación y actualización de profesores del Bachillerato de la UNAM, en cuanto a sus prácticas en el diseño de programas de estudio de sus asignaturas. Lo anterior desde una perspectiva didáctica de profesionalización docente.

Lo anterior, se realizó a partir de los niveles de análisis particulares que se describen en los objetivos específicos de este trabajo, que corresponden:

1. Analizar descriptivamente el curso en línea, sus programas analítico y operativo, los Formatos de Lectura y las líneas de discusión dentro del Foro que acompañó el desarrollo del curso-taller, para reconocer su enfoque y sentido didáctico.
2. Analizar cuantitativa y cualitativamente rasgos de los procesos y prácticas desarrollados por los y las participantes durante el curso-taller.

A partir de éstos objetivos específicos, se encontró que el curso en línea, bajo el análisis de sus programas analítico y operativo muestra particular posicionamiento teórico sobre la relación entre Curriculum y didáctica frente a la formación de profesores, desde la perspectiva didáctica que pone énfasis en el papel del profesor como sujeto de la *determinación curricular* (Alicia, 1991) así como de ser responsable al participar activamente como *profesional del currículum* (Zabalza, 2007) y estar comprometido en su tarea docente, responsable de su labor con la sociedad en el devenir de sus relaciones e intervenciones que realice en el centro

educativo donde presta sus servicios, al llevar a cabo un proyecto educativo en común, así como su papel en la revisión y diseño de sus programas de estudio.

El curso promueve la formación teórica de los docentes encaminada hacia el uso metodológico y el ejercicio de habilidades para la comprensión metodológica de la revisión, diseño y actualización de los programas de estudio. Las metas y los productos de aprendizaje se centran en la elaboración de ejercicios de análisis, para la asimilación sistemática y analítica de las lecturas propuestas, para desarrollar un proceso gradual de adquisición de herramientas metodológicas para la revisión de su programa operativo.

En la parte de seminario se promovió el análisis riguroso de las lecturas, así como la expresión de las relaciones de sentido que vislumbran su práctica docente, a partir de los elementos conceptuales que fundamentan sus saberes procedimentales trabajados en la parte de taller del curso.

La propuesta educativa de este curso en línea se fomenta en el desarrollo de actividades prácticas propiciando momentos de taller, que se incrementan en los debates de los foros de la plataforma que permiten la reflexión de la práctica docente.

La incorporación de la modalidad de taller, brinda la oportunidad a los participantes de experimentar y producir conocimientos respecto a los contenidos tratados durante el seminario, a partir de los formatos de lectura y de ejercicios reflexivos y prácticos que propician la elaboración de entrenamientos para la reflexión y producción de propuestas de cambio, para la (re) elaboración de su programa operativo.

Los formatos de lectura son 6 guías de comprensión y discusión para el análisis de los documentos alojados en la plataforma del curso, los cuales comienzan a problematizar la práctica docente junto con el análisis crítico de los programas de su institución promoviendo alternativas de cambio y recuperación de propuestas que ya venían trabajando los asistentes al curso para llevar a cabo la (re) elaboración de su programa operativo.

La entrega de los formatos de lectura y la participación en los foros fueron los elementos que se tomaron en cuenta para la evaluación y acreditación del curso, entendiendo a la evaluación como un proceso de aprendizaje que comprende los procesos de planeación y desarrollo del curso, así como la participación de los asistentes.

Para el desarrollo del curso se sigue la lógica de *secuencia didáctica* (Díaz Barriga, 2009) a través de actividades de enseñanza y aprendizaje organizadas dentro del programa operativo. Las actividades de enseñanza las lleva a cabo la coordinadora del curso, provocando la construcción de objetos de aprendizaje y promoviendo espacios para el desarrollo de aprendizajes comprensivos a través del seguimiento de los ejercicios elaborados por los docentes, de las participaciones en foros y dudas de los participantes.

Las actividades de aprendizaje, son las actividades que pertenecieron al docente participante, las cuales fungen como procesos de construcción de aprendizaje, lo cuales se hacen más complejos conforme se avanza en los ejes de trabajo del curso en línea, éstas actividades se clasifican por introducción, apertura, desarrollo, generalización y evaluación.

En cuanto al proceso práctico del curso se observa la complicidad que tuvo la realización de los formatos para llevar a cabo procesos de apropiación de los contenidos del curso y los modos de participación de los docentes, los cuales se ordenaron en cuatro categorías: (1) Desafíos de la práctica docente ante la reforma del bachillerato, (2) Propuestas y soluciones. Papel activo de los profesores en la toma de decisiones sobre el ejercicio de su práctica docente, 3) Preguntas problematizadoras de los docentes cuando deliberan sobre el proyecto curricular, (4) Aprendizajes comprensivos que los docentes producen sobre el desarrollo de sus prácticas.

De este análisis se rescata y valoran los saberes didácticos del docente al articular los conocimientos que posee de la didáctica y de su disciplina, así como del contexto cultural en el que viven sus estudiantes; y el papel del curso en línea como un espacio y herramienta para este tipo de análisis y auto-reflexión; ya que la

formación a distancia les permitió el manejo de su tiempo y espacio para realizar los distintos momentos de lectura y ejercicio.

Así también, el papel fundamental del uso de los “foros” ubicados en la plataforma; que permitieron la discusión y reflexión de temas que conmueven, actualmente, a los docentes. Lo anterior se logró a partir de que el equipo académico junto con la coordinadora del curso forjarán un ambiente de confianza y opinión fundamentada en los contenidos trabajados durante el curso, así también se reconoce que los participantes se sintieron cómodos al participar a distancia, y poder emitir su opinión sin que “la mirada de los otros” los inhiba.

Con base al planteamiento del problema, el análisis que se llevó a cabo fue para conocer los alcances y límites de la experiencia del curso en línea, cuyo problema a investigar es la recuperación de una experiencia didáctica, que consiste en evaluar el curso-taller *Revisión y Diseño de programas de estudio. Aspectos metodológicos para su elaboración*; entendiendo a la evaluación como un proceso comprensivo.

A partir del análisis se puede observar que el curso en línea fue un espacio virtual con situaciones de enseñanza a través del uso de las TIC, para reflexionar, ejercitar y resolver algunas necesidades de los docentes sobre su práctica didáctica.

Las limitantes que se observaron en este objeto de estudio son:

- a) De los 30 profesores participantes, sólo 25 entregaron su propuesta de programa operativo, lo cual queda como un pendiente que no se resuelve con esta investigación, el por qué algunos docentes no entregaron su trabajo final, aun cuando fueron constantes en los ejercicios anteriores. Una suposición podría ser, que si bien los docentes observan y expresan su inconformidad de atender las exigencias de las reformas educativas, aún no configuran acciones pro-activas para su autonomía y empoderamiento de su práctica docente.



- b) Otro aspecto que resalta, sobre todo en la presentación de la plataforma, es la saturación de información en los bloques que ofrece Moodle, esto expresa la falta de conocimiento sobre el uso de las herramientas Web 2.0, y que origino algunas confusiones de los docentes, sobre la organización y elaboración de algunas actividades.
- c) Por una cuestión técnica no se podía enviar correos electrónicos desde la plataforma, lo cual dificultó la comunicación de la coordinadora con los docentes participantes; sin embargo el equipo de la DGENP gestionó y solucionó los problemas técnicos, logísticos y de comunicación. ¡Gracias!
- d) Algunos archivos, de los materiales utilizados, estaban muy pesados lo que dificultó la descarga en algunos dispositivos.
- e) El tiempo en el que se desarrolló el curso, fue poco a comparación con la dimensión de los contenidos a desarrollar. La dimensión de contenidos no como cantidad de temas, sino por la complejidad que se requería para analizar algunas lecturas y elaborar los ejercicios.

Los hallazgos del objeto de estudio son:

- a) Resulta significativo que los participantes lograron generar preguntas humanistas, cuestionándose sobre el ser humano que pretende “formar”, y cómo es qué contribuyen a ello.
- b) Las reflexiones emitidas en los ejercicios y foros, se forjaron en la confianza que puede permitir el “no estar el cuerpo, ante los ojos de los demás” que se produce en el trabajo a distancia, y permite, hasta cierta manera, que los docentes participantes “escriban, lo que quieran y puedan decir” bajo los lineamientos del propio curso.
- c) Otro aspecto importante es que los docentes expresaron, sobre todo en los Foros, el papel activo y determinante que deben ejercer con mayor presencia, esto es, como lo dijeron los participantes, participar activamente

en los cambios y reformas curriculares de sus centros educativos, como en la revisión, diseño y desarrollo del plan y programas de estudio.

- d) Que las reflexiones y problematizaciones que llevaron a cabo los docentes fue resultado de procesos de confrontación, discusión, análisis y ejercicios de los contenidos que se configuraron y desarrollaron a partir de los programas, analítico y operativo, ejecutados en la plataforma Moodle. Discusiones que buscan más que la fragmentación, la integración de conocimientos.
- e) Lo anterior fue posible por tener los materiales en cualquier momento mientras se tuviera un dispositivo con conexión a Internet, y así cada docente podía trabajar con sus propias técnicas de aprendizaje y construir su propio conocimiento con los demás participantes.
- f) Que las reflexiones de los docentes dan cuenta de aprendizajes comprensivos, puesto que *problematizaron* algunos aspectos que veían como “naturales”, sin embargo se dieron el tiempo y lugar (cada quién con su particularidad para aprender), para contextualizar su práctica y reflexionar que la docencia es creatividad, responsabilidad, profesión y servicio con la sociedad,
- g) y que el trabajo de las academias y del cuerpo colegiado debe realizarse con objetivos y metas claras, para que en el dialogo con otros académicos se produzca innovaciones, para mejorar la enseñanza que repercutirá en el aprendizaje de sus estudiantes.
- h) Que los materiales que se utilicen para la educación a distancia y virtual, en este caso un curso en línea para profesores, deben ser concretos y sumamente claros, y así evitar redundancias que pueden generar confusiones y obstáculos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- i) Que la comunicación entre los participantes con los académicos que imparten el curso, sea continua y organizada, para no generar un sentimiento de soledad que repercuta de manera negativa en los procesos de aprendizaje, por ejemplo que no se resuelvan las dudas a tiempo, por

tanto el participante no realice la actividad correspondiente y tal vez genere molestias e incertidumbres que podrían ser motivo para desertar en esa experiencia educativa.

Crecimiento profesional y personal.

Lo que aprendí de esta primera experiencia de realizar una investigación fue el compromiso, disciplina y satisfacción por concluir un trabajo arduo y enriquecedor en lo profesional y personal.

El acercamiento a la investigación desde mi servicio social hasta la fecha, en el IISUE, culmina, más no termina, con esta investigación. La cual me ha permitido problematizar con soporte conceptual y metodológico algunos ámbitos de lo educativo; sin embargo los temas que se movilizan en mi persona, a partir de esta investigación, es la formación de profesores y el uso de las TIC para la enseñanza.

A partir de observar el papel nodal que tiene el docente para lograr procesos enriquecedores en los estudiantes, me interesa estudiar cómo las maestras y maestros propician el desarrollo de *habilidades digitales* (comenzando por ellos, y posteriormente, en sus estudiantes) con y a través de las TIC; sobre todo si dichos procesos se configuran con la creatividad y capacidad del profesor para interpretar, problematizar, diseñar, desarrollar y evaluar los programas que surcan su práctica docente.

Por lo tanto, debo comenzar con la convicción de seguir formándome como pedagoga y tecnóloga, siguiendo la tabla de Marzano, para conocer, analizar y tomar decisiones sobre, con y para el uso de las TIC para la educación.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Alliud, Andrea y Duschatzky, Laura (comp.) (1992) *Maestros. Formación, práctica y transformación escolar*. Argentina, Miño y Dávila editores.

Amador Bautista, Rocío. (coord.) (2008) *Educación y tecnologías de la información y la comunicación. Paradigmas teóricos de la investigación*. México, UNAM-IISUE, Plaza y Valdés Editores.

Bosco Hernández, Martha Diana y Barrón Soto, Héctor S. (2008) *La educación a distancia en México: narrativa de una historia silenciosa*. México, UNAM, Facultad de Filosofía y Letras, División de Sistemas de Universidad Abierta. Colección Biblioteca crítica abierta, serie pedagógica.

De Alba, Alicia (2007) *Currículum-sociedad. El peso de la incertidumbre, la fuerza de la imaginación*. México, UNAM-IISUE  
-(1991) *Currículum: crisis, mito y perspectivas*. México, UNAM-CESU.

De Alba, Alicia y González Gaudiano, Edgar (1997) *Evaluación de programas de educación ambiental: experiencias en América Latina y el Caribe*. México. UNAM-CESU.

Delors, Jacques (1997) *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Correo de la UNESCO, México, 302pp.

DGENP (2009), *Carpeta de documentos para la revisión del plan y programas de estudio de Iniciación Universitaria*.

Díaz Barriga, A. y Catalina Inclán, E. (2001). *El docente en las reformas educativas: Sujetos o ejecutor de proyectos ajenos*. REVISTA IBEROAMERICA de Educación. OEI. No. 25 Enero-Abril 2001. Madrid, España.

Díaz Barriga, Ángel. (2009) 2ª edición. *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores.  
-(1997) *Didáctica y curriculum: convergencias en los programas de estudio. Nueva edición corregida y aumentada*. México, Paidós, 207p

Díaz Barriga, Frida y Morales Ramírez, Luciano (2003). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales: un modelo de diseño instruccional para la formación profesional continua. En: Revista electrónica Tecnología y comunicación educativas, Año 22-23, No. 47-48. Recuperado en: <http://tyce.ilce.edu.mx/tyce/47-48/1-25.pdf> Consultado 28 de Marzo de 2011.

Díaz Villa, Mario (2007) Reforma curricular: elementos para el estudio de sus tensiones. En: Rita Angulo y Bertha Orozco (coord.) *Alternativas Metodológicas de Intervención Curricular en la Educación Superior México*, UNAM-IISUE. Serie Curriculum y Siglo XXI.

Ducoing Watty, Patricia et.al. (2009), *Tutoría y Mediación*. Vol. 1 México, UNAM-IISUE y Plaza y Valdés

Escuela Nacional Preparatoria, ENP. Plan de estudios 1996.

Fainholc, B. (2010) *Modelo tecnológico en línea de Aprendizaje electrónico mixto (o Blender learning) para el desarrollo profesional docente de estudiantes de estudiantes en formación, con énfasis en el trabajo colaborativo virtual*. ILCE, México.

Ferry, Gilles. (1991). *El trayecto de la formación*, Madrid, Paidós.

Galvis Panqueva, Alvarado (2008) La PIOLA y el desarrollo profesional docente con a poyo de Tecnología de Información y Comunicación-TIC. Revista electrónica. Tecnología y comunicación Educativas. Año 22 No.46 Enero-Junio 2008. Recuperado en: <http://www.slideshare.net/algavis50/la-piola-y-el-desarrollo-profesional-docente-con-apoyo-de-tic-presentation>. Consultado el 20 de Marzo de 2011.

Gestalt WEB 2.0. Recuperado en: [http://gestalt.idoneos.com/index.php/311470#Aprendizaje\\_por\\_%22Insight%22](http://gestalt.idoneos.com/index.php/311470#Aprendizaje_por_%22Insight%22) Consultado el 13 de Septiembre de 2011.

Glazman, R. (2001). Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria. México D. F. Editorial Paidós Educador.

Gómez Sollano, Marcela y Orozco Fuentes, Bertha (cood.) (2001). *Pensar lo educativo: tejidos conceptuales*. México, Plaza y Valdés. Seminario de análisis de discurso educativo.

Liston, D. y Zeichner, K. (1987). *Critical pedagogy and teacher education*. Journal of Education, 169(3), 117-137.

López B., G. y G. Tinajero V. (2009.4) *Los docentes ante la Reforma del Bachillerato*. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. XIV, Núm. 43. Octubre-Diciembre 2009, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C. México, D.F.

Marcelo García, Carlos (1999). *Formación del Profesorado para el cambio educativo*. Ediciones Universitarias de Barcelona. Barcelona, España.

Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.

Medina, A. y Domínguez, C. (1989). *La formación del profesorado en una sociedad tecnológica*. Madrid, Cincel.

Nieto Caraveo, Luz María (2007) "Discusión sobre cambio curricular. Desde una perspectiva procesual deliberativa" en: R. Angulo y B. Orozco. *Alternativas metodológicas de intervención curricular en educación superior*. México, CONACYT, UNAM, UAG, AUASLP, UACH, Plaza y Valdés, 2007, pp. 91 – 115.

Orozco Fuentes, Bertha (2010) *Resumen ejecutivo. Revisión de programas de las asignaturas del Plan de estudios 1996 de Iniciación Universitaria*. Ajustes al Plan 1996 de Iniciación universitaria para establecer equivalencia reglamentaria con el Plan 2006 de la Secretaría de Educación Pública. IISUE-ENP

-(2010) *La descripción analítica: algunos criterios metodológicos*. En: *En el camino de la titulación. Trazos, tesis y tramos*. Estudios Posgrados en Pedagogía UNAM, Ediciones Díaz de Santos México S.A.

Pansza González, Margarita, et.al. (2007) *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo I. 16va. Edición. Gernika. México, D.F.

Pérez Rodríguez, María Teresa, et.al. (2009) *Innovación en docencia con MOODLE. Casos Prácticos*. Editorial Club Universitario. España.

Perrenoud, Philippe (2007), *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Barcelona, Editorial Graó. [4ª Edición]

-(2009), *La formación inicial por competencias para los docentes del siglo XXI*. Conferencia Magistral. Guadalajara, Jalisco. 27 de Marzo 2009.

Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012. México.

*Programa Analítico*. Curso en línea. Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo. México, IISUE-UNAM 14p.

*Programa Operativo*. Curso en línea. Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo. México, IISUE-UNAM 5p.

Ramírez Díaz, Vania Yanine (2010) *Instrumento de trabajo: Portafolios del Curso en Línea Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos*. México. Documento de trabajo, inédito. Tomo I y II.

Ramírez Díaz, Vania Yanine (2011) *Los docentes ante su práctica educativa*. México. Documento de trabajo, inédito. 70p.

Reforma Integral de la Educación Media Superior en México. La Creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de diversidad. Recuperado en: [http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/ACUERDO1/Reforma\\_EMS\\_3.pdf](http://www.sems.udg.mx/rib-ceppems/ACUERDO1/Reforma_EMS_3.pdf). Consultado el 10 de Enero de 2011.

Reimers, F. (1995) Participación ciudadana en reformas de políticas educativas. *Pensamiento Educativo*, 17, pp115-131.

Revista Mexicana de Investigación Educativa. (2010.2) Vol. XV Núm. 45. Abril-Junio 2010. Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C. México, Distrito Federal.

Revista Mexicana de Investigación Educativa.(2009.4) Vol. XIV, Núm. 43. Octubre-Diciembre 2009, Consejo Mexicano de Investigación Educativa. A.C. México, D.F.

Ruiz, Manuel y Mandado, Enrique (1989). *La innovación tecnológica y su gestión*. Marcombo, Boixareu Editores.

Sánchez Puentes, Ricardo (2000) 2ª. Edición, *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas*, México, Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU)-UNAM.

-(1993)"Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación", en *Revista Perfiles Educativos*, núm. 61, julio, Centro de Investigación y Servicios Educativos-UNAM, pp. 64-78.

Sangrà Morer, Albert. Educación a distancia, educación presencial y usos de la tecnología: una tríada para el progreso educativo. Recuperado en:<http://edutec.rediris.es/Revelec2/revelec15/sangra.pdf> Consultado el 4 de Abril de 2011.

Secretaria de Educación Media Superior, Recuperado en: <http://www.reforma-iems.sems.gob.mx>. Consultado el 10 de Enero de 2011.

Sevillano, García (Coord) (2002) 2ª edición. *Nuevas Tecnologías, Medios de Comunicación y Educación*. Madrid, CCS.

Tünnermann, Bernheim Carlos y Marilena de Souza Chaui. Desafíos de la Universidad en la Sociedad del Conocimiento, Cinco Años Después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior. UNESCO Forum Occasional Paper Series Paper no. 4 / S. Artículo Producido por el Comité Científico Regional para America Latina y el Caribe del Foro de la UNESCO Paris, Diciembre 2003. En:<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001344/134422so.pdf>. Consultado el 20 de Marzo de 2011

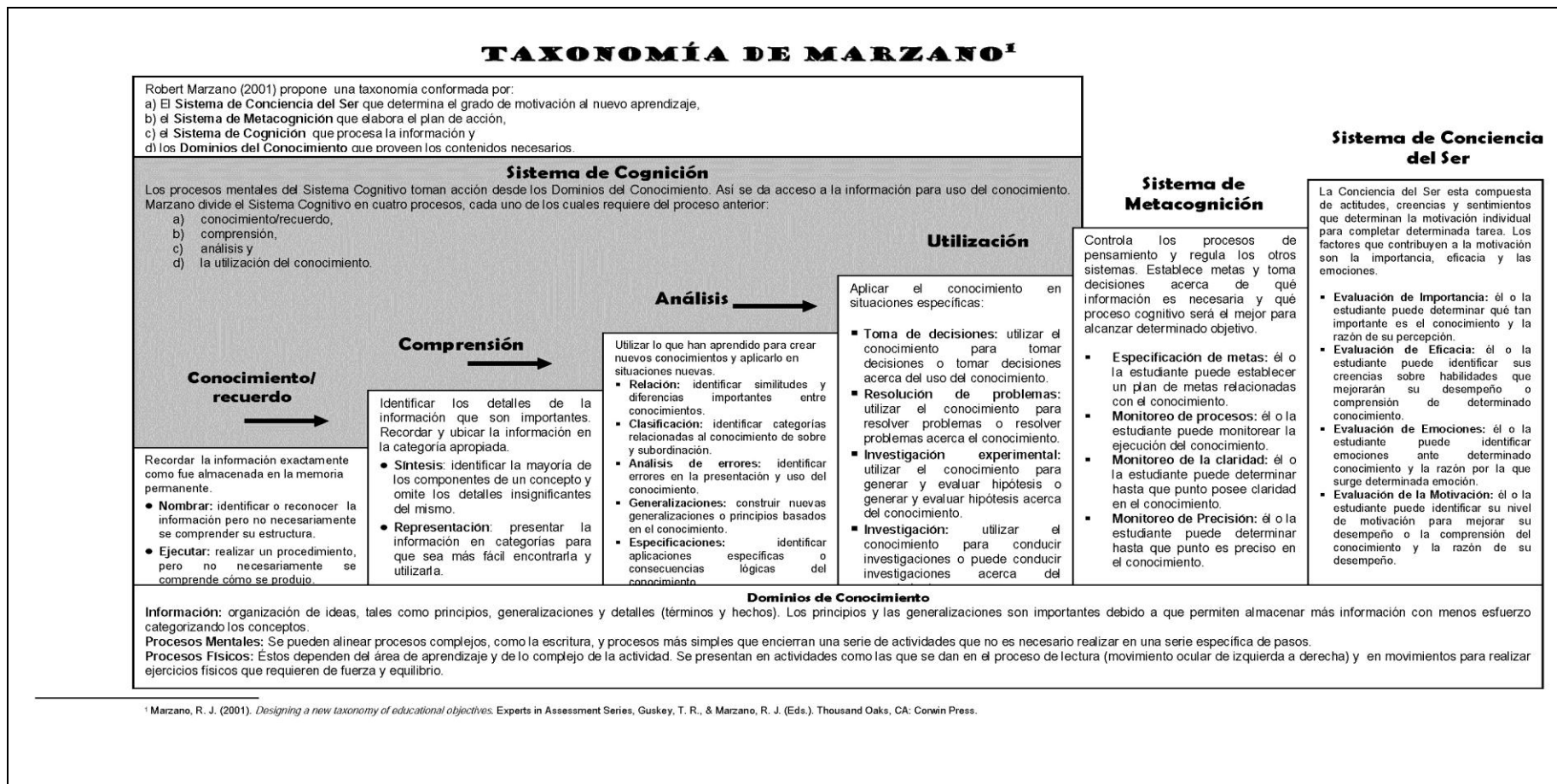
Villalobos, José (2003). El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje: algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/19790/1/articulo5.pdf> Consultado el 15 de Junio de 2011

Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Currículum y reforma educativa" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea.

## ***ANEXOS***



# Anexo1. Tabla de taxonomía de Marzano



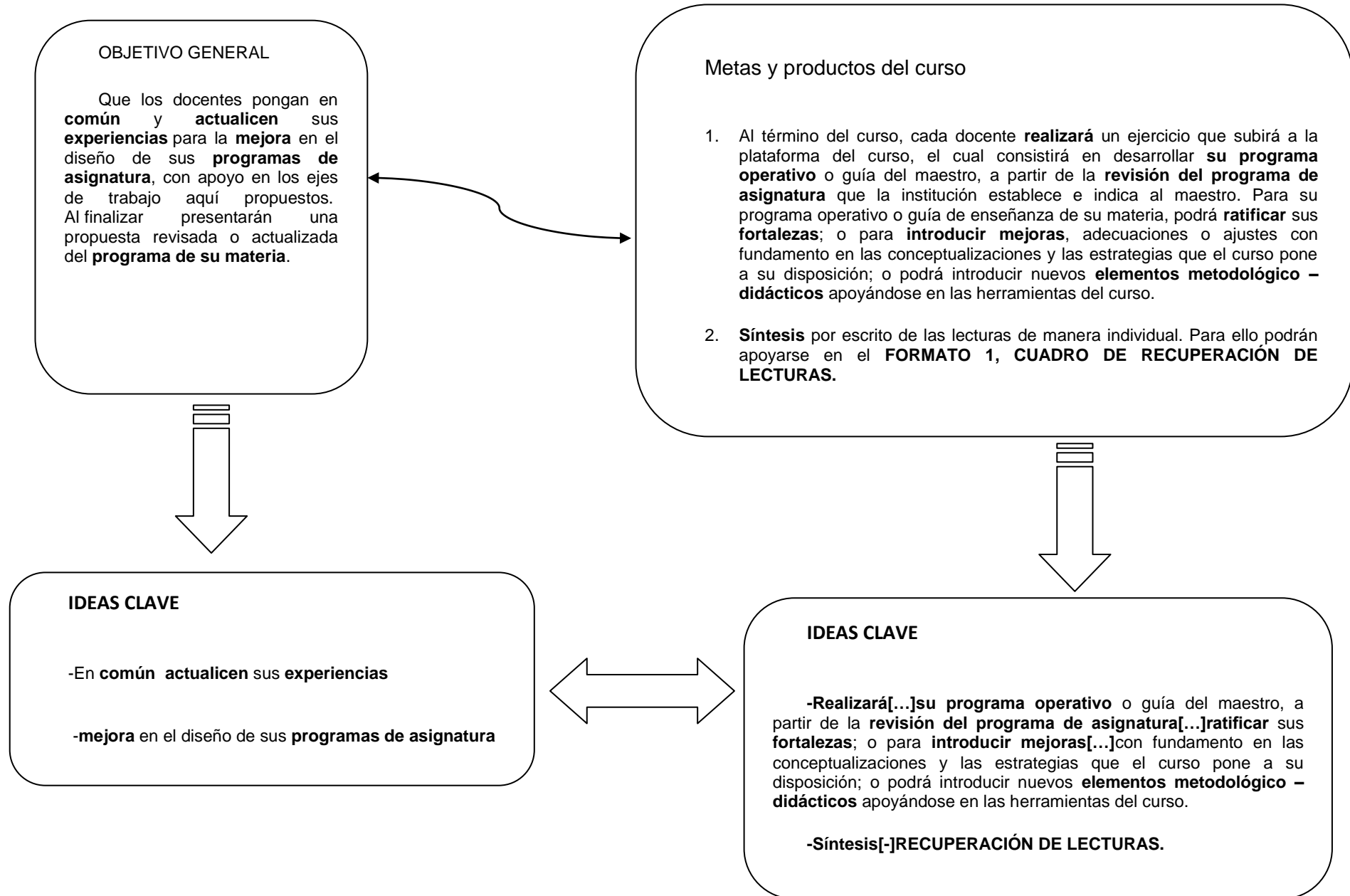
**Anexo 2. Tabla de análisis de actividades de aprendizaje.**

Eje de trabajo	Materiales y formatos de lectura y ejercicios	Actividades de I@s participantes (Actividades de aprendizaje)	Tipo de Actividad
<p>1. Introdutorio</p> <p>Sesión presencial, Auditorio de la DGENP, 6º piso, 9:00-13:00 hrs.</p>	<p>-Programa analítico del curso: <i>Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo</i></p> <p>-Programa operativo o guía del curso</p>	<p>Leer cuidadosamente los dos programas.</p>	<p><b>Introducción</b></p> <p><b>y</b></p> <p><b>Actividad de</b></p> <p><b>Apertura</b></p>
<p>2. El lugar del docente en la relación didáctica y curriculum</p>	<p>-Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia"</p> <p>-Ángel Díaz Barriga (2009) "Prólogo a la edición mexicana", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico.</i> (pp13-19)</p> <p>- Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Curriculum y reforma educativa" en <i>Desarrollo y diseño curricular(pp I-XXIII, 13-26)</i></p>	<p>Leer y participar en el Foro: expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza)</p> <p>Invitamos a debatir en esta comunidad de actualización planteamientos introductorios y</p>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p> <p><b>Desarrollo</b></p>

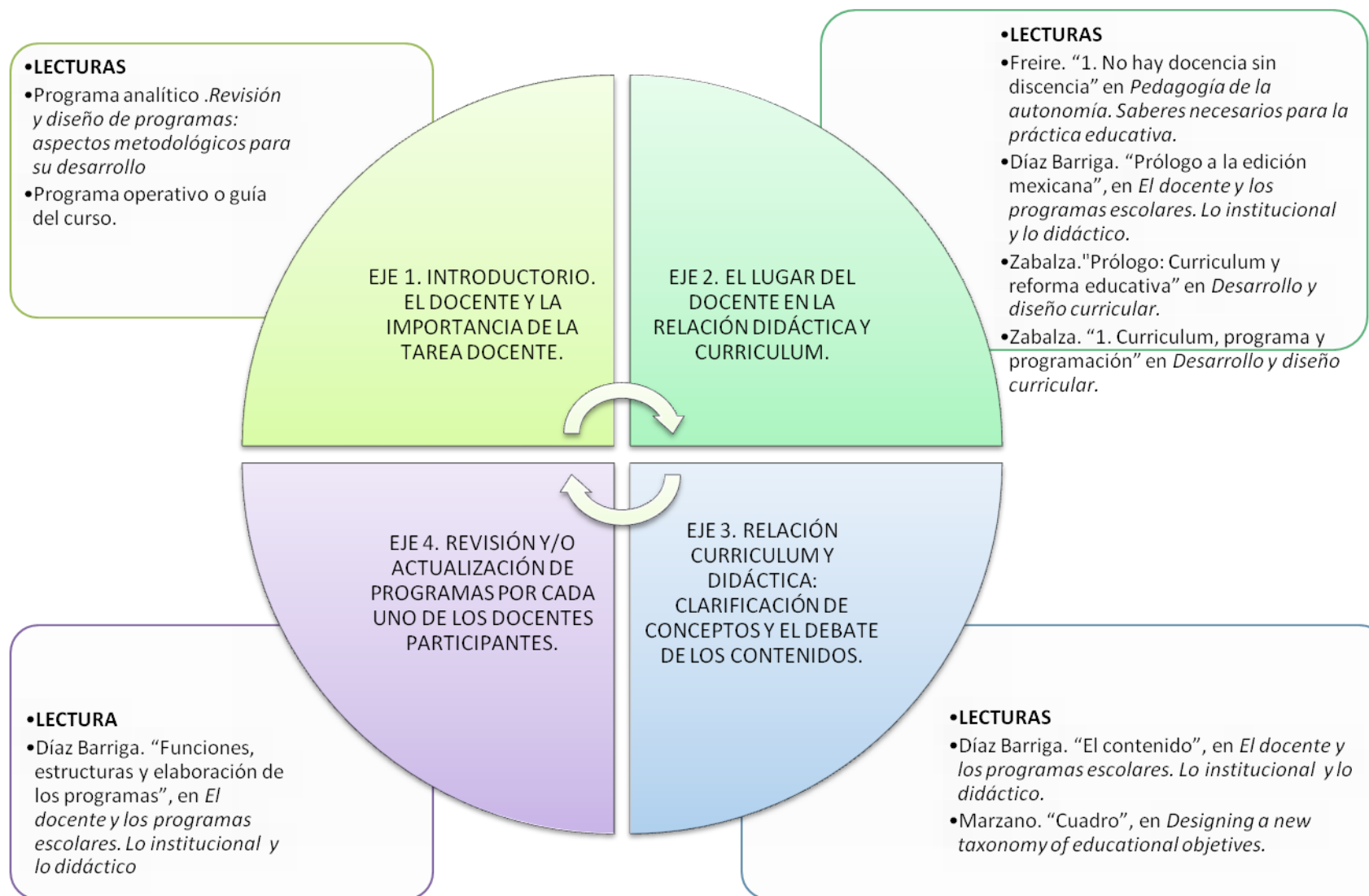
		problemáticos del quehacer docente que plantean: Ángel Díaz Barriga, Miguel Zabalza y Paulo Freire	
3. Relación curriculum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ángel Díaz Barriga (2009) "El contenido", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>.(pp 83-98)</li> <li>- Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en <i>Designing a new taxonomy of educational objectives</i>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Trabajar individualmente o máximo equipos de tres participantes.</li> <li>-Elaborar el formato 1, 2, 3 y 4, por cada una de las lecturas. Los formatos se encuentran en la plataforma.</li> <li>-Fecha límite de entrega el 3 de Julio a las 14:00 hrs.</li> </ul>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p> <p><b>Generalización</b></p>
4. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ángel Díaz Barriga (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>. (pp. 53-81)</li> </ul> <p>Lectura complementaria:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: <i>Didáctica y curriculum</i>. (pp. 37-83)</li> <li>- Power Point sobre el</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Trabajar individualmente o máximo equipos de tres participantes.</li> <li>-Elaborar el formato 1 por cada lectura.</li> <li>-Utilizando todas las lecturas del curso elaborar los formatos 5 y 6. (Diseño del programa operativo del maestro)</li> <li>Los formatos se encuentran en la plataforma.</li> <li>-Fecha límite de entrega el 29 de Julio a las 14:00 hrs.</li> </ul>	<p><b>Actividad</b></p> <p><b>de</b></p>

	texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio).		<b>Culminación</b>
5. Video conferencia. Auditorio de la DGENO, 6º piso, 10:00-12:30 hrs	Power Point sobre el cierre del curso trabajado por B. Orozco.	Análisis y dudas sobre el curso.	
Evaluación	Cuestionario de evaluación del curso	Contestar el cuestionario de Evaluación del curso en línea.  (Es independiente del que solicitan en DGAPA).	<b>Actividad</b>  <b>de</b>  <b>Evaluación</b>

### Anexo3. Análisis de estructura de objetivos, metas y productos.



### Anexo 4. Estructura general de ejes de trabajo y lecturas analizadas.



## **Anexo 5. Formato de lectura 1.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **FORMATO 1. CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS, Y ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LAS MISMAS**

- En el Programa Operativo o Guía colocado en la plataforma del curso, en el sitio que aloja todos los materiales del curso y lecturas, se indica cuáles son las lecturas a trabajar, elaborando una síntesis de cada una, de manera individual o por equipos, máximo de tres participantes.

**Dirección de la Página del curso:** [http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades\\_academicas\\_en\\_linea/](http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades_academicas_en_linea/)

- En el mismo Programa Operativo o Guía se indica la fecha de envío de cada lectura y de las revisiones correspondientes por parte del Equipo académico asesor.
- Para cualquier duda, dirigirse al correo del curso: [enpprog@gmail.com](mailto:enpprog@gmail.com)

Nombre de quien elabora la síntesis (individual): \_\_\_\_\_, o,

Nombres de los integrantes del Equipo que elaboran la síntesis, no más de tres:

---

Referencia bibliográfica de la lectura:

---

---

#### **ELEMENTOS A RECUPERAR DE LECTURA**

- Referencia bibliográfica (autor, título capítulo, título de libro, páginas, etc.)
- Ideas y conceptos centrales, Y conceptos subordinados que el equipo localiza y desarrolla, describir lo más importante del concepto(s)
- preguntas – problema que el equipo produce a partir de la lectura. se refiere a interrogantes que buscan profundizar o polemizar con el texto, no son preguntas de respuestas directas o simplistas; son más bien de reflexión
- a partir de su lectura, como equipo mencionar alguna(s) experiencia(s) o ejemplos de sus prácticas educativas, que puedan estar directa o indirectamente relacionadas con las ideas centrales o conceptos de la lectura

#### **OPCIONAL**

- a manera de cierre y para abrir la discusión: exponer reflexiones, observaciones, comentarios, etc. adicionales que la lectura les deja



## **Anexo 6. Formato de lectura 2.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **EJE III FORMATO 2. “DEBATE DEL CONTENIDO”: APUNTALANDO ESTRATEGIAS PARA LA REVISIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LAS ASIGNATURAS CON LAS QUE TRABAJAN LOS PROFESORES PARTICIPANTES**

#### **Nota introductoria para el uso del formato:**

- Este Formato 2, guía el ejercicio sobre el tema de **los contenidos y su selección y organización en los programas escolares u operativos de los docentes**, es decir, de los programas operativos que cada profesora o profesor, crea y organiza para la puesta en marcha de su curso en cada ciclo escolar, cuyo valor radica en los conocimientos y pericia que el profesor posee como capital de práctica docente en cuanto a: el dominio de su asignatura, del curriculum escolar y de su propia concepción de su práctica docente contextualizada en su escuela y en el proyecto educativo en el cual colabora como docente.
- **Cada docente echa mano de su experiencia para interpretar lo que el curriculum escolar demanda y como él o ella re significa** y se apropia del proyecto escolar.
- Para este ejercicio sobre el debate de los contenidos, se toma como **lectura de apoyo o guía conceptual metodológica** el texto: Ángel Díaz Barriga (2009) “El contenido”, en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 83-98
- Para la elaboración – creación de este ejercicio se trabaja con este Formato 2. **Utilice la extensión que considere necesario.**
- Con base en la lectura de recuperación de cada profesor-a haga del capítulo aquí indicado (retomar su Formato 1 de esta lectura en específico), hacer una lectura crítica de lo que en seguida se propone:

### **FORMATO 2. “DEBATE DEL CONTENIDO”: APUNTALANDO ESTRATEGIAS PARA LA REVISIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LAS**

**NOMBRE DEL PROFESOR(A):** \_\_\_\_\_

**ASIGNATURA QUE SE IMPARTE:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA INSTITUCIONAL O PLAN DE ESTUDIOS DONDE SE INSCRIBE SU ASIGNATURA:**

**AÑO EN QUE ESE PROGRAMA INSTITUCIONAL FUE CREADO:** \_\_\_\_\_

**CICLO ESCOLAR, GRADO O NIVEL, ETC.:** \_\_\_\_\_

<b>LECTURA CRITICA DE:</b>	<b>Desarrolle - Describa ideas, argumentos, apuntes, esquemas en texto aparte anexo, que expresen su análisis crítico didáctico, con base en la lectura indicada para este ejercicio</b>
Los contenidos del <b>programa institucional, o “programa analítico”</b> que la institución indica que la profesora o el profesor lleven a su trabajo diario en clase, con un grupo específico. Revisar y reflexionar cómo están plasmados, seleccionados, organizados los contenidos.	
Revisión <b>autocrítica</b> que cada profesor o profesora haga <b>de cómo ha organizado de su curso, de su asignatura</b> , área o modulo, el que esté trabando en el actual ciclo escolar.	
Opcional. Puede incluir otro tipo de argumentos si lo considera pertinente en relación al debate de contenidos	

## **Anexo 7. Formato de lectura 3.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **EJE III FORMATO 3. “APRENDIZAJES, OBJETIVOS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE”: APUNTALANDO ESTRATEGIAS PARA LA REVISIÓN DE LOS OBJETIVOS A APRENDER Y ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE**

#### **Nota introductoria para el uso del formato:**

- Este Formato 3, guía el ejercicio sobre el tema de **propuesta de aprendizajes esperados y organización del tipo de aprendizajes que los profesores-ras proponen** para el desarrollo de su programa operativo en clase, para su puesta en marcha de su curso en cada ciclo escolar.
- Cada docente echa mano de su experiencia de práctica de enseñanza, para **interpretar** lo que el curriculum escolar demanda al momento de **diseñar u organizar de manera secuencial – didáctica los aprendizajes** que espera, los y las estudiantes de un grupo específico, experimenten en cada tema, unidad temática, práctica escolar, extraescolar, o en laboratorio.
- Para este **ejercicio de revisión – reflexión sobre la selección y secuencia de los aprendizajes**, se analiza el Cuadro de la Taxonomía de educación para la propuesta de objetivos de aprendizaje de: Marzano, R. J. (2001) “Cuadro”, en *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.
- Para la elaboración – creación de este ejercicio se trabaja con este Formato 3. **Utilice la extensión que considere necesario.**

- Con base en la lectura de recuperación de cada profesor-a haga de la Taxonomía en educación aquí indicado (retomar su Formato 1 de esta lectura en específico), hacer una lectura crítica de lo que en seguida se propone:

**FORMATO 3. “APRENDIZAJES, OBJETIVOS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE”**

**NOMBRE DEL PROFESOR(A):** \_\_\_\_\_

**ASIGNATURA QUE SE IMPARTE:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA INSTITUCIONAL O PLAN DE ESTUDIOS DONDE SE INSCRIBE SU**

**ASIGNATURA:** \_\_\_\_\_

**AÑO EN QUE ESE PROGRAMA INSTITUCIONAL FUE CREADO:** \_\_\_\_\_

**CICLO ESCOLAR, GRADO O NIVEL, ETC.:** \_\_\_\_\_

<p style="text-align: center;"><b>LECTURA CRITICA DEL CUADRO – TAXONOMÍA DE MARZANO:</b></p> <p>Apoyándose en Marzano, problematice sobre los objetivos aprendizaje, y actividades de aprendizaje que propone la institución, y lo que usted, profesor-a propone en su programa operativo de clase viene trabajando.</p>	<p><b>Argumente y redacte sus ideas o propuestas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Que aspectos problemáticos detecta en cada programa (el de la institución o del profesor-a)</li> <li>• Redacte que aspectos considera que deben permanecer sin cambios porque son adecuados y pertinentes.</li> <li>• Redacte con argumentos que aspectos considera que puede proponer para el siguiente ciclo escolar, considerando el contexto de cambios de programas de estudios que actualmente se promueven con las reformas, para su programa de asignatura, de acuerdo a las condiciones de su escuela, y características de sus estudiantes.</li> </ul>
--	---

<p>Con base en los tipos de objetivos y aprendizajes que el autor Marzano propone, revise la <b>selección, organización, secuencia de procesos de aprendizajes</b> que el programa institucional o de la academia de su escuela, o “programa analítico” propone.</p> <p>Desarrolle sus hallazgos o reflexiones en la siguiente columna. →</p>	
<p>Revisión <b>autocrítica</b> que cada profesor o profesora haga acerca de la <b>selección, organización, secuencia de procesos de aprendizajes</b> que aparecen en su plan de curso o programa operativo actual, comparando con los tipos y secuencialidad que Marzano propone.</p> <p>Desarrolle sus hallazgos o reflexiones en la siguiente columna. →</p>	
<p>Opcional. Puede incluir otro tipo de argumentos si lo considera pertinente en relación al tema de objetivos y diseño de aprendizajes. →</p>	

## **Anexo 8. Formato de lectura 4.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **EJE III FORMATO 4. “SÍNTESIS Y RECUPERACIÓN DE LOS EJES TEMÁTICOS I, II Y III”**

#### **Nota introductoria para el uso del formato:**

- Este Formato 4, se propone como una síntesis o recuperación que cada profesor o profesora, de manera individual o colectiva, recupere(n) de los Ejes de estudio y ejercicios anteriores.
- Cada docente, o equipo de docentes si es el caso que vienen participando como equipo, echa mano de lo que hasta este momento del desarrollo del curso ha logrado identificar como importante para la revisión crítica de su programa, lo cual se trabajará en el siguiente Eje IV
- Este ejercicio del Formato 4 es muy importante para que el Equipo asesor y Coordinación del curso, pueda apoyar, acompañar, y devolver para el siguiente eje que es muy importante porque será un momento de creación en donde cada profesor presentará una propuesta de revisión de su programa.
- Para la elaboración de esta síntesis utilice este Formato 4. **De manera breve.**

**FORMATO 4. "SÍNTESIS Y RECUPERACIÓN DE LOS EJES TEMÁTICOS I, II Y III"**

**NOMBRE DEL PROFESOR(A):** \_\_\_\_\_

**ASIGNATURA QUE SE IMPARTE:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA INSTITUCIONAL O PLAN DE ESTUDIOS DONDE SE INSCRIBE SU ASIGNATURA:** \_\_\_\_\_

**AÑO EN QUE ESE PROGRAMA INSTITUCIONAL FUE CREADO:** \_\_\_\_\_

**CICLO ESCOLAR, GRADO O NIVEL, ETC.:** \_\_\_\_\_

<p style="text-align: center;"><b>SÍNTESIS Y RECUPERACIÓN DE LOS EJES TEMÁTICOS, I, II Y III</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>Brevemente argumente y redacte sus ideas de lo que hasta este momento del desarrollo de este curso en línea recupera en términos de lecturas, del análisis de los programas, de las expectativas que en el momento se abren, etc. Brevemente elabore(n) sus ideas.</b></p>
<p style="text-align: center;">Síntesis personal de la profesora o profesor</p>	
<p style="text-align: center;">En caso de trabajo de equipo, el quipo elabora colectivamente su síntesis y recuperación</p>	
<p style="text-align: center;">Opcional. Puede incluir otro tipo de argumentos si lo considera pertinente en relación al tema de objetivos y diseño de aprendizajes.</p>	

## **Anexo 9. Formato de lectura 5.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **EJE IV FORMATO 5. “HACIA LAS PROPUESTAS Y DISEÑO DE ESTRATEGIAS”**

#### **Nota introductoria para el uso del formato:**

- Este Formato 5, el Eje IV, prepara el proceso de revisión y/o actualización del programa operativo del maestro (POM). Para entrar a trabajar este eje es importante y necesario que se recuperen las lecturas (Formatos 1 de cada lectura) de los Ejes I, II III y IV, así como los ejercicios de los Formatos 2, 3 y 4
- Para el Eje IV se trabaja con elementos conceptuales de las lecturas:
  - Díaz Barriga, Ángel (2009) “Funciones, estructuras y elaboración de los programas”, en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 53-81
  - Díaz Barriga, Ángel (1997) “Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura” en: *Didáctica y curriculum*. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83
  - Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio)



- Este es el momento en que cada docente echa a andar su capacidad creadora, conocimientos y experiencias previas de las revisiones de programas en los que ha participado, para en este momento actualizar su programa, de clase, la que él o ella desarrollará en un futuro inmediato.
- Para esto recuperan los aspectos reflexionados en este curso. Es importante tener presente que no se trata de cambiar por cambiar, no se trata de borrón y cuenta nueva, sino de resignificar su tarea y su saber como maestro para ratificar lo que si opera bien en cuanto al desarrollo de su programa, y de introducir mejoras para el siguiente ciclo escolar.
- Se trata de que el profesor o la profesora se viva no como una persona aislada en el reducto de su asignatura sin nexos con el proyecto escolar, sino de que ratifique o experimente considerarse como un profesional del curriculum como lo propone Zabalza, ejerciendo una autonomía como profesional de la enseñanza y de su saber como didactista. Para ello aprovechará las herramientas metodológicas que este curso pone a su disposición.
- En síntesis, se trata de hacer un trabajo de recuperación sistemática y por escrito del curso en línea.
- Para la elaboración – creación de este ejercicio se trabaja con este Formato 5. **Utilice la extensión que considere necesario.**

**FORMATO 5. “HACIA LAS PROPUESTAS Y DISEÑO DE ESTRATEGIAS”**

**NOMBRE DEL PROFESOR(A):** \_\_\_\_\_


**ASIGNATURA QUE SE IMPARTE:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA INSTITUCIONAL O PLAN DE ESTUDIOS DONDE SE INSCRIBE SU ASIGNATURA:**

---

AÑO EN QUE ESE PROGRAMA INSTITUCIONAL FUE CREADO: \_\_\_\_\_

CICLO ESCOLAR, GRADO O NIVEL, ETC.: \_\_\_\_\_

<b>ELEMENTOS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICOS RECUPERABLES DE LAS LECTURAS:</b>	<b>Redacte sus ideas o propuestas:</b>
<p>Ángel Díaz Barriga propone en el Capítulo 2 “Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura” en: <i>Didáctica y curriculum</i>. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83, los <b>elementos sintéticos de un Programa – Plan de estudios</b>, o lo que el nombra el “Programa sintético.</p> <p><b>Describa</b>, en la columna de enfrente, los <b>elementos sintéticos que se derivan del programa – plan de estudios de su institución</b>, que a usted profesor-a, retoma para el diseño de su programa operativo.</p> <p>(Material complementario: Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio) </p>	
<p>Ángel Díaz Barriga propone en el Capítulo 2 “Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura” en: <i>Didáctica y</i></p>	

<p><i>curriculum</i>. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83, algunos <b>elementos centrales del programa de su institución o de la academia de maestros</b>, lo que el nombra el “Programa analítico”.</p> <p><b>Describa</b>, en la columna de enfrente, qué elementos de la propuesta de programa <b>de su academia</b>, si se cuenta con ello, en la cual se inscribe su asignatura, considera usted que merecen ajustes, cambios, modificaciones, enriquecimientos, etc.</p> <p>En caso de no contar con el programa analítico, describa que elementos conceptuales y metodológicos usted propondría para el diseño del programa analítico de su materia.</p> <p><b>Nota:</b> El programa analítico de este curso en línea retoma los elementos conceptuales que propone Díaz Barriga, para ejemplificar cómo se hizo, por si algún profesor desea observar el cómo.</p>	
Opcional: Otras consideraciones	

## **Anexo 10. Formato de lectura 6.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA

Curso en línea:

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo

### **EJE III FORMATO 6. “ELABORACIÓN DEL PROGRAMA OPERATIVO DEL MAESTRO-A (POM)”**

#### **Nota introductoria para el uso del formato:**

- Este Formato 6, se propone como una orientación general para el diseño o rediseño del programa operativo que cada maestro propone como producto del curso. Es la meta de cierre resultado de lecturas, debates, discusiones, y propuesta de programa.
- Cada docente, o equipo de docentes si es el caso que vienen participando como equipo, elabora su propuesta y se envía a la plataforma en el sitio correspondiente, el resultado final de su trabajo, esto es de su POM
- Para orientar el ejercicio, se puede “observar” y aun criticar si lo consideran pertinente, el propio “Programa Operativo o Guía de Trabajo” de este curso en línea, no como “el” ejemplo, sino como una ejemplificación concreta del cómo del este tipo de diseño, un cómo que incluye un andamiaje conceptual metodológico – didáctico sustentado en las lecturas propuestas en el curso, así como en las adaptaciones que la experiencia nos ha ido mostrando como pertinente.
- El POM de este curso en línea posee como pueden observar un diseño de formato, el cual pueden seguir, o elaborar su propio formato que mejor se adapte a su práctica y asignatura. Solo se agrega una columna adicional para la propuesta de evaluación y las estrategias de evaluación, las cuales deben guardar congruencia con los objetivos y las estrategias de aprendizaje que usted proponga, apegándose a sus saberes de evaluación y a la normatividad de su institución en este aspecto.

- Profesores, hay que tener presente, que este POM, del cual seguramente ustedes ya han hecho versiones similares anteriormente, hoy puede ser mejorado o re-estructurado. Usted tiene la palabra del diseño en sus manos.
- Para cualquier duda, la Coordinadora y el Equipo asesor estaremos dando seguimiento a esta etapa de trabajo del Eje IV, para apoyar en la medida que la plataforma nos permita, sus trabajos.
- Esperamos que este esfuerzo institucional y del grupo de participantes tenga efectos de mejora del saber didáctico del maestro-a, para fortalecer la formación de nuestros estudiantes, porque son ellos y ellas, las nuevas generaciones, que le dan sentido a nuestra práctica docente.
- Gracias anticipadas por haber participado en esta aventura didáctica en línea; seguramente con su evaluación del curso obtendremos observaciones, críticas y sugerencias para mejorar nuestro trabajo.

**FORMATO 6. “ELABORACIÓN DEL PROGRAMA OPERATIVO DEL MAESTRO-A (POM)”**

**NOMBRE DEL PROFESOR(A):** \_\_\_\_\_

**ASIGNATURA QUE SE IMPARTE:** \_\_\_\_\_

**PROGRAMA INSTITUCIONAL O PLAN DE ESTUDIOS DONDE SE INSCRIBE SU ASIGNATURA:**

\_\_\_\_\_

**AÑO EN QUE ESE PROGRAMA INSTITUCIONAL FUE CREADO:** \_\_\_\_\_

**CICLO ESCOLAR, GRADO O NIVEL, ETC.:** \_\_\_\_\_

**DATOS GENERALES DE LA ASIGNATURA**

(Institución, escuela, Nombre de asignatura, nombre del profesor-a, fecha en que se elabora el POM, número de horas, etc.)

**PROGRAMA OPERATIVO O GUÍA DE TRABAJO DEL MAESTRO (PPOM)**

<b>MES/ DÍA</b>	<b>UNIDAD TEMÁTICA, TEMÁS, SUBTEMAS, ETC. Y OBJETIVOS DE APRENDIZAJE</b>	<b>MATERIALES DE LECTURA, MATERIALES DE LABORATORIO, OTROS.</b>	<b>PROCESO DIDÁCTICO  ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (las experiencias de aprendizaje de los y las estudiantes)</b>	<b>PROCESO DIDÁCTICO  ESTRATEGIAS Y ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA (la didáctica del maestro)</b>	<b>ESTRATEGIAS DE EVALUACIÓN, INCLUIDOS INDICADORES, ACORDES A LOS OBJETIVOS PLANTEADOS Y A LAS EXTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PROPUESTAS</b>

NOTAS DE CLASE, ANÉCDOTAS, SUGERENCIAS QUE EL MAESTRO ANOTA DE MODIFICACIONES SUCEPTIBLES DE TOMARSE EN CUENTA PARA SU POM DEL PRÓXIMO CURSO (Este cuadro es el espacio para el profesor-a haga anotaciones del seguimiento de su clase, cuando lo considere pertinente.

## **Anexo 11. Cuestionario de evaluación del curso.**

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA  
DIRECCIÓN GENERAL DE ASUNTOS DEL PERSONAL ACADÉMICO  
CUESTIONARIO DE EVALUACIÓN<sup>22</sup>

**Curso en línea:**

### **Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo**

Nombre del Participante: \_\_\_\_\_

**Instrucciones:** señale con una "X" la opción que se relacione con su opinión sobre el curso-taller.

De antemano le agradecemos sus respuestas, ya que serán tomadas en cuenta para mejorar la organización y planeación del curso.

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de	Parcialmente en	Totalmente en
<b>1. Los propósitos de Aprendizaje ...</b>				
1... fueron expresados con claridad.				
...me permitieron prever lo que tenía que aprender.				
...los alcancé totalmente.				

<sup>22</sup> Cuestionario elaborado por CUAED y modificado para evaluar este taller.

Comentarios y/o sugerencias				
<b>2. Los Contenidos ...</b>				
...2 estaban relacionados con los objetivos.				
... se cubrieron totalmente en el tiempo previsto.				
... presentaron información actualizada.				
Comentarios y/o sugerencias				
<b>3. Las Actividades de Aprendizaje...</b>				
3 ...fueron expresadas con claridad.				
...me ayudaron a comprender los contenidos.				
Comentarios y/o sugerencias				
<b>4. La forma de trabajo (metodología) me...</b>				
4 ...propició el análisis de los contenidos.				
...estimuló al estudio independiente.				
...permitió trabajar en equipo con mis compañeros.				



Comentarios y/o sugerencias

	Totalmente de acuerdo	Parcialmente de	Parcialmente en	Totalmente en
<b>5. La página del curso ...</b>				
...presentó fallas para obtener la información.				
5 ...los enlaces a otros sitios o documentos fueron correctos.				
Comentarios y/o sugerencias				
<b>6. Los Materiales de estudio (materiales impresos y en línea, presentaciones ppt) ...</b>				
...se obtuvieron fácilmente.				
6 ...favorecieron el desarrollo de las actividades de aprendizaje.				
...eran claros y comprensibles.				
Comentarios y/o sugerencias				

<b>7. El trabajo final ...</b>				
...fue diferente a lo que aprendí.				
7 ...estuvo acorde a los propósitos y contenidos del programa.				
Comentarios y/o sugerencias				
<b>8. Los asesores ...</b>				
8...fueron claros en sus explicaciones por correo-e y en los comentarios realizados en los trabajos.				
...utilizaron los recursos de comunicación (correo-e)				
...me aclararon las dudas que planteé.				
...mostraron conocimiento de los temas.				
...respondieron a los mensajes que les envié.				
...hicieron que me sintiera bien en el taller.				
Comentarios y/o sugerencias				

<b>9. Como participante (estudiante)...</b>				
9...me sentí a gusto en el taller en línea.				
...logré integrarme con mis compañeros.				
10...aún no tengo habilidad para estudiar de esta forma.				
...requiero capacitación para el uso de los medios.				
...me sentí olvidado(a), aislado(a) y/o distante.				
11...el tiempo de estudio me fue suficiente.				
12¿Cuántas horas a la semana dediqué al estudio en este curso-taller?				
13 Si desea puede agregar comentarios, sugerencias u observaciones				

## Anexo 12. Programa analítico del curso.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA



Con apoyo de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico de la UNAM y en coordinación con la Coordinación de Educación Continua de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.

Curso en línea

Revisión y Diseño de Programas: Aspectos

Metodológicos para su desarrollo

Coordinadora

Mtra. Bertha Orozco Fuentes

Grupo Académico

Psic. José Alberto Gasca Salas

Psic. Ma. del Carmen Crispin Martínez

Pedagoga Vania Yanine Ramirez Díaz

### Introducción

En la presente década ha cobrado fuerza el proceso de reforma en el nivel de formación del bachillerato a nivel nacional. La UNAM, en el ejercicio pleno de su autonomía ha brindado atención a la innovación y la actualización de sus programas de formación en todos los niveles de estudios que se ofrecen en esta institución, desde la educación media y superior en los dos subsistemas que lo conforman como son la Escuela Nacional Preparatoria incluido su ciclo de Iniciación Universitaria y el Colegio de Ciencias y Humanidades, así como en la licenciatura y el posgrado.

En este panorama se inscribe el curso en línea, **Revisión y Diseño de Programas: Aspectos Metodológicos para su desarrollo**, como una estrategia de acción para la actualización y el fortalecimiento de la formación de los académicos de la ENP de manera particular.

El curso pone atención central en los aspectos metodológicos para la revisión, el diseño y la actualización de los programas de estudio (de asignaturas, áreas, módulos, etc.) considerando que estos constituyen una de las principales tareas de los docentes que han de fortalecer el trabajo colegiado para la revisión de sus programas.

En los actuales procesos de cambio, reforma e innovación académica impulsados por las políticas educativas hacia la nueva configuración social de *las sociedades del conocimiento* en términos de la UNESCO<sup>1</sup>, ya no es posible pensar al docente, ni el docente pensar-se en su práctica de enseñanza en solitario y de manera aislada.

Nuevos paradigmas orientan el trabajo y la práctica docente, se intenta dejar atrás el paradigma de enseñanza centrado en el contenido de las disciplinas de manera unilateral y del maestro concentrado en la enseñanza de "puros" conocimientos disciplinarios, sin anclaje de sentido con la formación de los estudiantes como ciudadanos, sino inscribiendo, potenciando y enriqueciendo los saberes disciplinarios en un nuevo modo de enseñar y aprender que demandan las inéditas formas de la producción y circulación de los saberes escolares, bajo la premisa de que el aprendizaje en el presente siglo cobra centralidad en la relación entre el docente, el estudiante y el grupo de formación en el espacio escolar – institucional.<sup>2</sup>

Lo anterior constituye una apretada síntesis de las nuevas demandas que dinamizan cambios en el diseño y evaluación de los programas de asignaturas, módulos o áreas, (sea cual sea el modo en que esté organizado el mapa curricular de un programa de formación y plan de estudio); la expectativa es actualizar a los maestros en los saberes del diseño y elaboración metodológico – didáctica de sus programas de materia o asignatura.

A juicio de Ángel Díaz Barriga (en los años noventa y a la fecha) los planes y programas de estudio *funcionan como un ordenador institucional*, esto provoca tensiones en el plano

didáctico, ámbito del quehacer docente. Por tal motivo el autor propone un cuidadoso trabajo, en lo que a programas de estudio se refiere y precisa que los programas en particular sirven como *gozne articulador* entre una propuesta de formación – curricular (plano institucional) y la práctica docente (el plano metodológico – didáctico).<sup>3</sup>

Especial importancia requiere poner en práctica la relación **sujeto-docente** y el **diseño de programas** para un buen y mejor desarrollo del currículum cuando se pone en marcha, en esta relación se concibe la **noción del docente** –de acuerdo con Zabalza– como **profesional del currículum** en la medida en que éste participa desde su especialidad disciplinaria en un **proyecto conjunto**, aportando su experiencia y conocimientos como **especialista en un área con todos los recursos que como educador dispone**.<sup>4</sup>

*El profesor como profesional del currículum implica ir más allá de lo que podría significar el referirnos a él en la acepción más habitual 'profesional de la enseñanza'... El profesor no sólo enseña su materia... sino que desarrolla un currículum.*

*Esta visión del profesor como profesional del currículum exige un repertorio de competencias profesionales que van más allá de una mera actitud positiva hacia el cambio y al trabajo colectivo.*

*Es obvio que todo buen profesor ha de ser un buen conocedor de la materia que enseña. Esto está ya perfectamente asumido en los actuales modelos de formación inicial y permanente de profesores. Pero los conocimientos disciplinares no son suficientes para un correcto ejercicio profesional. Esto, en cambio, pese a parecer igualmente obvio a nivel de teoría curricular, resulta una condición fundamental para el buen propósito de la Reforma, y encuentra grandes dificultades para ser operativizado en la práctica.*<sup>5</sup>

En síntesis, el curso orienta el proceso didáctico no como un proceso técnico en el que se despliegan acciones como pasos o recetas, sino porque dan cuenta de los procesos de participación y deliberación de los docentes trabajando hacia el fortalecimiento del proyecto curricular institucional que tienen en sus manos, como procesos y como espacios de resignificación del rol académico, pedagógico y social del docente como profesional del currículum, dicho en términos de Nieto Caraveo<sup>6</sup>, hacer del currículum un proceso deliberativo y participativo de los docentes en su institución.

Con base en los argumentos de la presente justificación académica, se promoverán en el curso en línea los siguientes objetivos:

**Fecha:** del 21 de junio al 30 de julio de 2010.

**Duración:** 40 hrs.

#### **Objetivo General**

Que los docentes pongan en común y actualicen sus experiencias para la mejora en el diseño de sus programas de asignatura, con apoyo en los ejes de trabajo aquí propuestos. Al finalizar presentarán una propuesta revisada o actualizada del programa de su materia.

#### **Objetivos Específicos**

- Conocer y analizar los aspectos metodológicos para la práctica de revisión y diseño o actualización de programas de estudio.
- Comprender la importancia de la revisión y diseño del programa del maestro para desarrollar su materia-clase como un medio práctico para desarrollar su práctica docente.

#### **Metas y productos del curso**

1. Al término del curso, cada docente realizará un ejercicio que subirá a la plataforma del curso, el cual consistirá en desarrollar su programa operativo o guía del maestro, a partir de la revisión del programa de asignatura que la institución establece e indica al maestro. Para su programa operativo o guía de enseñanza de su materia, podrá ratificar sus fortalezas; o para introducir mejoras, adecuaciones o ajustes con fundamento en las conceptualizaciones y las estrategias que el curso pone a su disposición; o podrá introducir nuevos elementos metodológico – didácticos apoyándose en las herramientas del curso.<sup>7</sup>
2. Síntesis por escrito de las lecturas de manera individual.<sup>8</sup> Para ello podrán apoyarse en el **FORMATO 1, CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS**.<sup>9</sup>
3. La entrega en tiempo y forma del instrumento de evaluación del curso que se anexa a la plataforma.<sup>10</sup>

#### **Contenidos**

Por contenidos se incluyen los propios de los campos de la didáctica y del currículum puestos en relación, y los contenidos de experiencias de los docentes participantes, por lo cual se organizan en los siguientes Ejes de estudio:

- Eje I. Introductorio: El Docente y la importancia de la tarea docente.

- Eje II. El lugar del docente en la relación didáctica y currículum.
- Eje III. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos.
- Eje IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes.<sup>11</sup>

#### Cronograma de actividades

Eje temático	Fechas
• Primera Sesión presencial	21 de junio de las 10:00 a las 12:30 horas Sede: Auditorio del 6° piso de la DGENP
Eje I. Introductorio: El Docente y la importancia de la tarea docente.	Del 21 de junio
Eje II. El lugar del docente en la relación didáctica y currículum.	Del 22 al 26 de junio
Eje III. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos	Del 28 de junio al 3 de julio
Eje IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes.	Del 26 al 29 de julio Ejercicio de revisión y/ adecuación, mejora o ajuste de los programas de cada docente.
• Segunda Sesión presencial, cierre del curso.	30 de julio de las 10:00 a las 12:30 horas. Sede: Auditorio del 6° piso de la DGENP
• Evaluación	Del 30 de julio al 4 de agosto

#### Metodología y estrategias de trabajo

Se trabaja con una doble estrategia, seminario y taller:

- En el seminario se realizan lecturas mediante el diseño de guías de lectura y trabajo en línea con apoyo en Formatos de recuperación de lecturas, para ello los materiales, las guías de lectura y guías de ejercicios estarán disponibles en la plataforma del curso.

El sentido del seminario es poner en común los fundamentos de la relación didáctica y currículum, así como las metodologías para el diseño de programas. Se trata de que los docentes aporten sus experiencias con base en argumentos conceptuales y metodológicos que el curso aporte.

- El taller recupera los ejercicios fundamentados con las lecturas para que al término del curso, cada profesor presente su programa de asignatura respectivo en una versión que haya revisado durante el curso, en la cual incorpore aquellas sugerencias metodológicas que a su juicio recupere del curso.

#### Para el desarrollo del curso se llevarán a cabo estas actividades:

- Dos sesiones presenciales a cargo de la ponente del curso: una de apertura en el Auditorio de la ENP el 21 de junio, y una sesión presencial de cierre el viernes 30 de julio.
- Quince sesiones de trabajo en línea, distribuidas: del 22 de junio al 3 de julio, y del 26 al 30 de julio.

Durante el desarrollo del curso, la ponente, con el apoyo del Equipo académico asesor en línea, brinda el acompañamiento coordinado y metódico de las actividades que se realizarán en el mismo.

En apoyo al desarrollo del curso, este programa analítico, se complementa con el Programa operativo o Guía, alojado también en la plataforma; y el equipo académico asesor irá guiando mediante comunicación electrónica, las actividades del curso.

#### MEDIOS DE COMUNICACIÓN

Para este curso-taller utilizaremos los siguientes medios de comunicación:

- Correo electrónico del curso: [enpprog@gmail.com](mailto:enpprog@gmail.com) para aclaración de dudas sobre el uso de la plataforma y para dar seguimiento al curso.
- Página web [http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades\\_academicas\\_en\\_linea/](http://uiap.dgenp.unam.mx/Actividades_academicas_en_linea/)

- Para establecer comunicación durante el curso, encontrará en el rubro "Participantes" del sitio web una tabla con el nombre de cada profesor, de los asesores y la dirección de correo electrónico correspondiente.
- Foro. Se contará con este espacio para fomentar el diálogo entre los participantes y el equipo académico asesor.

**Otras formas de participación son:**

1. Plantear dudas sobre las lecturas. El Equipo académico asesor estará apoyando, acompañando y aclarando las dudas temáticas y de la operatividad del curso de manera constante.
2. Conversar sobre temas derivados de cada uno de los Ejes de estudio y trabajo, a manera de hilos de discusión. Los temas de los hilos de discusión podrán ser propuestos por alguno de los participantes cuando lo deseen, y por el Equipo académico.
3. Cada participante deberá colocar su reflexión o argumento en el foro, mínimo tres participaciones.

**Requisitos e indicaciones para participar en el Foro:**

- La participación es *obligatoria*, mínimo 1 y máximo 3 participaciones en las líneas de discusión.
- Sus intervenciones deben ser concretas y claras.
- Las participaciones deberán estar relacionadas con los temas del curso.
- Sugerimos, lea los comentarios de los compañeros y trate de participar siguiendo las líneas o hilos de discusión.

**Evaluación, Calificación y Acreditación**

Se evalúa el proceso de comprensión de la dinámica del curso y de todas y cada una de las participaciones de los profesores inscritos, valorando las estrategias de trabajo para el logro de los objetivos propuestos.

**Se califican**

- Total de ejercicios solicitados de cada participante.
- Se requiere de la participación en el Foro de Discusión, por lo menos tres veces.

- El trabajo final consiste en el documento de revisión y actualización que cada profesor hará de su programa de asignatura, en tiempo y forma.

La acreditación la emite la DGAPA mediante la modalidad de certificación que la normatividad establece.

## Materiales de lectura por eje<sup>1</sup>

### Eje I. Introductorio: El Docente y la importancia de la tarea docente:

- Programa Analítico del curso, *Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo*
- Programa operativo o guía del curso.

### Eje II. El lugar del docente en la relación didáctica y currículum:

- Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia" en *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 9ª ed. México, Siglo XXI Editores, pp. 23 – 34
- Ángel Díaz Barriga (2009) "Prólogo a la edición mexicana", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 13-19
- Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Currículum y reforma educativa" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp. I-XXIII
- Zabalza, Miguel A. (2007) "1. Currículum, programa y programación" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp.13-26

### Eje III. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos.

- Ángel Díaz Barriga (2009) "El contenido", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 83-98
- Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.

### Eje IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes:

- Ángel Díaz Barriga (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 53-81

### Lectura complementaria:

- Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: *Didáctica y currículum*. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83
- Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio).

### Bibliografía

- Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: *Didáctica y currículum*. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83
- Díaz Barriga, Ángel (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 53-81
- Díaz Barriga, Ángel (2009). "Prólogo a la edición mexicana", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 13-19
- Freire, Paulo. "1. No hay docencia sin discencia" en *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 9ª ed. México, Siglo XXI Editores, pp. 23 – 34
- Marzano, R. J. (2001) "Cuadro. Taxonomía", en *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.
- Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Currículum y reforma educativa" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp. I-XXIII



Sesión presencial. 21 de junio de las 9:00 a las 13:00 horas. Sede: Auditorio del 6° piso de la DGENP.

Foro de Bienvenida. Solicitamos se presente de forma breve, mencionando su nombre, asignatura que imparte, plantel de adscripción, experiencia docente, expectativas sobre el curso.

### Eje I. Introductorio: El Docente y la importancia de la tarea docente.

**Del 21 de junio de 2010**

- Programa Analítico del curso, *Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo*
- Programa operativo o guía del curso.

### Eje II. El lugar del docente en la relación didáctica y currículum.

**Del 22 al 26 de junio**

- Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia" en *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. 9ª ed. México, Siglo XXI Editores, pp. 23 – 34
- Ángel Díaz Barriga (2009) "Prólogo a la edición mexicana", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 13-19
- Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Currículum y reforma educativa" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp. I-XXIII
- Zabalza, Miguel A. (2007) "1. Currículum, programa y programación" en *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp.13-26

Leer y participar en el Foro, donde expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza).

### Eje III. Relación currículum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos

**Del 28 de junio al 3 de julio**

- Ángel Díaz Barriga (2009) "El contenido", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 83-98
- Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en *Designing a new taxonomy of educational objectives*. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.

#### A) LECTURAS

Recuperar las tres lecturas de los Ejes II y III, y trabajar individualmente, o en equipos de tres participantes máximo.

Para este Eje III, se emplea el FORMATO 1. CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS, por cada una de las lecturas, el formato se encuentra en el sitio de los materiales de trabajo en plataforma.

Fecha de envío de los formatos trabajados, en el transcurso de la semana, hasta el **3 de julio a las 14:00 hrs. como límite**.

#### B) EJERCICIOS

Se usarán las lecturas para desarrollar los ejercicios de los FORMATOS 2, 3 y 4, alojados en el sitio correspondiente de la plataforma.

**Eje IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes.**

**Del 26 al 29 de julio**

- Ángel Díaz Barriga (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*, 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 53-81

**Lectura complementaria:**

- Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: *Didáctica y currículum*. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83
- Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio).

**A) LECTURAS**

Recuperar las dos lecturas del Eje IV y trabajar individualmente, o en equipos de tres participantes máximo.

Para ello se emplea el **FORMATO 1. CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS**, por cada una de las lecturas, el formato se encuentra en el sitio de los materiales de trabajo en plataforma.

Fecha de envío de los formatos trabajados, en el transcurso de la semana, hasta el **29 de julio a las 14:00 hrs. como límite**.

**B) EJERCICIOS**

Se usarán las lecturas para desarrollar los ejercicios de los **FORMATOS 5 y 6** alojados en el sitio correspondiente de la plataforma.

**DISEÑO DEL PROGRAMA OPERATIVO DEL MAESTRO (POM)**

Segunda Sesión presencial, cierre del curso.

30 de julio de las 10:00 a las 12:30 horas.

Sede: Auditorio del 6º piso de la DGENP

**Evaluación**

**Del 30 de julio al 4 de agosto**

- **Cuestionario de Evaluación del Curso.** Contestar el cuestionario de Evaluación del curso en línea. (Es independiente del que solicitan en la DGAPA).

<sup>1</sup> Patricia Ducoing Watty, et. al. (2009) *Tutoría y mediación*, Vol. 1. México, UNAM – IISUE y Plaza y Valdés.

<sup>2</sup> DELORS, Jacques (1996): *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Correo de la UNESCO, México, 1997, 302 pp.

<sup>3</sup> Díaz Barriga, Ángel (2000) *Docente y programa. Lo institucional y lo didáctico*. Buenos Aires Capital Federal, Aique Grupo Editor, 154 pp. p. 53; existe una segunda edición en el 2009 editado por UNAM- IISUE y Bonilla y Artigas.

<sup>4</sup> Zabalza, Miguel A. (2007) *Desarrollo y diseño curricular*. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, 311 pp., p. XVIII

<sup>5</sup> *Ibidem*, pp. XVII-XIX

<sup>6</sup> Luz María Nieto Caraveo (2007) "Discusión sobre cambio curricular. Desde una perspectiva procesual deliberativa" en: R. Angulo y B. Orozco. *Alternativas metodológicas de intervención curricular en educación superior*. México, CONACYT, UNAM, UAG, AUASLP, UACH, Plaza y Valdés, 2007, pp. 91 – 115

<sup>7</sup> Las Indicaciones de contenido y formato para la presentación de su trabajo se detallan en el programa operativo anexo.

<sup>8</sup> Los formatos están alojados en un sitio específico en la plataforma del curso.

<sup>10</sup> *Idem*.

<sup>11</sup> *Idem*.

## Anexo 13. Programa operativo.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA CURSO EN LÍNEA. REVISIÓN Y DISEÑO DE PROGRAMAS: ASPECTOS METODOLÓGICOS PARA SU DESARROLLO				
PROGRAMA OPERATIVO O GUÍA DE TRABAJO				
DIA	EJE DE TRABAJO	MATERIALES DE LECTURA Y FORMATOS DE LECTURA Y EJERCICIOS	ACTIVIDADES DE PARTICIPANTES	L@S DE LA COORDINADORA Y EL EQUIPO ACADÉMICO ASESOR
21 de Junio	<p><b>I. Introdutorio:</b> El docente y la importancia de la tarea docente:</p> <p>Sesión presencial, Auditorio de la DGENO, 6° piso, 9:00- 13:00 hrs.</p>	<p>Programa Analítico del curso, <i>Revisión y diseño de programas: aspectos metodológicos para su desarrollo</i></p> <p>Programa operativo o guía del curso.</p>	<p>Leer cuidadosamente los dos programas.</p>	<p>La coordinadora presenta las tesis básicas que guía el curso, así como la estructura y metodología del mismo; comenta y aclara dudas acerca del programa.</p> <p>El Equipo académico asesor presenta e instruye en el uso de la plataforma.</p>

DIA	EJE DE TRABAJO	MATERIALES DE LECTURA Y FORMATOS DE LECTURA Y EJERCICIOS	ACTIVIDADES DE PARTICIPANTES	L@S DE LA COORDINADORA Y EL EQUIPO ACADÉMICO ASESOR
Del 21 al 26 de Junio	<p>Trabajo individual, y/o por equipos en Línea</p> <p><b>II. El lugar del docente en la relación didáctica y curriculum</b></p>	<p>Paulo Freire. "1. No hay docencia sin discencia" en <i>Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa</i>. 9ª ed. México, Siglo XXI Editores, pp. 23 – 34</p> <p>Ángel Díaz Barriga (2009) "Prólogo a la edición mexicana", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 13-19</p> <p>Zabalza, Miguel A. (2007) "Prólogo: Curriculum y reforma educativa" en <i>Desarrollo y diseño curricular</i>. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp. I-XXIII</p> <p>Zabalza, Miguel A. (2007) "1. Curriculum, programa y programación" en <i>Desarrollo y diseño curricular</i>. 10ª edición. Madrid, Editorial Narcea, pp.13-26</p>	<p>Leer y participar en el Foro, donde expondrán sus puntos de vista en relación a los desafíos que encaran los maestros ante los cambios de las reformas educativas, recuperando los puntos de vista de estos tres autores (Freire, Díaz Barriga y Zabalza)</p>	<p>La coordinadora y el Equipo de académico asesor, revisa y anima el Foro de discusión, y hace una devolución comentada del mismo.</p> <p>Preguntas de discusión para participar en el foro:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Qué nuevos desafíos nos plantea el siglo XXI para repensar la práctica docente?</li> </ul> <p>El Maestro Freire pone a debate en pleno siglo XXI, los saberes necesarios para la práctica docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Profesor(a) ¿qué te evoca este pensamiento de Freire, qué te devuelve para pensar sobre tu práctica docente, qué desafíos te presenta?</li> <li>• Invitamos a debatir en esta comunidad de actualización docente, sobre los planteamientos introductorios y problemáticos del quehacer docente que plantean: Ángel Díaz Barriga, Miguel Zabalza y Paulo Freire (lecturas del Eje I, II).</li> </ul>

DÍA	EJE DE TRABAJO	MATERIALES DE LECTURA Y FORMATOS DE LECTURA Y EJERCICIOS	ACTIVIDADES DE PARTICIPANTES DE L@S	ACTIVIDADES DE LA COORDINADORA Y EL EQUIPO ACADÉMICO ASESOR
Del 28 de Junio al 3 de Julio	<p><b>III. Relación curriculum y didáctica: clarificación de conceptos y el debate de los contenidos</b></p>	<p>Ángel Díaz Barriga (2009) "El contenido", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 83-98</p> <p>Marzano, R. J. (2001) "Cuadro", en <i>Designing a new taxonomy of educational objectives</i>. Experts in Assessment Series. Guskey, T. R., Marzano R. J., Editors, Thousand Oaks, CA: Corwin press.</p>	<p><b>A) LECTURAS</b>  Recuperar las tres lecturas de los Ejes II y III, y trabajar individualmente, o en equipos de tres participantes máximo.</p> <p><u>Para este Eje III</u>, se emplea el <b>FORMATO 1. CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS</b>, por cada una de las lecturas, el formato se encuentra en el sitio de los materiales de trabajo en plataforma.</p> <p>Fecha de envío de los formatos trabajados, en el transcurso de la semana, hasta el <b>3 de julio a las 14:00 hrs. como limite.</b></p> <p><b>B) EJERCICIOS</b>  Se usarán las lecturas para desarrollar los ejercicios de los <b>FORMATOS 2, 3 y 4</b>, alojados en el sitio correspondiente de la plataforma.</p>	<p>La coordinadora del curso y el Equipo de Académico Asesor, asesoran en los ejercicios, aclarando dudas.</p> <p>Revisa y devuelve comentarios u observaciones, tanto de las lecturas como de cada uno de los ejercicios.</p>

DÍA	EJE DE TRABAJO	MATERIALES DE LECTURA Y FORMATOS DE LECTURA Y EJERCICIOS	ACTIVIDADES DE PARTICIPANTES DE L@S	ACTIVIDADES DE LA COORDINADORA Y EL EQUIPO ACADÉMICO ASESOR
Del 26 al 29 de julio	IV. Revisión y/o actualización de programas por cada uno de los docentes participantes	<p>Ángel Díaz Barriga (2009) "Funciones, estructuras y elaboración de los programas", en <i>El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico</i>. 2ª ed. México, UNAM-IISUE y Bonilla y Artigas Editores, pp. 53-81</p> <p><b>Lectura complementaria:</b></p> <p>Díaz Barriga, Ángel (1997) "Elaboración de programas de estudio: bases de una propuesta de acuerdo con su estructura" en: <i>Didáctica y curriculum</i>. Edición corregida y aumentada. México, Paidós Educador, pp. 37-83</p> <p>Power Point sobre el texto anterior trabajado por B. Orozco (en el sitio).</p>	<p><b>A) LECTURAS</b> Recuperar las dos lecturas del Eje IV y trabajar individualmente, o en equipos de tres participantes máximo. Para ello se emplea el FORMATO 1. CUADRO DE RECUPERACIÓN DE LECTURAS, por cada una de las lecturas, el formato se encuentra en el sitio de los materiales de trabajo en plataforma.</p> <p>Fecha de envío de los formatos trabajados, en el transcurso de la semana, hasta el <u>29 de julio a las 14:00 hrs. como límite.</u></p> <p><b>B) EJERCICIOS</b> Se usarán las lecturas para desarrollar los ejercicios de los FORMATOS 5 y 6 alojados en el sitio correspondiente de la plataforma.</p> <p><b>C) DISEÑO DEL PROGRAMA OPERATIVO DEL MAESTRO (POM)</b></p>	<p>La coordinadora del curso y el Equipo de Académico Asesor, orientan, asesoran los ejercicios, aclarando dudas:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa y devuelve comentarios u observaciones, tanto de las lecturas como de cada uno de los ejercicios.</li> <li>• El Equipo asesor y coordinadora hacen una devolución al grupo de profesores participantes, de los logros y recomendaciones del curso.</li> </ul>
30 de julio	Sesión presencial, Auditorio de la DGENO, 6º piso, 10:00- 12:30 hrs.			<ul style="list-style-type: none"> <li>• Revisa los trabajos de cada profesor, el programa operativo del maestro, resultado de síntesis y meta del curso, <u>del 31 de julio al 4 de agosto.</u></li> </ul>

DÍA	EJE DE TRABAJO	MATERIALES DE LECTURA Y FORMATOS DE LECTURA Y EJERCICIOS	ACTIVIDADES DE PARTICIPANTES DE L@S	ACTIVIDADES DE LA COORDINADORA Y EL EQUIPO ACADÉMICO ASESOR
Del 30 de julio al 4 de agosto	Evaluación	Cuestionario de Evaluación del curso	Contestar el cuestionario de Evaluación del curso en línea.  (Es independiente del que solicitan en la DGAPA).	La coordinadora del curso y el Equipo de Académico Asesor recuperan los cuestionarios de evaluación.
Nota de seguimiento elaboradas por el equipo Académico Asesor:			Fecha de asentamiento de la nota	Observaciones, otros

## Matriz 1. Aspectos cuantitativos de los participantes del curso.

Curso en línea. Revisión y diseño de programas: Aspectos metodológicos para su desarrollo.													
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	CALIF.
1	ENP 3	F	EDUC. FISICA	3	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
2	ENP 3	M	EDUC. FISICA	2	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
3	ENP 9	M	GEOGRAFIA 4 SEM Y GEO. ECONOMIA Y POLITICA 6 SEM.	2	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
4	ENP 8	F	OPC. TEC. ADK. BAN. ACTUALMENTE	1	1	1	1	1	1	0	0	1	AC
5	ENP 2	M	EDUC. FISICA	3	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
6	ENP 5	F	DIBUJO Y DIBUJO CONSTRUCTIVO	4	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
7	CCH NAU	F	TLRID	1	1	1	1	1	0	0	0	1	AC
8	ENP 2	F	EDUC. PARA LA SALUD	1	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
9	ENP 6	M	Introducción al Estudio de las Ciencias Sociales y Económicas	0	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
10	ENP 5	F	QUIMICA ORIENTACION EDUCATIVA IV Y V	1	1	1	0	1	1	1	1	0	AC
11	ENP 6	F	EDUCATIVA IV Y V	2	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
12	ENP 2	M	INFORMATICA	4	1	1	1	1	0	0	0	0	AC
13	ENP 2 Y 8	F	GEOGRAFIA	4	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
14	CCH VALLEJ	F	COORD. DE MEDIATECA e INGLES	1	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
15	CCH VALLEJ	F	TEC. ACAD. DE MEDIATECA Y LA ASIG. DE INGLES	0	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
16	CCH ORIE	F	TALLER DE COMPUTO EDUC. ESTETICA Y ARTISTICA DANZA	1	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
17	ENP 6	F	EDUC. ESTETICA Y ARTISTICA DANZA	1	1	0	0	0	0	1	1	0	?
18	ENP 2	F	PSICOLOGIA PROB. SOC. Y ECONOMICOS DE MEXICO	1	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
19	ENP 2	M	PSICOLOGIA PROB. SOC. Y ECONOMICOS DE MEXICO	2	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
20	ENP 7	F	DIBUJO Y MODELADO	1	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
21	BACHILLERES	F	QUIMICA Y BIOLOGIA	3	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
22	ENP 5 Y 7	F	ALEMAN	1	1	1	1	0	1	0	1	1	AC
23	ENP 3	F	QUIMICA III Y QUIMICA IV	1	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
24	ENP 6	F	ORIENTACION EDUCATIVA IV Y V LEGISLACION	3	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
25	DISENP	F	MERCANTILIDAD	0	1	1	1	1	1	0	0	1	AC
26	ENP 2	F	INFORMATICA	4	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
27	ENP 8	F	EDUC. ESTETICA Y ARTISTICA. DANZA REG. MEXICANA	3	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
28	ENP 7	F	HISTORIA UNIVERSAL III E HISTORIA DE MEX II	3	1	1	1	1	1	1	1	0	AC
29	ENP 1	F	EDUC. PARA LA SALUD Y TEMAS SELEC. DE MDRO. Y FISIO	0	1	1	1	1	1	1	1	1	AC
													<b>29 ACREDITADOS</b> <b>11 NP</b>

NOMENCLATURA	
1	# de participante
2	Centros de trabajo
3	Sexo
4	Materia impartida
5	# de participaciones en Foros
Entrega de ejercicios	
6	Formato 1
7	Formato 2
8	Formato 3
9	Formato 4
10	Formato 1, eje IV
11	Formato 5
12	Formato 6
13	Cuestionario de evaluación
1 = Entregado      2 = No entregado	