



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
VICERRECTORÍA DE DOCENCIA
ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE Y DESARROLLO
ACADÉMICO



DIPLOMADO “FORMACIÓN PARA LA DOCENCIA UNIVERSITARIA
EN EL MARCO DEL MODELO UNIVERSITARIO MINERVA”.

Destinatarios. Docentes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Modalidad. Semiescolarizada

Duración del Diplomado. 140 hrs.

Sesiones de trabajo presencial. 72 hrs. (18 sesiones de 4 hrs c/u)

Horas de trabajo en línea. 68

FUNDAMENTACIÓN

En todo programa de formación de “docentes” la esencia es el docente mismo, visto como “SER HUMANO” primero, y luego como profesional de la educación. Al estar en y con el grupo de estudiantes en el proceso aprendizaje-enseñanza, pone en juego su personalidad, y con ello sus actitudes y valores, en su cosmovisión y concepto de vida.

Así mismo, requiere poner en juego competencias propias de su formación profesional y como docente. Esto significa que por naturaleza de su profesión está preparado en el área del conocimiento correspondiente, pero no en la docencia, lo cual hace evidente la necesidad de la formación en este ámbito para el mejoramiento del proceso educativo.

Actualmente, la formación del docente es parte de las políticas educativas en nuestro país y cabe mencionar que han estado presentes a lo largo de la historia de la educación, con enfoques diferentes de acuerdo a las necesidades sociales del momento. Identificándose dos posturas, por una parte la meritocracia que implica “sistema de puntos para escalar o recibir estímulos económicos”, y por otra, una profesionalización que mejore los niveles de aprovechamiento de los estudiantes. En relación a esta última, el centro del proceso educativo es el alumno, y la formación del docente se orienta al desarrollo del mismo.

“El estudiante como centro del quehacer universitario, y a fin de promover su desarrollo integral, se requiere que el docente esté actualizado en competencias docentes genéricas además de la actualización en investigación. Con esto podrá fomentarse adecuadamente el aprendizaje constructivista, autónomo y responsable” (BUAP, 2009).

Por tanto es necesaria la capacitación y actualización en el nuevo Modelo Universitario Minerva que haga posible el manejo adecuado de la nueva filosofía y principios universitarios para el logro de los objetivos institucionales y así alcanzar los niveles de calidad educativa establecidos para el nivel superior.

“En el Modelo Universitario Minerva, el académico/ académica, se conceptualizan como “un profesional que va a actuar como promotor/a, organizador/a y mediador/a potencial del desarrollo integral del/la estudiante. Se preparará para ser capaz de diseñar y propiciar escenarios de aprendizaje y, respetando (las características individuales del estudiantado), promover la construcción de conocimiento, integración social y capacidad de adaptación”. El/la académico/a será un mediador esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de conocimientos en las actividades escolares” (BUAP, 2009).

Plan de Desarrollo 2009-2013

Misión Universitaria

“La BUAP es una universidad líder entre las Instituciones de Educación Superior del país, que se distingue por integrar sus procesos académicos y de gestión en un sistema de calidad eficiente, eficaz y transparente, por poner al estudiante en el centro de su atención, e impactar en el entorno a favor del desarrollo humano y social” (Plan de Desarrollo 2009-2013).

Objetivos estratégicos:

- 1. Asegurar las condiciones del proceso enseñanza-aprendizaje con estándares de calidad en los programas educativos del nivel medio superior, superior y posgrado que ofrece la BUAP, soportado en un sistema integral de apoyo al desarrollo académico-administrativo*
- 2. Ser un referente, detonante y partícipe del desarrollo social de la región sustentado en los valores que transmitimos a la comunidad académica y su entorno. Del ejercicio de un liderazgo responsable con nuestra misión y expectativa social.*

Políticas

Políticas relacionadas con la vida académica y formación docente:

Funcionar como un sistema educativo integral, sustentado en procesos de calidad, que soporte las funciones sustantivas, que promueva la integración e interacción entre los distintos niveles educativos con innovación y calidad

Apoyar la profesionalización de la planta académica y administrativa en los diferentes niveles educativos, sustentada en mejores prácticas pedagógicas y de gestión utilizando las tecnologías de la información y la comunicación (propósito y quehacer de la Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico)

Fortalecer el impacto internacional de la vida académica de la institución.

Desarrollo del personal

Este eje transversal describe el aseguramiento de la calidad, lo cual implica contar con los medios adecuados para solventar la eficacia de los procesos. El personal de la universidad es pieza fundamental de este progreso. Este proyecto procura el desarrollo personal y profesional del personal académico y no académico de la BUAP para atender mejor a los estudiantes desde el ámbito que les corresponda.

La actualización y profesionalización de nuestra planta docente es fundamental para lograr una adecuada implementación del MUM, para ello se busca la aplicación del enfoque por competencias a la formación profesional de los docentes, y en consecuencia a la formación de nuestros estudiantes

Objetivos para el desarrollo personal:

Contar con cuadros académicos formados, capacitados y actualizados en su disciplina, en pedagogía y en gestión académica

Impulsar el trabajo en equipo en el personal académico y administrativo para desarrollar un sentido de pertenencia e impulsar una cultura institucional con responsabilidad social

Estrategias

Una de las estrategias a considerar es la de Impulsar la certificación de competencias docentes, de investigación y de gestión académica a través de entidades externas

Acciones

Crear la “Escuela para la Formación Docente y Desarrollo Académico” para atender las necesidades de capacitación y actualización de la planta académica en el marco del MUM.

ESTRUCTURA CURRICULAR DEL DIPLOMADO

Propósito General. Fortalecer y enriquecer la práctica docente, incorporando teórica y prácticamente las nuevas tendencias educativas que favorezcan la formación integral del docente, como la de los alumnos a los que atiende pedagógicamente.

Perfil de ingreso de los participantes. Docentes con necesidades de capacitación y actualización en el Modelo Académico de Educación Superior, en el marco del Modelo Universitario Minerva.

MÓDULO I.

POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PRÁCTICA DOCENTE EN EL MARCO DEL MODELO UNIVERSITARIO MINERVA

Duración. 30 hrs: 12 hrs. Presenciales y 18 en línea.

1. Propósito General

Que el participante identifique las políticas educativas internacionales, nacionales e institucionales que participan en el proceso educativo, así como analizar y valorar la relevancia dada a la profesionalización de la práctica docente en el nivel superior de la BUAP, en el marco del MUM.

Propósitos específicos

- Identificar los principios teórico-filosóficos de la educación superior en el marco internacional nacional e institucional
- Identificar el marco general que fundamenta la Formación Docente de la BUAP, en el marco del Plan de Desarrollo 2009/2013
- Identificar y reflexionar críticamente acerca de la función del docente, en el proceso educativo en general y particularmente en el Modelo Académico de la BUAP.

Contenidos temáticos

1. Políticas y organismos educativos internacionales y nacionales que impactan en los modelos académicos universitarios.
 - a) Problemática educativa en el entorno internacional: crisis de la educación
 - b) El Banco Mundial, la OCDE, UNESCO, FMI, ANUIES, etc.
 - c) Modelos educativos universitarios
2. La profesionalización docente universitaria según organismos internacionales en el contexto de la globalización y sociedad del conocimiento
 - a) UNESCO
 - b) OCDE
3. Estructura del modelo educativo institucional

4. La profesionalización docente en el ámbito de la propia Institución educativa: Procesos de formación docente del académico universitario
 - a) Plan de Desarrollo BUAP 2009/2013
 - b) Perfil docente en el Modelo Educativo Universitario
5. Práctica docente en el modelo institucional
 - a) Competencias docentes: Zabalza, Perrenoud y otros

MODULO II

MODELO EDUCATIVO Y CURRÍCULUM EN EL MUM

Duración. 30 hrs. 16 hrs. Presenciales y 14 en línea.

Propósito General:

Que el participante analice los principales componentes del modelo educativo institucional y su relación con el proceso aprendizaje-enseñanza, a fin de que pueda aplicarlo de manera consciente

Propósitos específicos:

- Analizar los principios del Modelo Educativo, así como su estructura y componentes que permitan orientar la práctica docente universitaria
- Identificar y relacionar los perfiles de ingreso y egreso genéricos y disciplinares en el marco del Modelo Universitario Minerva.
- Comprender y valorar la importancia de los ejes transversales en la formación integral del estudiante propuesto en el MUM
- Analizar y valorar el perfil del docente propuesto en el modelo educativo y su relación con el enfoque por competencias

Contenidos temáticos

- 1.** Estructura del Modelo Educativo
 - a) Principios:
 - Humanismo Crítico
 - Constructivismo sociocultural
 - Pensamiento Complejo
 - b) Organización Curricular
- 2.** Perfiles de ingreso y egreso del estudiante en el nivel superior
- 3.** La transversalidad curricular en el Modelo Institucional
- 4.** Las competencias en el perfil de egreso de la licenciatura
- 5.** Competencias docentes para el desarrollo de competencias en el estudiante.

MODULO III

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS Y PROCEDIMIENTOS PARA LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES

Duración: 50 hrs: 28 hrs. presenciales y 22 hrs. en línea.

Propósito General

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizarán, diseñarán y aplicarán estrategias de enseñanza-aprendizaje que faciliten la construcción de escenarios educativos bajo el enfoque constructivista.

Propósitos Específicos

- A) Identificar y desarrollar los diversos elementos que integran el escenario de aprendizaje
 - B) Comparar y utilizar los diversos conceptos de: Técnica, Procedimiento, Método y Estrategias de aprendizaje y enseñanza
- C) Diseñar, y aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- D) Analizar y diseñar procedimientos de evaluación: Portafolio de evidencias, rúbrica y guía de observación.

Contenidos temáticos

1. Elementos que componen un escenario de aprendizaje (Jacquelin Duarte)
2. Concepto y uso de:
 - Técnica, Procedimiento, Método y Estrategias de aprendizaje y enseñanza
3. Diseño y aplicación de estrategias (Concordar y discordar, estrategia de los representantes, caso problema, palabras clave, mapas conceptuales y estrategia de ABP)
4. Análisis y aplicación del Método de aprendizaje colaborativo en clase
5. Procedimientos de evaluación para estimar el efecto del aprendizaje en el aula (rúbrica, guía de observación y portafolio de evidencias).

MÓDULO IV

VALORES Y ACTITUDES EN EL PROCESO EDUCATIVO UNIVERSITARIO

Duración. 30 hrs: 16 hrs. Presenciales y 14 en línea.

Propósito General

Los participantes valorarán, en tanto contenido transversal del currículum, la integración de saberes (conocimientos axiológicos, valores y actitudes) en la formación integral del futuro profesional, y diseñarán las estrategias y actividades para la incorporación de estos saberes en las asignaturas de las que son responsables.

Propósitos Específicos

- Analizar los valores vinculados con el humanismo crítico propuesto por el MUM y compararlos con otros enfoques filosóficos nacionales e internacionales.
- Identificar los valores en su plan de estudios y su incorporación en los programas de asignatura.
- Identificar concepto, teorías y componentes de las actitudes y la relación de éstas con las representaciones sociales y con el marco de las competencias

Contenidos temáticos

1. Sistema de valores

- Filosofía educativa propuesta en el MUM
- Valores y principios universalizables promovidos en la educación formal, informal y no formal.

2. Currículo universitario y formación en valores

- a) Currículo del Modelo Universitario Minerva, Planes de estudio de las DES, y de la licenciatura
- b) Contenido valorar en los tres niveles del currículo universitario.

3. Las actitudes

- a) Conceptualización y teorías

- b) Representaciones sociales y actitudes
- c) Dimensiones y componentes de las actitudes
- d) Las actitudes en el marco de las competencias

4. Estrategias para el cambio de actitud del docente

- a) Autoanálisis para el diagnóstico de las actitudes del docente universitario
- c) Técnicas de modificación de actitudes
- d) Actitudes que facilitan la enseñanza para un aprendizaje integral del estudiante universitario

5. Formación integral en el MUM

- a) Formación Integral del estudiante con fundamento en:
 - Ética
 - Estética
 - Salud
 - Cultura de la Investigación y Habilidades Cognitivas
 - Lenguaje, tecnología e innovación
- b) Educación basada en valores
- c) Desarrollo Integral: fundamentación y marco normativo (MUM y Ley General de Educación)
 - Aspectos del Desarrollo Integral
 - Características del estudiante de Educación Superior
 - Consideraciones generales

CRITERIOS GENERALES DE EVALUACIÓN.

Para acreditar cada módulo se requerirá un mínimo de 80% asistencia y el cumplimiento de las actividades de cada módulo.

Para acreditar el diplomado y recibir el diploma correspondiente se requiere haber aprobado el 100% de los módulos.

El proceso de evaluación incluye registro de asistencia, participación, rúbrica y/o portafolio de evidencias, y otra que considere pertinente el/la facilitador/a.



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

**DIPLOMADO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS CONSTRUCTIVISTAS PARA LA DOCENCIA
PROPUESTA 2009-2010**



INTRODUCCIÓN

La implementación en el año 2002 del Programa Institucional de Evaluación Académica (PIEVA) para la BUAP ha aportado un grupo de indicadores sobre los que se valora el desempeño de profesores cada ciclo escolar desde la perspectiva de los estudiantes, aportando con ello datos de calidad sobre su trabajo educativo que van determinando el alcance de la calidad académica.

El instrumento mediante el cual evalúan los estudiantes a sus profesores, está conformado por dos componentes. El Componente 1 está constituido a su vez por variables asociadas a estrategias didácticas exclusivas del dominio del docente o que se circunscriben específicamente al espacio del aula. De esta manera los 8 indicadores que conforman este componente se denominaron *Dimensión Formativa*¹ y son:

1. Dominio de la materia
2. Orden en la exposición
3. Claridad de la exposición
4. Incentivar a resolver dudas
5. Trato a los alumnos
6. Enriquecer con comentarios y ejemplos los temas abordados en clase
7. Incentivar a estudiar
8. Promover la reflexión y participación activa en clase

¹ Reporte de la Comisión 3 del PIEVA; 13 de febrero, 2009

Dichas variables integran el ámbito de desarrollo docente en su intervención en el aula, lo que significa que las mismas dan cuenta de la planeación de su enseñanza, así como la metodología y estilo didáctico, que si bien son algunos de los aspectos centrales para dinamizar la formación de los universitarios, son también el sustento de la calidad académica.

Los datos obtenidos en la encuesta 2005-2007 indicaron una marcada tendencia a impartir cursos con niveles bajos de desempeño. Particularmente los resultados del PIEVA han arrojado la necesidad de abatir deficiencias en la dimensión formativa de los profesores; ésta es una de las razones por las que se plantea la alternativa de sugerirles su participación en un diplomado sobre estrategias constructivistas y competencias didáctico-pedagógicas.

Existen sin embargo otras razones de importancia, que dentro del contexto de los resultados del PIEVA, justifican el desarrollo de este Diplomado y se mencionan a continuación:

- El programa PIEVA evidencia fuertes necesidades de capacitación, apoyo y mejora de procesos académicos y administrativos, en las cuales las autoridades universitarias ya se encuentran trabajando para diseñar las mejores estrategias de intervención posibles y de acuerdo a recursos y posibilidades.²
- El Modelo Universitario Minerva (MUM) que plantea desde determinados principios filosóficos y pedagógicos un papel de liderazgo en los académicos, concebidos éstos como promotores, organizadores y mediadores potenciales del desarrollo integral de los estudiantes. En aspiración a este perfil la sugerencia de que se prepare para ser capaz de diseñar y propiciar estrategias de aprendizaje que promuevan la construcción del conocimiento, la integración social y capacidad de adaptación de los estudiantes, es inminente.
- La tendencia mundial respecto a la formación docente es prioritaria. La profesionalización de la práctica educativa cada vez se convierte en foco de atención y demanda para organismos internacionales como OCDE y UNESCO, o proyectos como Alfa-Tuning y asociaciones nacionales como ANUIES, quienes establecen dentro de sus políticas la continua formación de los profesores para mejorar los procesos educativos, garantizar la calidad académica, incentivar el aprendizaje y garantizar la acreditación universitaria. De esta manera, la participación

² Programa Institucional de Evaluación Académica. Resumen Ejecutivo 2006-2008, BUAP.

en programas formales de capacitación o aprendizaje se convierte en una necesidad y un requisito de todos aquellos que han decidido ejercer dicha actividad profesional.

- El profesional de la docencia debe ser alguien que reflexiona de manera permanente su realidad en el aula y su estilo de enseñanza. La reflexión es el recurso y sustento de una actividad tan compleja como la académica, es por ello que la incorporación en espacios de trabajo colectivo y personal son necesarios. La reflexión anima a pasar de la introspección a la interpelación colectiva, al diálogo entre pares donde se verbalicen y cuestionen en voz alta todas aquellas situaciones que emergen de las implicaciones de ser docente y de vivir dicho rol en co-participación con los alumnos.

Asimismo el PIEVA ha arrojado como resultado positivo la asistencia de los profesores a sus clases, lo que puede fungir de indicador para prever su interés en participar en un programa de formación que además de permitirles reflexionar sobre su propia práctica, les aportará elementos teórico-metodológicos y estratégicos para resignificarla y modificarla en los aspectos que se requieran.

MODELO EDUCATIVO

El Modelo Universitario Minerva aporta los referentes teórico-filosóficos que sustentan el presente diplomado:

- a) Formación integral pertinente**, entendida como la posibilidad de promover la autonomía del individuo, reconociendo su capacidad para autodirigirse y organizar su aprendizaje, impulsando el pensamiento analítico, crítico y creativo, así como las actitudes y habilidades para una mejor calidad de vida.
- b) Enfoque constructivista**. Esta corriente epistemológica aporta una visión integral del aprendizaje y particularmente de comprensión de los procesos humanos de creación, producción y reproducción del conocimiento. Tal postura innovadora alberga las aportaciones del aprendizaje significativo de D. P. Ausubel, la metacognición de Flavell y la zona de desarrollo próximo de Vigotsky, entre otros.
- c) Orientación sociocultural**. Pone de relevancia la teoría del pensamiento humano desde la influencia sociocultural. Desde esta concepción, el aprendizaje es orientado desde el exterior hacia el interior del sujeto y es en este proceso de internalización que el ser humano logra reconstruir significados en vez de imitarlos. Entendido así el aprendizaje el salón de clases no puede ser considerado como único sitio para promover el conocimiento, son

fundamentales entonces la incorporación de experiencias sociales o del entorno, así como el uso de herramientas simbólicas de origen social.

- d) **Humanismo crítico.** El paradigma humanista es una actitud de interés y respeto por los estudiantes que pone de relieve tres dimensiones presentes en todo proceso educativo: la dimensión afectiva, la relacional y la de valores. Esta orientación promueve la autorrealización del ser humano en todas sus dimensiones, capacidades y potencialidades, atendiendo a las condiciones socioeconómicas, políticas y ecológicas que la hacen posible.³

El MUM prescribe también los principios pedagógicos que pretenden ser el enfoque y sentido del diplomado en estrategias constructivistas. Estos principios son:

- a) **Aprendizaje cooperativo**
- b) **Aprendizaje por proyectos**
- c) **Habilidades de pensamiento complejo**
- d) **Aprendizaje basado en problemas**
- e) **Educación para el desarrollo sustentable**

PLAN DE ESTUDIOS

Intenciones generales:

Orientadas a favorecer las dimensiones del saber, saber ser, saber hacer y saber convivir.

Saber Ser:

- Propiciar en el docente la reflexión sobre su propio ejercicio profesional para identificar estrategias de enseñanza exitosas y la incorporación de nuevas estrategias constructivistas que impacten en la mejora de los aprendizajes de sus alumnos.

³ Fundamentos Modelo Universitario Minerva 1; Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Enero 2009.

Saber:

- Analizar aquellas competencias profesionales que se demandan del docente, particularmente las concernientes al ámbito didáctico-pedagógico, para optimizar recursos y estrategias que garanticen la calidad de su actividad en el aula.
- Reconocer en las propuestas constructivistas y socioculturales del aprendizaje, metodologías, técnicas y experiencias que pueden incorporarse de manera sistemática en el aula.

Saber hacer:

- Desarrollar en el docente sus capacidades de diagnóstico, planeación y evaluación de la enseñanza, de modo que las conciba de manera integrada y las realice con pertinencia bajo la perspectiva del constructivismo social.

Saber convivir:

- Plantear propuestas sobre estrategias que aseguren el aprendizaje significativo de los estudiantes y que eliminen las deficiencias detectadas por el PIEVA, bajo el esquema de discusión, análisis, argumentación y producción colectiva.

Organización curricular:

Está integrada por módulos, entendidos éstos como una estructura multidisciplinaria e integradora de actividades de aprendizaje que se desarrolla en un lapso flexible de tiempo para alcanzar las intenciones generales sobre los cuatro saberes básicos. Cada módulo permite el desempeño de competencias específicas en los participantes.

El diplomado contempla un total de 120 horas a desarrollarse en cinco módulos, cuatro de ellos con una duración de 25 horas cada uno, que se distribuirán para su modalidad presencial y en línea, de la siguiente manera:

- 15 horas presenciales, bajo el esquema de coordinación de un facilitador que guía las sesiones y orienta la dinámica grupal con diversas estrategias y recursos.
- 10 horas en línea, con el apoyo de un tutor que retroalimenta los trabajos, análisis y foros virtuales.
- Se exceptúa el Laboratorio de Microenseñanza que se realizará únicamente de manera presencial en 20 horas.

Los módulos son:

- I. **Competencias profesionales de los docentes universitarios.** Analiza aquellas competencias que se demandan en la actualidad de los profesores, estas competencias se sitúan en el ámbito de los valores, las metodologías pedagógicas, la orientación del conocimiento y el acompañamiento personal.
- II. **Laboratorio de microenseñanza.** Identifica y evalúa, con el recurso de la videograbación, las habilidades didácticas elementales de los docentes en el aula.
- III. **Estrategias de enseñanza constructiva.** Describe, ejemplifica y aporta estrategias de trabajo constructivo con los estudiantes como la elaboración de mapas conceptuales, la organización de proyectos de intervención social, los debates y organización de portafolios, entre otros.
- IV. **Aprendizaje situado y significativo.** Aborda la teoría de Ausubel que argumenta la producción de conocimiento mediante la recuperación de experiencias e información previa, así como el reconocimiento de aquellos ambientes que son detonadores de aprendizaje crítico, creativo y social.
- V. **Planeación y evaluación de los procesos de aprendizaje.** Replantea el enfoque de la planeación y evaluación desde la perspectiva constructivista y preferiblemente orientados a procesos que a productos. Son recursos centrales que requieren de una previsión y sistematización cuidadosa.

El siguiente cuadro enlista los contenidos generales y la sugerencia de estrategias para cada módulo:

Módulo	Contenidos temáticos	Estrategias de enseñanza-aprendizaje
<p>I. Competencias profesionales de los docentes universitarios. 15 horas presenciales 10 horas en línea</p>	<ul style="list-style-type: none"> • El enfoque de las competencias profesionales • Emociones y valores de la profesión docente • Ser competente en el desarrollo afectivo de los alumnos • Ser competente para 	<ul style="list-style-type: none"> • Portafolio • Autobiografía razonada • Foro virtual • Panel • Debate • Mapas conceptuales

	<p>favorecer la autonomía moral</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ser competente para desarrollar conocimientos flexibles y que transformen la realidad • Ser competente en el trabajo comunitario • Las competencias prescritas por la BUAP 	
<p>II. Laboratorio de microenseñanza 20 horas presenciales</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Las habilidades didácticas para el trabajo en aula • Habilidad y capacidad para prever actividades de aprendizaje • Habilidad y capacidad para exponer ideas, teorías y comunicar información • Habilidad y capacidad para incentivar al grupo • Habilidad y capacidad para dialogar y resolver dudas • Habilidad y capacidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Planeación de sesiones de 10 minutos • Videograbación de las sesiones • Retroalimentación colectiva (coevaluación y autoevaluación) • Uso de instrumentos para evaluación de las habilidades

	<p>empática</p> <ul style="list-style-type: none"> • Habilidad y capacidad para evaluar el aprendizaje 	
<p>III. Estrategias de enseñanza constructiva 15 horas presenciales 10 horas en línea</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aportaciones del enfoque constructivista a la enseñanza • El reconocimiento de la experiencia y los conocimientos previos para el aprendizaje • El empleo de mapas conceptuales, foros críticos, debates y proyectos • El uso de recursos novedosos en el aula: testimonios, videos, documentales, material hemerográfico, etc. • El acompañamiento y la mediación en el aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Autobiografía razonada • Análisis de videos • Portafolio • Aplicación de dinámicas colectivas • Foro-debate • Foro virtual
<p>IV. Aprendizaje situado y significativo 15 horas presenciales 10 horas en línea</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La motivación, eje del aprendizaje • Estilos de aprendizaje: teoría de la inteligencia emocional, de la percepción sensorial y de 	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación del test de Honey • Análisis de caricaturas • Aplicación de ejercicios para estilos de aprendizaje • Elaboración de mapas conceptuales

	<p>las inteligencias múltiples</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lo que hace significativo el aprendizaje • Ambientes propicios para aprender • Aprender a aprender: la metacognición 	<ul style="list-style-type: none"> • Exposiciones colectivas
<p>V. Planeación y evaluación de los procesos de aprendizaje 15 horas presenciales 10 horas en línea</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Metodología para prever la enseñanza • Evaluación cualitativa y cuantitativa • Qué significa evaluar procesos • Recursos para la evaluación, coevaluación y autoevaluación del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseño de un plan de sesión bajo enfoque constructivista • Instrumentos para evaluación, co-evaluación y auto-evaluación

Dinámica del proceso enseñanza-aprendizaje:

El diplomado, además de enfrentar el reto de responder a los principios filosóficos y pedagógicos del Modelo Universitario Minerva, sugiere el desarrollo de sus sesiones bajo cuatro estrategias:

- **Problematizar.** Consiste en la recuperación de problemáticas particulares de la experiencia o del conocimiento.

- Reflexionar en común y producir. La reflexión colectiva favorecerá la internalización y será pauta para aportar y producir ideas, estrategias o nuevas experiencias.
- Analizar información. Se refiere al momento en que se identificará nueva información (datos, teorías, ideas relevantes) bajo el esquema de exposición, lectura de documentos o consultas externas.
- Integrar conocimientos y resignificar. Momento propicio para equilibrar información nueva con la pre-existente y apoyar la resignificación de la actividad que cada docente desarrolla.

El siguiente esquema sugiere un ícono para elemento del proceso que se empleará en las distintas sesiones:



Evaluación y Acreditación

Se otorgará los porcentajes en consenso con el equipo del PIEVA. La evaluación será procesual y cualitativa. La acreditación puede obtenerse para la entrega de un producto general como e portafolio, que integre lo más relevante del diplomado.

ETAPA DE DESARROLLO

- a) **Conclusión del diseño del diplomado. Desarrollo específico de los módulos.**
- b) **Selección de personal de apoyo: técnicos y tutor en línea.**
- c) **Estructuración de la plataforma virtual.**
- d) **Convocatoria al grupo de formadores.**
- e) **Desarrollo de la primera emisión del diplomado.**
- f) **Acreditación de los formadores.**
- g) **Evaluación de la primera emisión del diplomado.**

BIBLIOGRAFÍA

- Documento PIEVA, Resumen Ejecutivo 2006-2008
- Fundamentos del Modelo Universitario Minerva 1 y 2, BUAP, 2009.
- Barrón Ruiz, A. (1991); Aprendizaje por descubrimiento. Análisis crítico y reconstrucción teórica. Editorial Amarú y Ediciones Universidad de Salamanca.
- Beltrán, Jesús (1989); Aprender a aprender: estrategias cognitivas. Editorial Cincel, Madrid.
- Beltrán, Jesús (1996); Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje; Edit. Síntesis, Madrid.
- Bernad, Juan Antonio (1999); Estrategias de Aprendizaje. Editorial Bruño, Madrid.
- Coll, C. (1987) Psicología y Curriculum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar. Editorial Laila, Barcelona.
- Díaz Barriga A., F. Y Hernández Rojas, G. (1998); Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Ed. Mc Graw Hill, México.
- Flavell, J. H. (1976); Cognitive development, Englewood Cliffs, Nueva Jersey. Prentice Hall.

- **Monereo, C. (1993) Las estrategias de aprendizaje: procesos, contenidos e interacción. Ediciones Doménech, Barcelona.**
- **Pozo Municio, Juan I. (1996); Aprendices y Maestros, Editorial Alianza, Madrid.**
- **Pozo Municio, Juan I. (1989); Teorías cognitivas del aprendizaje; Editorial Morata, Madrid.**
- **R. Woods, Donald (1994); Aprendizaje basado en problemas; Editorial ACD, México.**
- **Vygotski, L. (1979); Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En el desarrollo de los procesos psicológicos superiores, Editorial Crítica, Barcelona.**
- **Marchesi, Álvaro (2007); Sobre el bienestar de los docentes, Alianza Editorial, Madrid.**
- **Vadillo, Guadalupe y Klingler, Cynthia (2007); Didáctica. Teoría y práctica de éxito en Latinoamérica y España, Mc Graw Hill, México.**



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

VICERRECTORÍA DE DOCENCIA



**ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE Y
DESARROLLO ACADÉMICO**

**TALLER: “INDUCCIÓN A LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA EN EL MARCO DEL
MODELO UNIVERSITARIO MINERVA”**

2013

ÍNDICE

Introducción.....	3
Justificación.....	4
Programa general.....	14
Contenidos programáticos	16
a) Desarrollo Humano: actitudes y valores.....	16
b) Fundamentos del Modelo Universitario Minerva (MUM)	17
c) Desarrollo Curricular.....	18
d) Didáctica en el proceso A-E.....	24
e) Evaluación del Proceso A-E.....	25
Metodología de trabajo	26
Bibliografía.....	27
Anexos.....	29

INTRODUCCIÓN

Desde el año 2006, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) se inicia la construcción de un nuevo modelo educativo, siendo hasta el 2009 cuando entra en vigencia, denominándose Modelo Universitario Minerva (MUM), el cual regula la vida académica de la universidad.

Para un actuar congruente y en la búsqueda de concordancia de esfuerzos educativos, los docentes-investigadores de la BUAP no solo tienen la obligación de conocerlo sino que, en la medida de sus posibilidades, deben conducir su actividad académica bajo la orientación de este Modelo Universitario. Sobre todo, los docentes que recién ingresan a la BUAP han de ser inducidos, mediante diversos Cursos, Talleres y otras actividades académicas, a conocerlo y ponerlo en práctica.

Para apoyar en este saber y hacer, se crea, por acuerdo del Rector la Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico, dependiente de la Vicerrectoría de Docencia, cuyo objetivo central es “Desarrollar programas de actualización y formación docente inicial, permanente y de profesionalización de la planta académica”, a fin de alcanzar los objetivos establecidos en el Plan de Desarrollo Institucional, acorde a las necesidades de implementación del Modelo Universitario Minerva. Con este propósito la Universidad podrá contar con cuadros académicos formados, capacitados y actualizados en su disciplina, en temas pedagógicos y de gestión académica.

El Taller **“Inducción a la docencia universitaria en el marco del Modelo Universitario Minerva (MUM)”** que ofrece la Escuela de formación Docente y Desarrollo Académico sirve de base para acercar al MUM a los docentes que van a integrarse al ejercicio de la docencia en la BUAP.

En este Documento se incluye la JUSTIFICACIÓN, el PROGRAMA GENERAL DEL TALLER, CONTENIDOS POR MÓDULO, BIBLIOGRAFÍA y ANEXOS

D) JUSTIFICACIÓN

La formación de docentes es una tarea que implica opciones ideológicas, un modelo de sociedad y de ser humano.

Como lo plantea Mantovani en (Esperón, 1976), existen tres problemas a resolver: el problema previo (concepto de hombre), el problema teleológico (conocimiento de los fines) y el problema didáctico (los medios). Tres elementos que siguen vigentes en toda estructura curricular de planes y programas de estudio, desde el nivel básico al superior.

Por ejemplo y con respecto a lo ideológico en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla está orientada por la filosofía del Humanismo Crítico que centra el quehacer de maestros y estudiantes en relación con las demandas de la sociedad actual. Los fines y los medios se encuentran claramente definidos en el modelo académico de la Institución BUAP.

Con respecto a finalidades nos dice Perrenoud (2001), éstas no serán las mismas entre una y otra institución, y en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera; enfatiza la importancia de ser docente al señalar magistralmente: “Eventualmente, se pueden formar químicos, contadores o informáticos haciendo abstracción de las finalidades de las empresas que los emplearán. Podemos decirnos, de manera un poco cínica, que un buen químico sigue siendo un buen químico si fabrica medicamentos o si fabrica droga. Que un buen contador sabrá, indiferentemente, blanquear dinero sucio o aumentar los recursos de una organización humanitaria. Que un buen informático podrá servir de manera igualmente eficaz a la mafia o a la justicia”.

Por lo anterior, sería un acierto considerar que todo *Programa de formación docente* desde la inicial hasta la profesionalización deberá tener presente este pensamiento.

Al respecto, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, el Plan de Desarrollo Institucional 2009-2013 puntualiza: “El personal de la universidad es pieza fundamental de este progreso, procura el **desarrollo personal y profesional del personal**

académico y no académico de la BUAP para atender mejor a los estudiantes desde el ámbito que les corresponda, la actualización y profesionalización de nuestra planta docente es fundamental para lograr una adecuada implementación del MUM, para ello **se busca la aplicación del enfoque por competencias a la formación profesional de los docentes, y en consecuencia a la formación de nuestros estudiantes** (BUAP a, 2009).

Esta formación profesional por competencias deberá guardar relación y coherencia con la filosofía del *humanismo crítico* y con el enfoque didáctico-pedagógico del *constructivismo sociocultural*, lo cual implica un reto a enfrentar.

Al respecto del enfoque por competencias que se propone en la formación docente universitaria (PDI 2009-2013), y a propósito de conocer y analizar este concepto que implica procesos didácticos de trascendencia en la formación integral del estudiante, Perrenoud (2001:9) define el término como “la aptitud para enfrentar eficazmente una familia de *situaciones* análogas, movilizándolo a conciencia y de manera a la vez rápida, pertinente y creativa, múltiples *recursos cognitivos*: saberes, capacidades, microcompetencias, informaciones, valores, actitudes, esquemas de percepción, de evaluación y de razonamiento (Perrenoud, 2001: 9).

Interpretando a Perrenoud, ser competente es tener la capacidad de enfrentar con eficacia situaciones que se presentan en la vida diaria utilizando saberes, habilidades, valores y actitudes bajo un esquema de evaluación y razonamiento. Propósitos que en educación de nuestro país y de países europeos no se han alcanzado de manera satisfactoria. Quizá debido a interpretaciones erróneas que se hace de este enfoque o tal vez al énfasis dado sólo al aspecto cognoscitivo (conocer), dejando de lado el actitudinal-valoral tanto en los aprendizajes del estudiante como en la formación de los/las profesores/as.

En un ejercicio de invertir los aspectos que componen una competencia en el proceso educativo tendríamos primero actitudes y valores, y después conocimientos y habilidades. La razón de que primero sean las actitudes es que el docente desempeña su rol más por una disposición favorable o desfavorable que por los conocimientos que tenga acerca de teorías educativas y enfoques didáctico-pedagógicos en el desempeño de su rol.

En este esquema, lo primero daría como consecuencia promover un SABER SER para SABER CONVIVIR, lo que implica necesariamente un “CONOCER”, y posteriormente un SABER HACER.

En la práctica, observamos que la actitud asumida por el estudiante y maestro en el desempeño de sus actividades diarias ante situaciones concretas implica los tres elementos que constituyen las actitudes: a) cognoscitivo, b) socioafectivo y c) conductual:

a) El aspecto cognoscitivo se integra de los conocimientos, ideas, sistema de creencias, percepciones, etc. acerca de las cosas, los fenómenos y las circunstancias.

b) El segundo aspecto y que generalmente orienta a la acción, por la carga emocional, es el socioafectivo; y es precisamente este elemento lo que hace significativo el conocimiento, aquel componente actitudinal que nos conecta con las emociones y sentimientos. Implica a los actores del proceso Aprendizaje-Enseñanza (docentes, estudiantes, padres de familia, comunidad), en la relación interpersonal, es lo que Carl Rogers denomina *empatía* en torno al estudiante y que el constructivismo resalta en cuanto significatividad por conectividad emocional.

c) Finalmente, el aspecto conductual implica el actuar o respuesta al objeto de actitud: personas (actores del proceso educativo), objetos (recursos materiales y didácticos) o circunstancias (situaciones en las que se generan aprendizajes).

Cabe mencionar la enorme importancia que tuvo “La Comisión Delors”, quien preparó el “**Informe sobre la educación para el siglo XXI**”, también conocido como “**La Educación encierra un tesoro**”. Federico Mayor coordina este informe y estuvo muy consciente de que para llevar a la realidad ese principio, mucho dependerá del personal docente. El aporte de maestros y profesores, afirma el Informe, es esencial para preparar a los jóvenes, no sólo para que aborden el porvenir con confianza, sino para que ellos mismos lo edifiquen de manera resuelta y responsable. Ellos son los que deben despertar la curiosidad, desarrollar la autonomía, fomentar el rigor intelectual y crear las condiciones

necesarias para el éxito de la enseñanza formal y la educación permanente.” Agrega, el cometido fundamental del docente en la educación para el siglo XXI, se resume en “**transmitir la afición al estudio**”. Es desde esta perspectiva que corresponde también diseñar su formación inicial y continua (Tünnermann, 2003:153).

Concepto de docente en el MUM

En la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla el docente se conceptualiza como un académico/a y es “un profesional que va a actuar como promotor/a, organizador/a y mediador/a potencial del desarrollo integral del/la estudiante. Se preparará para ser capaz de diseñar y propiciar escenarios de aprendizaje y, respetando (las características individuales del estudiantado), promover la construcción de conocimiento, integración social y capacidad de adaptación”. El/la académico/a será un **mediador** esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de conocimientos en las actividades escolares (buap. b, 2009:100). Al señalar que el docente será un mediador, se implica uno de los paradigmas psicoeducativos mencionados Hernández (2004).

Así mismo tener presente las dimensiones del rol que desempeña el docente de la BUAP identificadas en el Modelo Universitario Minerva: a) Profesor investigador, b) facilitador, c) mediador y dos más que participan de igual importancia en la formación integral del estudiante y que son los roles de tutor académico y el de gestor académico. Dimensiones que definen el rol en el desempeño del/la profesor/a.

Gerardo Hernández (2001) describe cinco paradigmas de la educación, en donde el aspecto central es el docente en sus diferentes concepciones y el papel que juega en el proceso enseñanza-aprendizaje: a) paradigma conductista, b) paradigma cognitivo, c) paradigma humanista, d) paradigma psicogenético y e) paradigma sociocultural.

a) Pradigma conductista. Se reconoce el trabajo de B.F. Skinner y sus seguidores en el autonombado “análisis conductual” aplicado a la educación, y otras líneas de trabajo de no menos importancia como el desarrollado por Bandura. Las características que lo identifican son: Una instrucción programada (Skinner), máquinas de enseñanza (Pressey, Skinner), la

educación es un sistema de instrucción personalizada (Keller), programas CAI (Instrucción Asistida por Computadora) y tutores lineales, técnicas de modificación conductual aplicadas a la enseñanza (Wolpe, Bijou, Baer, Lovaas, Meinchembaun), modelos de sistematización de la enseñanza (Popham, Mager, Gagne), técnicas de autocontrol (Mahoney, Kanfer).

En este paradigma *el papel del maestro* consiste en *desarrollar una serie de arreglos de contingencia de reforzamiento y control de estímulos para enseñar*. Keller (1978) ha señalado que en esta aproximación, *el maestro es un ingeniero educacional y un administrador de contingencias*. Un maestro eficaz debe manejar hábilmente los recursos tecnológicos conductuales de este enfoque (principios, procedimientos, programas conductuales), para lograr niveles de eficiencia en su enseñanza y, sobre todo, éxito en el aprendizaje de sus alumnos.

b) El Paradigma cognitivo, en el cual destacan los trabajos de Ausubel, Bruner y Wittrock. En los años setenta aparece en pleno el planteamiento de la psicología instruccional (término sinónimo de las aplicaciones del paradigma cognitivo al proceso Enseñanza Aprendizaje o Instruccional) impulsada por los trabajos realizados, sobre todo, por Bransford, Glaser, Resnick y Mayer en el decenio de 1980. Este paradigma se conoce también como **procesamiento de información**, su desarrollo se ubica en E.U desde fines de la década de los 50. Varios autores precisan su origen en 1956. Su aparición se debe a tres factores: a) La aparición de un clima de crítica y desconfianza hacia el paradigma conductista; b) La influencia de los avances tecnológicos de la posguerra en E.U, especialmente en el campo de las comunicaciones y la informática y, c) La aparición en el campo de la lingüística de la gramática de Chomsky, como una propuesta alternativa para describir y explicar un proceso cognitivo complejo (el lenguaje) a través de un sistema de reglas internas.

Bruner (1991) sostiene que la revolución cognitiva tenía como objetivo principal “recuperar la mente” después de la época de “glaciación conductista”. En la actualidad existen varias corrientes de este paradigma, reconociendo 2 tradiciones: una vinculada al campo de la inteligencia artificial, a cuya propuesta se denomina conexionista, y la otra denominada clásica, con diferentes líneas de investigación.

El cognitivismo señala que la educación deberá orientarse al logro de aprendizajes significativos con sentido y al desarrollo de habilidades estratégicas generales y específicas de aprendizaje (Ausubel, 1975, Coll, 1988, Gagné, 1990, García Madruga, 1990, Novak y Gown, 1988, Pozo, 1990).

La educación, señala este paradigma, es un proceso sociocultural mediante el cual una generación transmite a otros saberes y contenidos valorados culturalmente, que se expresan en los distintos currículos, tanto los de los niveles básicos como los de los superiores. Dichos contenidos deberán ser aprendidos por los alumnos de la forma más significativa.

Bruner es uno de los psicólogos cognitivos de la educación con mayor trayectoria y fuerte impacto en E.U en los 60 y 70 con las propuestas como los del aprendizaje por descubrimiento y el currículo para pensar. Otro fue David P. Ausubel en los 60 quien elaboró la teoría del aprendizaje *significativo* o de asimilación. Se considera que el profesor parte de la idea de un alumno activo que aprende a aprender y a pensar.

De acuerdo a este paradigma, el *papel del docente* se centra, especialmente, en la *confección y la organización de experiencias didácticas para lograr los fines*.

Desde la perspectiva ausubeliana, el profesor debe estar profundamente interesado en promover en sus alumnos el *aprendizaje con sentido de los contenidos escolares*, ya sea a través de una estrategia expositiva bien estructurada que promueva el aprendizaje significativo por percepción o bien mediante una estrategia didáctica que promueva aprendizajes por descubrimiento autónomo o guiado. Para el logro de lo anterior es necesario que exista un grado de significatividad lógica (arreglo lógico de ideas, claridad en su expresión, estructuración adecuada, instrucciones pertinentes y claras, etc.).

El profesor deberá procurar la promoción, la inducción y la enseñanza de habilidades o estrategias cognitivas y metacognitivas, generales y específicas de dominio, en los alumnos. Otra función es promover expectativas adecuadas en sus alumnos en lo que se refiere a los objetivos o intenciones del episodio o ciclo instruccional que se va a impartir. Debe crear un clima propicio para que el alumno experimente autonomía y competencia, atribuya valor a sus éxitos basados en el esfuerzo, perciba los resultados como controlables y modificables, y para que mejore su autoestima y su concepción de sí mismo.

c) Para el **paradigma humanista**, que aparece a finales de los 50, tiene entre sus principales bases los trabajos de Maslow y, sobre todo, de Rogers, cuyo planteamiento de la enseñanza no directiva o centrada en el alumno destacó especialmente.

A diferencia del conductismo y cognitivismo, este paradigma considera el aspecto **socioafectivo** de las relaciones interpersonales y el de los valores en la educación.

El núcleo central del *papel del docente en una educación humanista* se basa en una relación de respeto con sus alumnos. El profesor debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos para de este modo crear y fomentar un clima social básico que permita que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa (Hamchock, 1987, en Hernández, 2001).

Otra característica es que debe ser un facilitador de la capacidad potencial de autorrealización de los alumnos. Sus esfuerzos didácticos deben encaminarse a lograr que las actividades de los alumnos sean autodirigidos y fomenten el autoaprendizaje y la creatividad.

El término *facilitador fue utilizado por Carl Rogers, decía que la facilitación de un aprendizaje significativo depende de ciertas actitudes que se revelan en la relación personal entre facilitador y el alumno* (Molina, 1985:64)

El maestro no debe limitar ni poner restricciones en la entrega de los materiales pedagógicos; más bien debe proporcionar a los alumnos todos los recursos que estén a su alcance (Roger, 1978, en Hernández ,2001:110).

Rogers destaca cualidades que facilitan el aprendizaje: a) autenticidad en el facilitador. Este debe ser auténtico, sin máscara, que va al encuentro del alumno de una manera directa y personal, estableciendo una relación persona a persona; b) aprecio, aceptación y confianza es una actitud que logra éxito en la facilitación del aprendizaje , es preocuparse por el alumno de manera positiva y no posesiva; c) comprensión empática. Cuando el maestro tiene la capacidad de comprender desde adentro las reacciones del estudiante, cuando tiene una percepción sensible de cómo se presenta el proceso de

aprendizaje al alumno, entonces podrá facilitar un aprendizaje significativo (Molina, 1985:66).

d) El Paradigma psicogenético que surge a partir de la epistemología genética impulsada por Piaget y sus seguidores, ha desarrollado importantes aplicaciones y reflexiones educativas en forma sistemática desde la década de 60; entre ellos destacan los trabajos de Kamii, De Vries, Qeikart, Duckworth, Ferreiro, Brun y Vergnaud.

Este paradigma psicogenético constructivista es de los que más han influido en la psicología general y como dice Coll (1983), es uno de los que mayor cantidad de expectativas ha generado en el campo de la educación. Para este paradigma, el maestro debe encaminar sus esfuerzos docentes a promover el desarrollo psicológico y la autonomía de los educandos. El *profesor es, junto con el alumno y los saberes curriculares*, una parte importante de la relación tripolar existente en todo acto educativo.

En la concepción de *rol*, este paradigma señala que el profesor es el último eslabón de una serie de actores intérpretes y de una secuencia de procesos de contextualización y recontextualización de saberes específicos disciplinarios (Shubauei-Leoni,1986; Vercet, 1975 y Chevallard,1980, 1985); el docente deberá conocer a fondo los problemas y las características del aprendizaje operatorio y del saber disciplinario específico que le toca enseñar; también deberá tener conocimiento de las etapas y los estadios del desarrollo cognitivo general, además de conocimientos didácticos específicos con una orientación psicogenética y una serie de expectativas y suposiciones en torno a la ocurrencia del acto educativo en una situación interpersonal e institucional.

El profesor debe asumir la tarea fundamental de promover una atmósfera de reciprocidad, de respeto y autoconfianza para el alumno, y debe dar la oportunidad de que el aprendizaje autoestructurante de los educandos pueda desplegarse sin tantos obstáculos. *El docente* deberá reducir su figura de autoridad. El profesor debe evitar el uso arbitrario de recompensa y castigo. Según los trabajos de Piaget sobre el desarrollo moral (Piaget, 1971^a) y los trabajos de Kamii en el aula (1982,1985, en Hernández ,2001).

e) En el paradigma sociocultural, desarrollado por L. S. Vigotsky a partir de la década de 1920, **el profesor** debe ser entendido como un **agente cultural** que enseña en un

contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, y como un **mediador** esencial entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los alumnos. El docente promueve zonas de construcción para que el alumno se apropie de los saberes, gracias a sus aportes y ayudas estructuradas en las actividades escolares, siguiendo cierta dirección intencionalmente determinada. El profesor debe saber, desde el inicio del encuentro educativo con el alumno, hacia donde deberá dirigir los procesos educativos y tiene clara sus intenciones educativas. El profesor deberá intentar, en su enseñanza, la creación y construcción conjunta de zonas de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la estructuración de sistemas de andamiaje flexibles y estratégicos. El docente es un **mediador entre el alumno y los contenidos socioculturales** que forman parte de los currículos escolares.

La creación de las zonas de desarrollo próximo(ZDP) ocurre siempre en un contexto de interactividad entre maestro-alumno(s), (experto y novato-s) en general, y el interés del profesor consiste en trasladar al educando de los niveles inferiores de la zona a los superiores, prestándole el grado necesario de asistencia por la vía de situaciones de estructuración de andamiaje, y guiándolo con una sensibilidad muy fina (y una evaluación formativa constante) para valorar los niveles de desempeño alcanzados paulatinamente por los alumnos.

El acercamiento a los paradigmas psicoeducativos permite conocer y reflexionar la manera en como los docentes realizan su desempeño en los diferentes escenarios de aprendizaje-enseñanza lo que permite poder incidir en su formación inicial, continúa y de profesionalización.

Finalmente, y a fin de contextualizar el desempeño del docente en el marco de las competencias, solo se mencionan las 10 competencias genéricas que el docente debe tener de acuerdo con el Dr. ***Miguel Ángel Zabalza***.

1ª. Capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje (la capacidad de hacer los propios programas, de planificar bien la propia disciplina).

2ª. Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.

- 3ª. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.*
- 4ª. Alfabetización tecnológica y el manejo didáctico de las TIC.*
- 5ª. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.*
- 6ª. Relacionarse constructivamente con los estudiantes.*
- 7ª. Tutorías y el acompañamiento a los estudiantes.*
- 8ª. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.*
- 9ª. Significa implicarse institucionalmente.*
- 10ª. Evaluar los procesos de enseñanza y de aprendizaje con un enfoque formativo*

En este curso de inducción se hará un esbozo de este enfoque a manera de introducción a fin de profundizar en cursos y diplomados específicos futuros, en el enfoque por competencias docentes y de aprendizaje.

II.- PROGRAMA

Encuadre general

- Dirigido a: Docentes de nuevo ingreso a la BUAP en el Nivel Superior.
- Duración del Curso-taller: 40 hrs. (20 hrs. presenciales y 20 hrs. en línea)
- Fecha: 1, 4, 5, 6 y 7 de marzo de 16 a 20 hrs.
- Lugar : Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico
- Modalidad: Semipresencial
- Facilitadores (as): Mtra. Silvia Vázquez Montiel, Mtra. J. Estela Maza Navarro, Dr. Vicente Carrera Álvarez, Mtra. Lillíán Araceli Ruiz Córdoba, Dra. Carmen Cerón Garnica, Mtra. Margarita Campos Méndez.

Propósito general

Que el futuro docente asistente al Taller analice los principales elementos estructurales que integran el Modelo Universitario Minera, así como aspectos del proceso aprendizaje enseñanza y de la evaluación del aprendizaje guiado por competencias, a fin de estar en condiciones de desempeñarse en la BUAP como un docente universitario de calidad.

Competencias docentes a promover:

1.- El participante fortalece su formación continua analizando su trayectoria profesional docente en el contexto del MUM

Atributos:

a) Reflexiona e investiga sobre la enseñanza y sus propios procesos de construcción del conocimiento.

b) Incorpora nuevos conocimientos y experiencias al acervo con el que cuenta y los traduce en estrategias de enseñanza y de aprendizaje.

c) Se evalúa para mejorar su proceso de construcción del conocimiento y adquisición de competencias, y cuenta con una disposición favorable para la evaluación docente y de pares.

d) Aprende de las experiencias de otros docentes y participa en la conformación y mejoramiento de su comunidad académica.

e) Se mantiene actualizado en el uso de la tecnología de la información y la comunicación.

2.- El participante diseña estrategias para la práctica docente a fin de que los procesos de enseñanza y de aprendizaje sean efectivos, críticos, innovadores y pertinentes al contexto del modelo educativo institucional.

Atributos:

- a) Comunica ideas y conceptos con claridad en los diferentes ambientes de aprendizaje y ofrece ejemplos pertinentes a la vida de los estudiantes.
- b) Aplica estrategias de aprendizaje y soluciones creativas ante contingencias, teniendo en cuenta las características de su contexto institucional, y utilizando los recursos y materiales disponibles de manera adecuada.
- c) Promueve el desarrollo de los estudiantes mediante el aprendizaje, en el marco de sus aspiraciones, necesidades y posibilidades como individuos, y en relación a sus circunstancias socioculturales.
- d) Analiza bibliografía relevante y orienta a los estudiantes en la consulta de fuentes para la investigación.

III.- CONTENIDOS PROGRAMÁTICOS

Estructura del curso. Se integra de 5 módulos:

- 1.- Desarrollo Humano: actitudes y valores
- 2-Fundamentos del Modelo Universitario Minerva (MUM)
- 3.- Desarrollo Curricular
- 4.- Didáctica en el proceso A-E
- 5.- Evaluación del Proceso A-E

MODULO I: DESARROLLO HUMANO: ACTITUDES Y VALORES

1. Propósito.

Los participantes (docentes de nuevo ingreso o prospectos a docentes) reconozcan la importancia del aspecto actitudinal valoral en el desempeño docente considerando las dimensiones personales e interpersonales (con alumnos y maestros).

2. Contenidos.

- a) El ingreso a la docencia y el desarrollo profesional.
- b) La personalidad en el ejercicio docente.
- c) Actitud del docente en el proceso educativo (relación interpersonal, grupal y paradigma psicoeducativo).

Recursos didácticos a emplear. Además de material como hojas, equipo de cómputo, pizarrón, etc., se aplicará el Test de personalidad, plataforma educativa. Cañón para presentar resultados.

3. Actividades y evaluación (ver anexo)

MÓDULO II: FUNDAMENTOS DEL MODELO UNIVERSITARIO MINERVA (MUM) DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

1. Propósito

Al finalizar el módulo el participante podrá distinguir críticamente los fundamentos filosóficos del MUM de los fundamentos de otros modelos educativos que han orientado en el S.XX la actividad educativa de la BUAP, para que, teniéndolos en cuenta, su docencia se ajuste al espíritu de la BUAP y, específicamente, al espíritu del MUM.

2. Contenidos

- La historia de la BUAP y sus diferentes modelos educativos
- El contenido filosófico-ideológico del lema de la BUAP: *Pensar bien para vivir mejor*
- El contexto internacional/nacional/local en el que se diseñó de manera participativa el MUM (2004-2006)
- Los ejes del MUM: Humanismo crítico, constructivismo sociocultural, pensamiento complejo y el enfoque pedagógico-formativo por competencias
- Visión-Misión de BUAP y correspondientes Derechos y Obligaciones del docente BUAP

3. Actividades y Evaluación (ver Anexo)

MODULO III. DESARROLLO CURRICULAR

1. Propósito

Propiciar en los profesores de nuevo ingreso a la BUAP el desarrollo de las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que les permitan enriquecer sus conocimientos, así como adquirir nuevas habilidades y actitudes que les lleven a reconstruir su labor docente y coadyuvar al desarrollo, implementación y consolidación del Modelo Universitario Minerva (MUM)

2. Contenidos

a) Desarrollo curricular:

Desarrollo curricular través del MUM es la reorientación curricular que se relaciona con los programas educativos, los roles de estudiantes, académicos y la comunidad universitaria en general.

Los objetivos específicos son:

- Orientar el diseño de los programas educativos en la formación integral y pertinente del estudiante para promover su autonomía, reconocer su capacidad para autodirigirse y organizar su aprendizaje, impulsar el pensamiento analítico, crítico y creativo y desarrollar actitudes, valores y habilidades para alcanzar una mejor calidad de vida.
- Diseñar y homogenizar los componentes que integran los programas educativos en el marco del MUM.
- Orientar los elementos que integran los programas educativos, en el marco teórico-filosófico del MUM (Constructivismo Socio-Cultural y el Humanismo Crítico).
- Diseñar la organización para el estudio del conocimiento disciplinario mediante el currículo transversal y correlacionado.
- Integrar el Servicio Social en el currículo.
- Ofrecer programas educativos flexibles y pertinentes

b) Didáctica:

Enfoque Constructivista: Un proceso constructivo interno autoestructurante, depende del nivel de desarrollo cognitivo, es un proceso de (re) construcción de saberes culturales ; se dice que el Aprendizaje se produce cuando entra en conflicto lo que el alumno ya sabe con lo que debería saber. (Ausbel, 1976).

La orientación sociocultural

Posibilitará el desarrollo del ser humano en, y para, la sociedad.

- Con la utilización de herramientas simbólicas de origen social para promover el desarrollo del individuo, mediante la incorporación de significados y experiencias sociales o de su entorno, creando así, una relación entre nuevos conocimientos y conocimientos previos.
- Lo anterior permitirá la reconstrucción de la realidad, enfatizando el aprendizaje guiado y cooperativo, mediante la interacción dentro de la denominada zona de desarrollo próximo. (ZDP, Vigostky)

Integra un conjunto de visiones epistemológicas, psicológicas, educativas y socioculturales sobre el aprendizaje y la enseñanza que demanda más bien una participación activa por parte de los estudiantes, propiciando la independencia de los mismos.

Entre las aportaciones más importantes, se encuentra la comprensión de los procesos humanos de creación, producción y reproducción del conocimiento; esto facilita el desarrollar aplicaciones didácticas y concepciones curriculares activas y transformadoras.

Este enfoque tiene sus raíces en las investigaciones de muchos autores y escuelas de pensamiento, tales como: los seguidores de la corriente Gestalt, Jean Piaget, Vigotsky, Bruner, Ausubel, Perkins, William Damon y Erin Phelps, Jones y Flavell, entre otros.

b) Actores del proceso:

Se consideran actores del proceso A-E a los Académicos y estudiantes.

Dimensiones del rol docente: **Docente como guía, facilitador y modelo**

La construcción de significados y la atribución de sentido en las actividades socialmente construidas esta mediada por la guía, apoyo y modelamiento del docente. Los cambios en las interpretaciones de los estudiantes que se persiguen en esas situaciones poderosas de aprendizaje, están acotadas por la práctica profesional y son delimitadas por la actividad misma, es decir es una autoconstrucción de significados pero dentro del marco

definido. Es decir, el aprendizaje de su propio conocimiento pero dirigido a la construcción de modelos poderosos construidos culturalmente, lo cual se liga con el estudiante como constructor de su propio conocimiento pero esa construcción sucede en situaciones socialmente construidas, es decir con metas socialmente distribuidas, existe una expectativa específica, aprenden lo establecido bajo esa situación

En las situaciones de aprendizaje el docente ofrece una orientación de lo que se aprenderá, presentando los contenidos del programa como un todo significativo, haciendo explícitas las competencias y roles que el estudiante desarrollará al involucrarse en la actividad. Esta orientación debe confrontarse con las preconcepciones del estudiante y con ello abrir la oportunidad de trastocar esas interrelaciones previas

d) Currículum transversal: Está constituido por seis ejes: 1. Formación humana y social, 2. Desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo, 3. Desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología la información y la comunicación (DHTIC), 4. Lenguas, 5. Educación para la investigación, y 6. Innovación y Talento Emprendedor (ITE), los cuales se entrelazan y a su vez abrigan a lo largo, en tiempo y espacio, al currículo correlacionado, intersectándolo en los aspectos cognitivos y formativo valorales.

Este currículo presenta tres componentes:

1. Materias de formación general universitaria
2. Escenarios de desarrollo
3. Actividades integradoras

e) Currículum correlacionado: También denominado como currículo integral es una extensión del currículo por materias, pero en él se trata de manejar las relaciones entre dos o más materias sin destruir los límites de las mismas en sí; es decir la comprensión de algunos fundamentos y conceptos de una materia sirven de base para el abordaje de la otra. Favorece la integración entre asignaturas que tradicionalmente se habían tratado de manera individual, lo que favoreció la atomización del conocimiento, con esta estructura curricular alternativa se propician los nexos tanto verticales como horizontales entre los contenidos de diferentes asignaturas, de tal forma que de manera paulatina se vayan integrando los

conocimientos, habilidades, actitudes y valores, requeridos en la formación del estudiante y gradualmente se irán estableciendo asignaturas integradoras.

El currículo correlacionado, que sirve de base para la organización de todas las asignaturas de cada programa educativo, presenta tres componentes:

1. Materias disciplinarias
2. Escenarios de desarrollo
3. Actividades integradoras

f) Cómo diseñar un curso-asignatura:

La metodología sugerida para estructurar una estrategia estará basada en plasmar, de qué manera los estudiantes- maestros harán explícitos cada uno de los puntos:

- a) **Conocimiento:** recuerdo de la información
- b) **Comprensión:** entendimiento y comprensión de la información
- c) **Aplicación:** utilización de la información
- d) **Análisis:** estudio de la información por partes
- e) **Síntesis:** combinación creativa de las partes de la información para integrarla
- f) **Evaluación:** emisión de juicios de valor de la información

Estrategia educativa (perspectiva constructivista)

- a) Pregunta generadora
- b) Expresión de ideas iniciales
- c) Discusión grupal
- d) Búsqueda de información (experimental, bibliográfica, etc.)
- e) Organización de la información
- f) Elaboración de un trabajo de cierre
- g) Metarreflexión

Las Tutorías académicas: El objetivo de dicho programa es: *Apoyar a los alumnos del SES, con programas de Tutorías y desarrollo integral, diseñados e Implementados por las IES, de suerte que una Elevada proporción de ellos culmine sus estudios en el Plazo*

previsto y logre los objetivos de formación establecidos en los planes y programas de estudio .

Existen varias definiciones de tutoría, por ejemplo: La actividad es una actividad pedagógica que tiene como compromiso orientar y apoyar a los alumnos durante su proceso de formación (Calvo, 2004); Para Sánchez (2004), la tutoría es una relación eminentemente humana y educativa con una forma de enseñanza individualizada y de relacionarse con los estudiantes en una connotación más amplia que la asesoría.

Sistema de Tutores para la Formación Integral (SITFI) considera cuatro tipos de tutores:

- Tutor Guía,
- Tutor Generador de Escenarios de Desarrollo
- Tutor Asesor y
- Tutor Investigador

Las competencias profesionales en el perfil del tutor.

- 1) Competencias Pedagógicas.
- 2) Competencias Técnico-Profesionales.
- 3) Competencias de Cualidades Personales.
- 4) Competencias Investigativas.
- 5) Competencias de Desarrollo Personal.

La gestoría académica, rasgos académicos distintivos tendrá:

- Programas educativos de calidad
- Sustento teórico centrado en el aprendizaje
- Investigación integrada al proceso de enseñanza-aprendizaje
- Acreditación externa
- Profesores-investigadores de tiempo completo

Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, SEP.

La integración social:

Espacios de desarrollo para la integración social

Para lograr un perfeccionamiento de la labor de integración universidad-sociedad, en la BUAP será necesario que todas las dependencias y Unidades Académicas compartan un

mismo enfoque hacia esta dimensión sustantiva, aún cuando, cada una de ellas adoptara la forma estructural que mejor se adecue a sus dinámicas internas. Es por ello, se propone la creación de una Red Universitaria de Integración Social, donde cada nodo de la misma, deberá asumir un criterio de compatibilidad con el sistema, pero adoptando la forma particular en cada dependencia considere apropiada. Posibles formas o estructuras que adopten los nodos de la Red podrían ser: espacios y grupos culturales, espacios y equipos deportivos, centros y unidades de vinculación, centros de consultoría, laboratorios de servicios tecnológicos, centros de investigación y desarrollo tecnológico, centros de desarrollo de emprendedores, sistema de incubadoras de empresas, fabricas de software, etcétera.

En esquemas de Red, la Vicerrectoría de Docencia, a través del Sistema de Incubación de Empresas y el Programa de Emprendedores, junto con la Vicerrectoría de Investigaciones y Estudios de Posgrado, a través del Centro Universitario de Vinculación actuarían como nodos coordinadores, propiciando todo el apoyo en materia de normatividad institucional que facilite el desarrollo de la Red y su funcionamiento.

3. Actividades y evaluación (ver anexo)

MODULO IV. DIDÁCTICA EN EL PROCESO A-E

1. Propósito

El docente reflexionará la caracterización de sus estudiantes, la planeación didáctica y su práctica docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Contenidos

- a) El estudiante y características de su desarrollo integral.
 - a. Procesos Cognitivos, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.
 - b. Competencias del estudiante: Genéricas y disciplinares.
- b) Estrategia Didáctica.

- a. Componentes de la Estrategia: Técnicas y Actividades de Aprendizaje
- b. Selección de las Estrategias y Técnicas de aprendizaje: participación, el alcance, el tiempo y modalidad.
- c) Uso de las TIC en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
 - a. Tecnología Educativa
 - i. Herramientas de Autoaprendizaje: blogs, videos y sitios web
 - ii. Herramientas colaborativas de aprendizaje: foros, redes y wikis
 - iii. Ambientes de Aprendizaje: Plataformas Educativas
- d) Planeación Didáctica
 - a. ¿Qué hacer?
 - b. ¿Cómo hacerlo?
 - c. ¿Por qué hacerlo?

3. Actividades y evaluación (ver anexo)

MODULO V. EVALUACIÓN DEL PROCESO A-E

1. Propósito

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizarán las bases fundamentales de una evaluación por competencias

Propósitos específicos

- Los participantes considerarán, los conceptos de heteroevaluación, co-evaluación y autoevaluación para propiciar procesos evaluativos dentro y fuera del aula.
- Los participantes conocerán las Técnicas formativas informales, semiformales y formales.
- Los participantes diseñarán y aplicaran una técnica de evaluación, que a su juicio, se adecúe al curso de asignatura elaborado en el módulo 3 (Desarrollo curricular) con un enfoque humanista y socio-cultural.

2. Contenidos

- a) Conceptos de evaluación

- b) Procesos desarrollados en la evaluación educativa
- c) Evaluación por competencias
- d) Técnicas frecuentes (Portafolio, Rúbrica)

3. Actividades y evaluación (ver anexo)

IV. METODOLOGÍA DE TRABAJO

General

El Curso-Taller tiene un enfoque de aprendizaje grupal y una orientación didáctica constructivista sociocultural, dado que los participantes estarán analizando y compartiendo sus conocimientos y vivencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje como docentes universitarios, así como sobre las experiencias de aprendizaje que surjan a lo largo del Curso taller.

Particular

a) El facilitador promoverá el aprendizaje grupal diseñando las actividades en pro del fortalecimiento de las competencias docentes.

En el proceso de cada sesión se consideran, de manera creativa, diferentes momentos:

- 1) Exposición por parte del facilitador, individual y/o equipo o presentación de un caso o problema.
- 2) Reflexión y/o análisis de lecturas, investigaciones y exposiciones, sea en equipo o en plenaria
- 3) Relación con el problema o caso planteado inicialmente
- 4) Reflexión conclusiva tanto por participantes como por el facilitador

b) Los participantes, con el propósito de comprender y formar su propio marco de referencia sobre el MUM, realizarán las siguientes actividades: exposición, análisis, discusión, reportes de lectura, mapas conceptuales, microensayos, etc.

Evaluación

Acreditará el Taller quien, con el requisito de asistencia del 100%, entregue los trabajos que se indiquen en cada Módulo.

- **Nota. Los participantes realizarán el diseño de su plan de clase. Ver anexo**

V. BIBLIOGRAFÍA y MATERIAL DE APOYO

1. BUAP. (2009). Fundamentos Modelo Universitario Minerva (Tomos 1y 2).
2. BUAP. (2008). Presentación del Modelo Universitario Minerva. Video de la presentación del MUM (consultado: 20 de noviembre de 2008 en <http://www.minerva.buap.mx/TempMUM2.html> el.).
3. Bordas, I. y Cabrera, F. (2001) Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Departamento de didáctica y organización educativa. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de Barcelona, Revista Española de Pedagogía año LIX, enero-abril, n.218:25-48.
4. Casarini, M. (2004). Acercamiento al currículo. En Teoría y Diseño Curricular, México:Trillas. Pp. 1-22.
5. Clelia, D. (2008), “Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista”. Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), ISSN: 1681-5653.
6. D’Angelo, O. (2002). Proyecto de vida y desarrollo integral humano.(Año 6, No. 1 y 2). Puerto Rico: Revista Internacional Creemos. En http://cooperahabana.ohc.cu/cdl/images/0/03/DESARROLLO_INTEGRAL_HUMANO.pdf
7. Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. 3ª ed. México: McGraw – Hill.
8. Esperón, Arturo (1976), Filosofía y Praxis Educativa, 2ª. ed. Ed. El Caballito, México.
9. Frida Díaz Barriga Arceo (1999) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, en <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/strate.pdf>
10. Hernández, G. (2001). Paradigmas en Psicología de la Educación. Edit. Paidós Educador. México, D.F.
11. ITESM (2005) *ABP De la teoría a la práctica*, Editorial Trillas

12. Liga <http://ebookbrowse.com/portafolios-docentes-pdf-d39240314>. Careaga, M.A. (2007) Portafolios docentes universitarios. Departamento de Educación Médica Facultad de Medicina. UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA.
13. Mc. Donalds, J. y Gonczi, A. (1995) Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París No. 149 mayo-agosto 2000 boletín cinterfor.
14. Medina, A. (2007). *Pensamiento y lenguaje*. Edit. Mc GrawHill
15. Molina, A. (1985). *Diálogo e Interacción en el Proceso Pedagógico*. Ediciones el Caballito, SEP, Cultura. México, D.F.
17. Panza, et al (1988). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo I, a. Edición. Ediciones Gernica. México, D.F.
18. Perrenoud, P. (2001). In *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago - Chile), 2001, XIV, n° 3, pp. 503-523.
19. Piaget, Jean. 1991. *Seis estudios de psicología*. España: Editorial Labor, S.A. pp. 87-94.
20. Posner, G. (2005). *Conceptos de currículo y propósitos de estudio del currículo*. En Análisis de currículo. México: Mc Graw Hill. 3ª. Ed. Pp. 3-33.
21. Prieto, Pimienta/ Herminio Julio (2003). *Estrategias de enseñanza aprendizaje, Docencia Universitaria basada en competencias*?. Pearson, México.
22. Tünnermann, C (2003). *La Universidad ante los Retos del Siglo XXI*. Edic. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México.
23. Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Ed. Narcea
24. Zabazala, M.A (2005). *Competencias Docentes, Universidad de Santiago* (Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005).
25. Zabalza, Miguel A. (2003), *Competencias docentes del profesorado universitario*. E. Narcea.

ANEXOS:

Módulo I. Desarrollo Humano: actitudes y valores

Actividades y evaluación

TEMA	ACTIVIDAD	EVALUACIÓN POR TEMA
El ingreso a la docencia y el desarrollo profesional.	Cada uno de los participantes relatará la manera en que se inicia en el trabajo docente, ¿el evento cómo se relaciona con su proyecto de vida? (80 minutos)	Participación activa, propositiva y de retroalimentación
La personalidad en el ejercicio docente	1. Aplicación previa del test. 2. Los participantes reflexionarán acerca del resultado del test de personalidad y su impacto en el proceso de la enseñanza. (60 minutos)	Aplicación del test, exposición de resultados y comentarios sobre el tema.
Estilos de docencia	3. Técnica: ¿qué tipo de profesor(a) soy? ¿qué tipo de profesor quiero ser? (60 minutos)	Seguimiento de instrucciones y comprensión de la actividad.

Actividad en línea: Participación en el foro

Modulo II. Fundamentos del Modelo Universitario Minerva (MUM)

Actividades y evaluación

HORA	ACTIVIDADES	RESPONSABLE
4.00- 4.14	Presentación general del Curso-taller y de los asistentes.....	Coordinadores EFDyDA

4.15- 4.20	Contextualización del Módulo.....	Facilitador
4.21-4.50	Recuperando panorámicamente la historia de la BUAP en el s. XX-XXI... y sus correspondientes modelos educativos	Facil/ asistentes
	(línea del tiempo y proyección documental)	
4.51-5.00	Análisis del lema de la BUAP: <i>Pensar bien para vivir mejor</i>	Facil/asistentes
5.01- 5.30	El contexto participativo en el diseño del MUM.....	Facilitador
5.31-6.00	Descanso-café	
6.01-7.00	Los fundamentos filosófico-pedagógicos del MUM.....	Facil/asistentes
7.01-7.30	Problemas en MUM y en la VISIÓN-MISIÓN.....	Equipos (asistentes)
7.31-7.5 5	Plenario.....	Facil/asistentes
7.55-8.00	Evaluación del módulo.....	Facil/asistentes

Evaluación: Asistencia-participación (40%); trabajo final (60%)

- Trabajo final: Escrito con reflexión personal sobre
 - a) Mi BIOGRAFÍA EDUCATIVA (1/2 cuartilla)
 - b) APORTES DEL MUM PARA UN MEJOR ACTUAR COMO DOCENTE BUAP (1/cuartilla)

MATRIZ VALORATIVA (RÚBRICA) DE EVALUACIÓN DE TRABAJO FINAL MÓDULO I				
	EXCELENTE	MUY BIEN	BIEN	REGULAR
Formato	Hoja con orden	Hoja con orden	Hoja con orden	desorden
	Sin faltas ortográficas ni sintácticas	Pocas faltas ortográficas	Bastantes faltas	Muchas faltas
Contenido	Describe biografía educativa y enjuicia	Describe biografía ed. No enjuicia	Describe biografía	Describe
	Reflexiona sobre aportes del MUM	Reflexiona sobre aportes del MUM	Reflexiona	Poca reflexión

Modulo III. Desarrollo Curricular

Actividades y evaluación

- 1) En función de lo que ha reflexionado durante este módulo, indique los pasos que considera que seguirá para planear una clase de su materia.

- 2) Trabajarán por equipos los ejes temáticos y realizarán un mapa conceptual, diagrama, esquema sobre los puntos revisados del MUM con una conclusión:
- Fundamentos del Modelo
 - Estructura Curricular
 - Perfil general de egreso
 - Modelo Educativo
 - Modelo de integración social (vinculación)
 - La Investigación y su integración al modelo educativo
- 3) Diseñar una propuesta de incorporación de los ejes transversales en el programa de asignatura y en un ejemplo de plan de clase.
- 4) Elaborar por equipos de cinco personas un cuadro comparativo acerca de las principales diferencias entre el actuar docente centrado en la enseñanza y el centrado en el aprendizaje.

Rol docente centrado en la enseñanza	Rol docente centrado en el aprendizaje
.	.
.	.

Evaluación del módulo: Se realizará a través de la aplicación de la Autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación.

Modulo IV. Didáctica en el proceso A-E

Actividades y evaluación

Tema	Actividad
Inicio	1. Sensibilización “Importancia de la Didáctica”. Mediante una lluvia de ideas y elaborar una postura en equipos para presentar en reunión plenaria.
a) El estudiante y características de su desarrollo integral	1. En binas identificar características y contextualizar su estudiante mediante un mapa conceptual. 2. Colocarlo en el foro para socializarlo entre los

	participantes.
b) Estrategia Didáctica.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisión y aplicación de las técnicas didácticas: En equipos, crear un cuadro de doble entrada para identificar sus características, aplicación en su materia, ventajas y desventajas para las estrategias: ABP, Estudios de Casos, Por Proyectos y AC. 2. Exponer ante grupo en plenaria
c) Uso de las TIC en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crear un blog de su asignatura y seleccionar un video de un contenido temático para subirlo a un blog del curso. 2. Subir el link y comentar en plataforma los blogs de los participantes del curso.
Cierre	<ol style="list-style-type: none"> 1. Exponer su experiencia de aprendizaje mediante las preguntas: ¿Cómo llegue al módulo? ¿Cómo me voy del módulo? ¿Cuáles son mis expectativas a partir del módulo?

Evaluación del módulo

- Autoevaluación
- Selección de Estrategias y Actividades de Aprendizaje para el diseño de una guía o plan de trabajo del docente e integrando el uso de las TIC para las actividades de aprendizaje.

Modulo V. Evaluación del Proceso A-E

Actividades y evaluación

Actividad presencial:

- Se dividirá al grupo en equipos por afinidad de disciplina, materia, licenciatura o preparatoria (10')
- Presentación en Power Point de conceptos y conocimientos de evaluación (duración 1 hrs.)
- Sesión de preguntas y respuestas sobre el PP (duración 15')

- Aplicación de una técnica de evaluación a un tema de asignatura (duración 1:15 hrs.)
- Presentación del trabajo de evaluación realizado (duración 40')
- Retroalimentación a los trabajos realizados de forma breve (duración 20')

Material:

Computadora, pantalla, proyector (cañón), hojas de rotafolio, plumones de colores, cinta adhesiva para pegar los carteles elaborados.

Actividad en línea:

Presentar un ensayo en Word conteniendo:

- 1.- Portada con el escudo de la BUAP, título, nombre del participante, módulo al que se refiere el ensayo, nombre de la facilitadora y año
- 2.- Índice
- 3.- Introducción
- 4.- Introducción al concepto de evaluación por competencias
- 5.- Trabajo realizado en la sesión presencial
- 6.- Propuestas creativas de evaluación por competencias
- 7.- Conclusiones
- 8.- Bibliografía

Evaluación del módulo

Acreditación: permanencia al módulo en un 100%

Evaluación: Presentar un ensayo en línea para el lunes, posterior a haber cursado el viernes este módulo.

Anexo: Formato de Plan de Clase por Unidad temática

PLANEACIÓN DE CLASE

Título de la Unidad:	Ejem. Unidad 6. México antiguo		
Propósito de la Unidad:	Explica los procesos de desarrollo sociocultural de las sociedades del México antiguo.		
Asignatura	Cuatrimestre:	Ciclo Escolar:	
Historia de México	Tercer	2010-2011	

Número de clase: XXXX

Fecha: 5 de octubre		Tiempo: 100 minutos	
Tema: Etapa lítica y sus periodos	Subtema: Arqueolítico, cenolítico, y protoneolítico	Secuencia didáctica: Reconstruir históricamente la cotidianidad de las colectividades en la antigüedad	
Competencia:	Específica	Atributo	
	5. Desarrolla innovaciones y propone soluciones a problemas a partir de métodos establecidos.	Construye su propia definición de etapa lítica señalando en un mapa los restos arqueológicos más antiguos que le permitan inventar una historia sobre cómo vivieron los primeros pobladores para visualizar la herencia histórica que dejan en las actividades de caza, recolección y agricultura.	

Saberes :	<p>Conocimientos:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Comprender el proceso de adaptación de los primeros pobladores de México, así como, los significativos avances tecnológicos, culturales y sociales que lograron.
	<p>Habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Identificar las evidencias arqueológicas de sitios con restos humanos, de animales y/o artefactos que particularizan el poblamiento del territorio mexicano.
	<p>Actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Valorar los aspectos históricos que favorecieron o limitaron el progreso de los primeros habitantes de México.
Estrategias de enseñanza	<p>Didáctica:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Solución de problemas: Exégesis (distribución de textos que genere la interpretación, comentarios, análisis, comprensión, explicación, aclaraciones de la lectura). b) Interrogatorio: preguntas analíticas y reflexivas sobre la Etapa Lítica. c) Obtención de productos: mapa e invención de historia. d) Observación: Análisis del mapa, línea del tiempo, cuadro concentrador, conclusiones.
Experiencias de aprendizaje	<p>Técnica de resolución de problemas.</p> <p><i>1. Comprensión del problema.</i></p> <p>*Responder a las preguntas que propicien los saberes previos sobre la etapa lítica y sus periodos.</p> <p><i>2. Diseño de un plan de acción.</i></p> <p>*Dibujar en mapas del continente americano las evidencias arqueológicas de la Etapa Lítica.</p> <p><i>3. Ejecución del plan.</i></p> <p>*Leer un texto relativo a la Etapa Lítica</p> <p>*Elaborar individualmente en una ficha de trabajo la definición de Etapa Lítica con sus periodos que después compartirla con sus compañeros.</p> <p>*Integrar por equipos en un cuadro concentrador las características básicas de la Etapa Lítica.</p> <p>*Investigar los rasgos prehistóricos de México identificando las tareas de recolección, caza y agricultura.</p> <p>*Inventar en equipo una historia sobre cómo vivieron los primeros pobladores de México para exponerla al grupo.</p>

	<p>4. <i>Evaluación de los resultados.</i></p> <p>*Elaborar en equipo tres conclusiones que recuperen lo aprendido de la etapa lítica.</p> <p>*Seleccionar tres conclusiones a nivel grupal</p>
Apoyos y Recursos	Lecturas previamente seleccionadas, Hojas blancas, Plumones, Colores, Pintarron
Distribución del Tiempo	<p>Inicio: Leer las preguntas y comentar en equipos de trabajo (10 minutos).</p> <p>Planeación: Señalar en dos <i>mapas</i> del continente americano, las evidencias arqueológicas y procesos de migración lítica y presentar al grupo (15 minutos).</p> <p>Desarrollo: Seleccionar un texto, construir definición, contestar cuadro concentrador, indagar rasgos prehistóricos, inventar una historia e iniciar un debate (60 minutos).</p> <p>Socialización y cierre: Elaborar en equipo tres conclusiones que recuperen lo aprendido de la etapa lítica y seleccionar tres conclusiones a nivel grupal (15 minutos).</p>
Evaluación	<p>Formativa:</p> <p>Se evalúa la capacidad del alumno para organizar sus conocimientos previos a través de la caracterización de la Etapa Lítica, representándola por medio de un mapa y la invención de una historia.</p>

Formato 2

ESQUEMA DE PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR CONTENIDO TEMÁTICO

Ejem: Tema 2. Etapa Lítica y sus periodos		
Unidad 1: México antiguo	Ámbito disciplinar:	Secuencia didáctica:
Duración clase: 100 minutos	Historia de México	Reconstruir históricamente la cotidianidad de las colectividades en la antigüedad
Temas de reflexión		

- Definición de etapa lítica y de los periodos arqueológico, cenolítico y protoneolítico
- Delimitación de los restos arqueológicos más antiguos en México.

DISEÑO Y DESARROLLO DE SECUENCIA DIDÁCTICA

ETAPA	TIEMPO	ACTIVIDADES
Inicio	10	Diagnósticas * Leer las preguntas y comentar en equipos de trabajo (se mantienen toda la sesión) la sección “saberes previos para reconstruir la etapa lítica”.
Planeación	5 10	Diagnósticas * Señalar en dos mapas del continente americano, las evidencias arqueológicas y procesos de migración lítica. *Presentar los mapas al grupo reflexionando sobre el progreso de los primeros habitantes.
Desarrollo	10 5 10 5 10 10	Formativas * Seleccionar un texto (1 de 4) del tema: Etapa Lítica y sus periodos”, leer primero de manera individual, para después compartir con el equipo sus impresiones. * Construir individualmente la definición de etapa lítica y posteriormente apoyados del consenso el equipo propone una sola definición. *Contestar cuadro concentrador que caracterice periodos, temporalidad, rasgos y actividades líticas. Se discuten y argumentan respuestas * Indagar (en fuentes sintéticas que lleva el profesor al aula) los rasgos prehistóricos de México para comprender la trascendencia de los primeros pobladores. * Inventar en equipo una historia sobre como vivieron los primeros pobladores de México. *Presentar la historia al grupo *Iniciar un debate sobre la importancia de la caza, recolección y agricultura en el desarrollo de los habitantes de la etapa lítica.
Socialización y cierre	10 5	Sumativas *Elaborar en equipo tres conclusiones que recuperen lo aprendido de la etapa lítica. *Seleccionar tres conclusiones a nivel grupal.
Observaciones	Los alumnos previo al desarrollo de la actividad investigaron como tarea evidencias arqueológicas y procesos de migración lítica.	

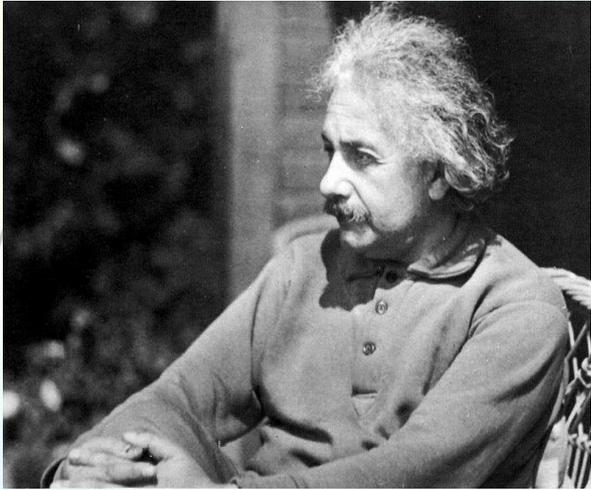
BUAP



TALLER DE PSICOMETRÍA Y ESTADÍSTICA DESCRIPTIVA

Dr. Rafael Fiscal F.

Ene. 2011



Albert Einstein tenía razón cuando decía:

“No todo lo que se mide cuenta y no todo lo que cuenta se mide”

OBJETIVOS:

- ✓ Aprender el procedimiento para la construcción de instrumentos de medida y recogida de datos.
- ✓ Saber juzgar un instrumento de medición por sus criterios de fiabilidad, validez y estandarización.
- ✓ Determinar los estadísticos apropiados al nivel del instrumento de medida construido.

Psicometría (conceptos básicos)

Introducción a la Medición Psicológica

1. CONCEPTO DE PSICOMETRÍA.
2. DIMENSIONES DE LA PSICOMETRÍA.
3. OBJETO DE ESTUDIO DE LA PSICOMETRÍA.
4. NIVELES DE MEDIDA O ESCALAS DE MEDIDA.
5. MIDIENDO LAS ACTITUDES EN EDUCACIÓN.
6. CONCEPTOS, INDICADORES, ÍNDICES.
7. TIPOS DE ESCALAS.
8. CÁLCULO DEL COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA (Equivalente a confiabilidad)

Definiciones de Psicometría

Yela (1968): la Psicometría se ocupa de todas **las medidas en el campo psicológico**, habiéndose desarrollado a través de dos ramas un tanto independientes: la de los métodos psicofísicos y la del método de tests.

Nunnally (1973): la metodología que se refiere al **desarrollo y empleo de las técnicas de medida en todos los aspectos de la Psicología**.

1. CONCEPTO DE PSICOMETRÍA

Camacho et. al. (1997) “Es la disciplina que desarrolla todos los aspectos relacionados con la medida (*metría*) de la *psique*”

En suma se puede conceptualizar la Psicometría como:

- Disciplina cuya finalidad intrínseca es la de aportar soluciones al problema de la medida en cualquier proceso de investigación psicológica.
- Como campo metodológico que incluye teorías, métodos y usos de la medición psicológica.

CONCEPTO DE PSICOMETRÍA

- **Teórica:** teorías que tratan de las medidas en Psicología, encargándose de describirlas, categorizarlas, evaluar su utilidad y precisión, así como la búsqueda de nuevos métodos, teorías y modelos matemáticos que permitan mejores instrumentos de medida.
- **Práctica:** se ocupa tanto de aportar instrumentos adecuados para conseguir buenas medidas como de los usos que de los mismos se puedan realizar.
- Uso del lenguaje formal y estructurado de las matemáticas.

CONCEPTO DE PSICOMETRÍA

La teoría psicométrica no es una teoría sobre hechos psicológicos, sino sobre cómo se miden tales hechos y de qué manera se explica y fundamenta esa medición.

- ... Como los atributos psicológicos no son abordables de forma directa para medirlos, podemos decir que la **Psicometría trata de la medida de la *psique* a través de comportamientos psicológicos externos al sujeto.**

2. DIMENSIONES DE LA PSICOMETRÍA

- ***Teoría de la medición***
- ***Escalamiento***
- ***Teoría de los Tests***



TEORÍA DE LA MEDICIÓN

- Relaciones entre los números producto de la medición y las propiedades de los objetos a los que hacen referencia.
- Niveles de medida y los problemas de la medición.
- *“...medir es asignar números a los atributos o propiedades de los objetos o hechos de acuerdo con reglas que garanticen que las relaciones entre los números mantengan las relaciones que existen entre los valores de los atributos del objeto que estamos midiendo”* .

Las teorías de la medición tienen como objetivo establecer las condiciones y propiedades de las asignaciones numéricas que pueden realizarse

ESCALAMIENTO

- **Construcción de escalas de medida incluyendo todos los procedimientos necesarios para su elaboración.**
- **Razonamientos y técnicas matemáticas (estadística) utilizadas para determinar qué números pueden representar distintas cantidades de la propiedad objeto de medición.**

En el terreno de la Psicofísica, e históricamente desde los trabajos de Fechner en el siglo XIX, se plantea el problema de la medición de las sensaciones que generan diferentes niveles de estimulación física.

Thurstone será el responsable del tránsito del escalamiento psicofísico al escalamiento psicológico, donde se proponen modelos y técnicas para la medición de atributos estrictamente psicológicos

TEORÍA DE LOS TEST'S

- Representación simbólica de los factores que influyen en las puntuaciones observadas en el test y que es descrita por sus supuestos.
- Desarrollo de modelos matemáticos que son útiles para el análisis de los datos proporcionados por las respuestas de los sujetos.

Teorías de los Tests. A principios del siglo XX, Spearman propone una formulación matemática para estudiar las propiedades métricas de las puntuaciones que se asignan mediante tests, La principal preocupación de Spearman es incorporar en la formulación matemática los errores de medida que se cometen en la aplicación de los tests psicológicos. Este es el inicio de la Teoría Clásica de los Tests (TCT donde se describen los primeros desarrollos de una nueva perspectiva en el estudio de las propiedades psicométricas de los tests, la Teoría de la Respuesta al Ítem (TRI), que pretende resolver algunos de los problemas que plantea la TCT.

TEORÍA DE LA RESPUESTA AL ÍTEM



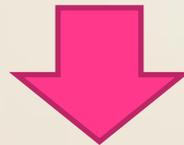
TEORÍA DE LA RESPUESTA AL ÍTEM

(Personalidad del que responde)

(response set = estilos personales de respuesta)

● Estilos personales de respuesta:

- Tendencia a la respuesta neutra que no compromete.
- Tendencia a la respuesta cautelosa (si pero no)
- *Tendencia a situarse en continuo psicológico en los extremos de la escala .*
- Tendencia a responder de forma aleatoria (independencia del contenido del ítem).



RELACIONADO CON LA CONFIABILIDAD DEL TEST

TENDENCIA A SITUARSE EN CONTINUO PSICOLÓGICO EN LOS EXTREMOS DE LA ESCALA

(AQUIESCENCIA)

Morales (2000:141) “Tendencia de algunos sujetos a responder afirmativamente (*de acuerdo*) con independencia del contenido del ítem, incluso mostrando acuerdo con afirmaciones de signo opuesto”

VALIDACIÓN DEL INSTRUMENTO DE MEDICIÓN

Toda medición efectuada por cualquier instrumento está sujeta a error. La información recogida a través de encuestas no escapa a esta afirmación. El error puede ser sistemático (sesgo) o aleatorio (al azar). Para detectar y estimar la presencia de error, se aplica el proceso de validación al cuestionario[1].

La validación comprende la evaluación de la CONFIABILIDAD y la VALIDEZ del instrumento.

- **La confiabilidad** (reproducibilidad o repetibilidad) valora la capacidad obtener el mismo resultado al repetir el mismo experimento (en nuestro caso la encuesta). Evalúa hasta qué punto la información obtenida en las respuestas corresponde a variación por azar o aleatorias.
- **Respecto de la validez**, esta refleja hasta qué punto existe una desviación sistemática de la verdad en las respuestas recogidas.

[1] Abramson, J.H., *Survey Methods in community medicine. Cuarta edición ed. 1997., singapur: Churchill Livingstone.*

CONFIABILIDAD

Confiabilidad: ¿El instrumento es capaz de medir siempre lo mismo?

Dos
aplicaciones
del test

Test-Retest

Consiste básicamente en aplicar el mismo test al mismo grupo de individuos en dos ocasiones distintas. Posteriormente se calcula el coeficiente de correlación de Pearson entre las dos series de datos obtenidos. En la medida que dicha correlación sea alta se entiende que el test mide de forma ESTABLE a los sujetos estudiados y que por lo tanto, presenta una ALTA FIABILIDAD

Formas paralelas

Consiste en aplicar a un mismo grupo de individuos dos formas paralelas (dos versiones equivalentes) del mismo test. Si la muestra es representativa de la población, el coeficiente de correlación obtenido con ambas series de puntuaciones, será una estimación del coeficiente de confiabilidad

CONFIABILIDAD

Confiabilidad: ¿El instrumento es capaz de medir siempre lo mismo?

Una
aplicación del
test

Dos mitades

Consiste básicamente en aplicar un único test a un mismo grupo de individuos. Dividiendo el test en dos mitades; esto es, la mitad de los ítems configura uno de los test y la otra mitad de los ítems el otro test. Este procedimiento tiene la desventaja de depender de la forma en como se dividieron los ítems.

Alpha de Cronbach

Se basa en la correlación media entre todos los ítems de un test. Para su cálculo, se procede a considerar cada ítem del test como si fuera un test de longitud unidad y, acto seguido, calcular la correlación media de dichos ítems entre sí. Por último se aplica la fórmula de Spearman-Brown, de tal forma que si ($\alpha \geq 0.70$) se considera un test con un alto nivel de consistencia interna (equivalente a fiabilidad)

VALIDEZ

VALIDEZ: EL INSTRUMENTO ¿MIDE LO QUE QUEREMOS MEDIR?

Validez implica detectar si existen desviaciones sistemáticas en las respuestas, o sea si estamos midiendo lo que pretendemos medir. La validez es condición que debe preceder a la confiabilidad. No sirve un instrumento muy confiable si no es válido[2]. Hay distintos aspectos de la validez que se deben evaluar al poner en práctica un test.

- VALIDEZ DE CONTENIDO
- VALIDEZ DE CRITERIO
- VALIDEZ DE CONSTRUCTO

VALIDEZ DE CONTENIDO

Validez de Contenido: ¿Están todos los aspectos relevantes de los temas que nos interesa medir suficientemente representados en la encuesta?

- ⊕ **Validez de apariencia (face validity)** Para evaluar la validez de apariencia, se somete el instrumento a la opinión de expertos. Éstos valoran, a través de la lectura del mismo si globalmente la encuesta mide lo que se propone medir.
- ⊕ **Validez de muestreo (sampling validity)** Evalúa si el instrumento incluye todos los aspectos relevantes del tema a valorar. Para esto resulta de gran ayuda efectuar la revisión y recopilación de preguntas ya efectuadas sobre los temas que nos interesan, de manera de no dejar ningún punto de interés de lado y de que todos los temas que nos interesan se vean representados en el test. La selección de los ítems dependerá fundamentalmente de los objetivos que se persiga alcanzar con el test.

VALIDEZ DE CRITERIO

Validez de Criterio: ***Lo que mido ¿Está de acuerdo con el criterio aceptado como “verdad”?***

Evalúa la información obtenida por la encuesta en comparación a la obtenida por alguna otra fuente, que en general se supone produce información cuya validez está ya probada y reconocida (gold standard)[3]. Hay dos tipos de validez de criterio:

⊕ **Validez de predicción:** En este caso correlacionamos los resultados de las respuestas obtenidas, con un criterio que existirá en el futuro (predicción).

⊕ **Validez concurrente:** Correlacionamos los resultados obtenidos con un criterio dado que definimos al iniciar la investigación. Ambos existen en el mismo momento (concurrentes).

Cuando no existen instrumentos que den valores de referencia (gold standard), se aplica la validez de constructo.

[3] Alonso Caballero, J., *La medición del estado de salud. Metodología de la Encuesta, in Salud Pública.* 1998, Mc Graw- Hill Interamericana: Barcelona.

VALIDEZ DE CONSTRUCTO

Validez de constructo: *Lo que medimos: ¿está de acuerdo con las teorías probadas hasta el momento?*

El término constructo, proviene de la psicología, y hace referencia a construcciones teóricas sobre la naturaleza de la conducta humana. El constructo es un concepto que sólo puede medirse indirectamente a través de la observación de conceptos teóricamente relacionados con el que se pretende medir. *Por ejemplo “medimos” una opinión para valorar conductas.*

A través de la validez de constructo pretendemos evaluar si las relaciones entre variables que surgen de nuestro test coinciden con las teorías aceptadas o hipótesis probadas al momento de efectuar la encuesta.

Matemáticamente se utilizan los métodos: análisis factorial y la matriz de multirrasgo-multimétodo.

3. OBJETO DE ESTUDIO DE LA PSICOMETRÍA

El objeto de estudio de la psicometría *no es el atributo que se mide ni el resultado de la medición* sino **la fundamentación teórica que justifica el uso de determinadas metodologías.**

4. NIVELES DE MEDIDA O ESCALAS DE MEDIDA.

Medición.

- La medición corresponde a una serie de teorías conocidas como “niveles de medición” propias del campo de la psicometría.
- En cada nivel de medición opera un principio lógico-matemático que determina la condición de isomorfismo (*Igualdad de forma estructural; las teorías tienen que ver con la verdad, en la medida en que hay fenómenos que han de tener algún tipo de isomorfismo con los modelos caracterizan matemáticamente a dichas teorías*).
- Desde un punto de vista teórico los niveles de medición puede tener uno o más de los siguientes atributos matemáticos: *magnitud, un intervalo igual entre unidades adyacentes y un cero absoluto.*

ESCALA NOMINAL

La medición en su nivel más débil existe cuando los números u otros símbolos se usan simplemente para clasificar un objeto, una persona o una característica.

La operación de medición consiste en referir las observaciones (datos) a una clase o categoría, para luego hacer el conteo de frecuencias correspondiente a cada categoría. Típicamente corresponde a variables del tipo cualitativo. Sólo permite clasificar los objetos en categorías mutuamente excluyentes y, por tanto, este nivel de medición no posee ningún atributo matemático.

ESCALA ORDINAL

Puede suceder que los objetos en una categoría de una escala no sean tan sólo diferentes de los objetos en otras categorías de esa escala, sino que también exista algún tipo de relación entre ellos.

Las relaciones típicas entre las clases son: más alto, más preferido, más difícil, más perturbador, más maduro, etc.

Este nivel de medición distingue las diversas categorías además de afirmar si una categoría posee en mayor, menor o igual medida o grado el atributo (magnitud) que se está midiendo. Es un nivel de medición relativamente bajo, toda vez que sólo posee el atributo matemático de *magnitud*, con este nivel de medición se pueden ordenar los objetos medidos según si poseen más, menos o la misma cantidad de la variable medida. Así, con este nivel de medición se puede determinar si: $A > B$, $A = B$ o $A < B$. Sin embargo no se puede determinar cuán mayor o menor es A que B en el atributo medido.

ESCALA INTERVALAR

Cuando una escala tiene todas las características de una escala ordinal y cuando además tienen sentido las **distancias o diferencias** entre cualesquiera dos números de la escala, se ha logrado una medición considerablemente más fuerte que la ordinal.

Este nivel de medición es más preciso que los dos anteriores ya que se puede determinar la distancia entre los intervalos o categorías. Además de poseer el atributo matemático de *magnitud*, también posee el atributo de igualdad de intervalo entre unidades adyacentes, pero no tiene cero absoluto. Así, con este nivel de medición se puede determinar si: $A > B$, $A = B$ o $A < B$ además se puede determinar $A - B = C - D$, $A - B > C - D$ o $A - B < C - D$. En este caso si se puede determinar cuán mayor o menor es A que B en el atributo medido.

ESCALA DE RAZÓN O PROPORCIÓN

Nivel racional o de razón o proporción: es el nivel de medición máximo y más preciso que los otros tres niveles de medición. En este nivel de medición aplican las operaciones de suma, resta, multiplicación y división. Además se pueden utilizar las proporciones.

La mayoría de las veces en materia de medición de las actitudes se usan los niveles de medición ORDINAL e INTERVALAR.

PROPIEDADES DE LAS ESCALAS DE MEDIDA

ESCALA	OPERACIONES	TRANSFORMACIONES	ESTADÍSTICOS
NOMINAL	= VS #	Uno a uno	Frecuencia. Moda, x^2
ORDINAL	> Vs <	Monótona	Percentil, Mediana
INTERVALO	Comparar diferencias > /< / =	Lineal ($x' = bx + a$)	Media Aritmética, Varianza, Correlación (r_{xy})
RAZÓN	Comparar razones > /< / =	Multiplicativa ($X_i = bx$)	Media Geométrica

ESCALA

RESUMEN

EJEMPLOS

NOMINAL

Sólo se utiliza para categorizar. Los datos no pueden acomodarse en un esquema de ordenamiento

Autos de estudiantes:

10 VW
20 Atos
40 Pointer

Sólo categorías o nombres

ORDINAL

Las categorías están ordenadas, pero no es posible determinar las diferencias, o éstas carecen de significado

Autos de estudiantes:

10 Compactos
20 Medianos
40 Grandes

Sólo se determina un orden en función al tamaño

INTERVALO

Se pueden calcular diferencias entre valores, pero no existe un punto de partida inherente. Las proporciones no tienen significado

Temperatura en el estado:

10 °C
15 °C
20 °C

20 °C no es dos veces más caliente que 10 °C .

RAZÓN

Igual que el de intervalo, pero con un punto de partida inherente. Las proporciones tienen significado

Peso corporal de estudiantes:

70 Kg.
85 Kg.
140 Kg.

140 Kg. Es dos veces más que 70 Kg.



EJERCICIOS.

⊕ Identifique, de las siguientes variables, cuáles son continuas y cuáles discretas.

VARIABLES	RESULTADO
1. Número de mujeres en su grupo.	Discreta
2. Número de veces que se oprime la barra espaciadora del computador.	Discreta
3. Edad de los sujetos en un experimento.	Continua
4. Número de palabras recordadas.	Discreta
5. Peso del alimento ingerido.	Continua
6. Porcentaje de estudiantes en su grupo que sean mujeres.	Continua
7. Velocidad de los corredores en una carrera.	Continua
8. Hora del día	Continua

⊕ **Identifique la escala de las siguientes variables.**

VARIABLES

1. Número de bicicletas utilizadas por los estudiantes de primer año.	R
2. Tipos de bicicletas utilizadas por los estudiantes de primer año.	N
3. El IQ de los profesores de matemáticas (<i>suponga que existe una escala con intervalos iguales</i>).	I
4. Eficiencia en matemáticas, clasificada en las categorías mala, regular y buena.	O
5. Ansiedad al hablar en público calificada en una escala de 0-100 (<i>suponga que la diferencia de ansiedad entre unidades adyacentes en toda la escala no es la misma</i>).	O
6. El peso de un grupo de personas sujetas a dieta.	R
7. El tiempo que tardan los alumnos de primer semestre en reaccionar a un sonido.	R
8. Aprovechamiento en matemáticas, medido en una escala de 0-100. La escala es estándar y se puede pensar que tiene intervalos iguales entre unidades adyacentes.	I
9. Calificaciones de los profesores por parte de los alumnos, en una escala de 50 a 100 puntos. No existen bases suficientes para suponer que existan intervalos iguales entre unidades adyacentes.	O
10. Un estudiante mide la agresividad con una escala de intervalos ¿ es correcto decir que un dato de 30 sobre la escala representa la mitad de agresividad de un dato de 60? Explique	No

5. MIDIENDO LAS ACTITUDES EN EDUCACIÓN.

1. Conceptos de actitud.

- **Kretch y Cruschfield (1948)** : “como una organización durable de procesos motivacionales, emocionales, perceptuales y cognitivos con respecto a algún aspecto del mundo del individuo”
- **Thomas y Znaniecki** : “La tendencia individual a reaccionar, positiva o negativamente, a un valor social dado”.
- **Katz (1960), Zimbardo y Ebessen (1969)**: se trata de una “...***predisposición aprendida***, no innata, y estable aunque puede cambiar, ***a reaccionar de una manera valorativa***, favorable o desfavorable, ante un objeto (individuos, grupos, ideas, situaciones, etc.).
- **Nunnally (1978)** de forma muy concreta define a la actitud como “***sentimientos hacia los objetos***”

● **Eisenberg (2000):** manifiesta que más allá de las múltiples definiciones y controversias que puedan existir al respecto en lo que todos concuerdan es en que las actitudes son:

- Es una predisposición a responder a un objeto.
- Es persistente aunque no inmutable.
- Produce consistencia en las manifestaciones conductuales.
- Tienen dirección e intensidad, lo cual proporciona las bases para obtener **ÍNDICES** cuantitativos de ella.



2. Componentes de actitudes.

- **Morales (2000)** señala que en el campo de la investigación en la educación se ha prestado especial interés en tres campos básicos:

Dominio Cognitivo

- Conocimientos

Dominio Afectivo

- Sentimientos
- Actitudes
- Afectos

Dominio Conductual

- Comportamiento
- Habilidades

- **Rosemberg y Hovland (1960)** en su momento definieron estructuralmente al concepto **ACTITUD** con el objeto de facilitar la construcción de escalas de medida de las actitudes:



3. Algunas precisiones sobre las actitudes.

Morales (2000): Desde la perspectiva que interesa en el campo de la investigación en la educación es preciso dejar claro que; *Las actitudes están referidas hacia algo, hacia un objeto específico, medimos actitudes hacia algo.*

Padua (2004): Las actitudes deben interpretarse en términos analíticos no como “**HECHOS**”, sino como “**SÍNTOMAS**”

ES IMPORTANTE DIFERENCIAR LAS ACTITUDES DE UNA SERIE DE CONCEPTOS RELACIONADOS CON ÉSTAS.

CREENCIAS

- Actitudes que incorporan una cantidad importante de estructuración cognitiva. **LAS ACTITUDES SON HACIA ALGO, MIENTRAS QUE LAS CREENCIAS SON SOBRE ALGO.**

SESGO

- Son actitudes o prejuicios débiles basados en premisas incompletas, deducidas falsamente o preconcebidas. **POR LO TANTO SON POCO PRECISAS Y RELATIVAMENTE FÁCILES DE CAMBIAR**

DOCTRINA

- Son objetos, estímulos elaborados hacia los cuales el individuo manifiesta una actitud, **DESCRIBE LAS RAZONES PARA ADHERENCIA; POR LO TANTO UNA DOCTRINA SE APRENDE.**

FE

- Implica una actitud con alta carga emocional o afectiva, la fe describe una creencia fundamental. **POR TANTO LA FE SE UBICA ENTRE LA CREENCIA Y LA IDEOLOGÍA.**

IDEOLOGÍA

- Es un sistema cognitivo elaborado que sirve para justificar comportamientos. **LA IDEOLOGÍA SE ACEPTA COMÚNMENTE COMO UNA FE**

OPINIÓN

- Son evaluaciones tentativas, no fijas, sujetas a cambio o inversión. **ES DECIR SON MENOS FIJAS Y NO COMPROMETEDORAS PARA EL INDIVIDUO.**

VALOR

- En un sentido psicológico amplio, valores son **MARCOS DE REFERENCIA** que sirven de mapa o guía para la **EVALUACIÓN DE LA EXPERIENCIA** y la **CONDUCTA**.
- Sistema de valores, sería la organización elaborada y articulada de **ACTITUDES**, que toman valencias positivas, negativas o neutras en cuanto a objetos (externos), estímulos del ambiente y la relación de éstos con las **METAS DE VIDA**.

6. PROPIEDADES DE LAS ACTITUDES.

- ➡ **DIRECCIÓN:** La actitud puede ser POSITIVA o NEGATIVA, se puede presentar el caso de la neutralidad.
- ➡ **INTENSIDAD:** La actitud puede ser ALTA si el sujeto está fuertemente convencido que la actitud es justificada y BAJA si el sujeto no piensa así.
- ➡ **ESTABILIDAD:** La actitud es estable si permanece invariable por un periodo muy largo.
- ➡ **FORTALEZA:** La actitud es FUERTE, si influye sobre la conducta de una persona en muchos campos de actividades:
- ➡ **IMPORTANCIA:** La IMPORTANCIA de la actitud es GRANDE si, por ejemplo, es difícil de cambiar a través de la persuasión o propaganda, y SUAVE si cambia fácilmente.
- ➡ **VISIBILIDAD:** Es ALTA si es fácil de concluir a partir de observaciones sobre la conducta del sujeto (manera de hablar, acciones) que él tiene cierta actitud..

- ➔ **RELEVANCIA INTERNA:** Es detectable si en la experiencia del sujeto la actitud por sí misma tiene una parte importante en su mundo de referencia. La actitud de una persona hacia la religión puede tener una baja relevancia externa y, al mismo tiempo, una alta relevancia interna.
- ➔ **INVOLUCRAMIENTO DEL EGO:** Cuando una actitud llega a constituir una parte importante de la personalidad, o es algo adherido a ella.
- ➔ **INTEGRACIÓN Y AISLAMIENTO:** Corresponde a un sistema mayor de actitudes interrelacionadas (*perspectiva de vida, ideologías*). Las actitudes políticas o religiosas están frecuentemente incluidas en tal sistema complejo, mientras que una actitud hacia una pasta dental es experimentada como aislada, sin relación lógica o psicológica al complejo sistema total.

- ➔ **ESPECIFICIDAD O PRECISIÓN:** la imaginación es dirigida hacia la actitud; Ejemplo: un profesor de teología tiene una actitud más específica hacia la Iglesia Católica que el hombre “común”.
- ➔ **VERIFICABILIDAD:** La imaginación es igualmente dirigida hacia la actitud. El conocimiento es verificable, la fe, no; las opiniones ocupan un lugar intermedio y pueden a veces ser verificadas.

7. CONCEPTOS, INDICADORES, ÍNDICES.

OPERACIONALIZACIÓN DEL CONCEPTO



- **Concepto:** expresa la acción de ordenar varios elementos bajo un único acto de pensamiento. Tiene un significado muy general y puede hacer referencia a construcciones mentales abstractas que no se pueden observar de manera directa, como el poder, la felicidad o la clase social, o bien referirse a entidades concretas y observables, como una flor o una mesa.
- **Hipótesis:** es una conexión (relación) entre conceptos.

Mediante la operacionalización de los conceptos realizamos la traducción empírica de una teoría.

Los conceptos tienden un puente que conecta la orilla teórica con la orilla del mundo empírico observable.

LADO DE LA TEORÍA

CONCEPTO

LADO EMPÍRICO

Estado del arte

CAMPO TEÓRICO

**OPERACIONALIZACIÓN DEL
CONCEPTO**

CAMPO EMPÍRICO

¿ CÓMO OPERACIONALIZAR UN CONCEPTO?

1. Explorar la literatura existente (Estado del arte).
2. Formular las proposiciones (Hipótesis).
3. Tomar cada uno de los conceptos que involucran las proposiciones.
4. Operacionalizar los conceptos para aprehenderlos de forma empírica. También conocido como “**pasaje de los conceptos a los índices**” o “**pasaje de los conceptos a las variables**”.

- A. Elaborar la imagen inicial.*
- B. Determinar las dimensiones.*
- C. Construir los indicadores.*
- D. Formación de los índices.*

IMAGEN INICIAL

- A través del estudio bibliográfico existente, tanto de la teoría como de la investigación el investigador llega a tener una imagen más clara del concepto en cuestión. Permitiéndole identificar las **variables** en cuestión.

DESCOMPOSICIÓN DEL CONCEPTO EN DIMENSIONES

- Al tener una imagen más clara gracias al análisis bibliográfico, el investigador debe de determinar los componentes estructurales del concepto para convertirlos en **dimensiones** (dimensionables).

DETERMINAR LOS INDICADORES PARA CADA DIMENSIÓN

- Se trata de construir los **ítems** que darán cuenta de la respuesta o manifestación externa impulsada por el objeto de actitud (**Ítem**).

FORMACIÓN DE LOS ÍNDICES

- El paso final es recomponer el concepto original, uniendo las partes. **Son la síntesis de las representaciones numéricas**. Es la reconstitución del concepto original que ha sido dimensionado y en donde a cada dimensión se han asignado diversos indicadores

DESEMPEÑO DOCENTE

Variable



Dimensiones



Indicadores



Índice

Programa del curso

Responsabilidad profesional

Habilidades didácticas

Motivación

Evaluación

Ecosistema relacional

- ¿Se entregó oportunamente el plan de curso de la materia?
- ¿Se dieron a conocer los criterios de evaluación al inicio del curso?
- ¿Se entregó el convenio pedagógico al inicio del curso?
- ¿Consideras que el profesor(a) cumplió el contenido del plan de curso?
- ¿Consideras que se alcanzaron los objetivos del curso?

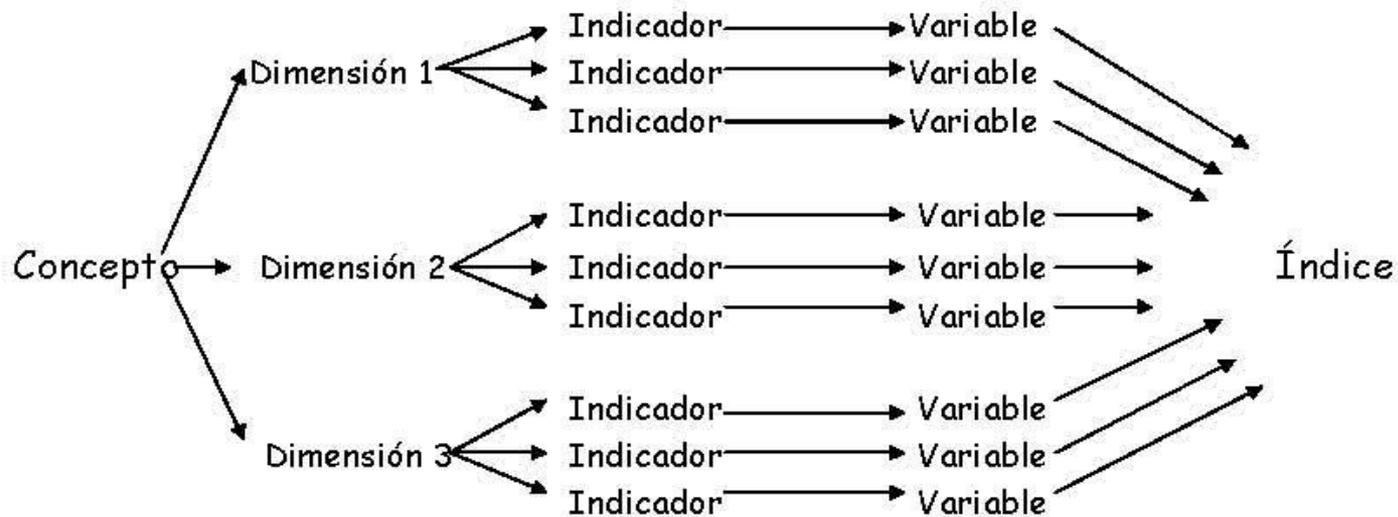
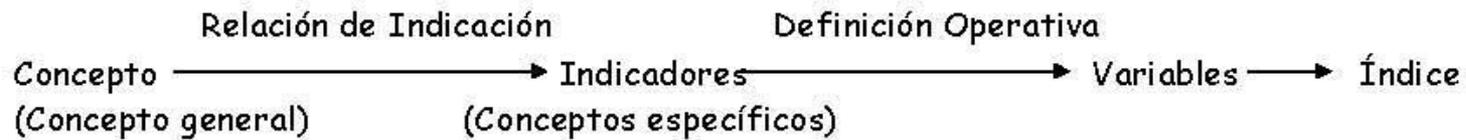
Objeto de actitud (ítems)

El **82%** de los docentes evaluados cumplen con la normativa de dar a conocer y en su caso entregar el programa del curso, el convenio pedagógico y los criterios de evaluación. El **18%** restante no lo hace. Por otro lado los alumnos consideran que el **80%** de los profesores cumplió con el programa del curso, mientras que el **20%** no lo hizo. Finalmente consideran los alumnos que en el **73%** de los cursos se alcanzaron los objetivos, mientras que en el **27%** no se logro.

Conceptos, indicadores e índices.

Conceptualización

Operacionalización



EJERCICIOS.

© Randy Glasbergen.
www.glasbergen.com

$$2\phi + 2\phi = 4\phi$$

$$\begin{array}{r} 3\phi \\ - 2\phi \\ \hline \end{array}$$

GLASBERGEN

“Considering my generation’s share of the national debt, maybe we should use some bigger numbers.”

considerando compartir la deuda nacional con mi generación, tal vez deberíamos utilizar algunos números más grandes

DOWNLOADING ANSWER.



ESTIMATED TIME REMAINING 04:14

$$\begin{array}{r} 241 \\ +359 \\ \hline \end{array}$$

INSTRUCCIONES PARA EL EJERCICIO

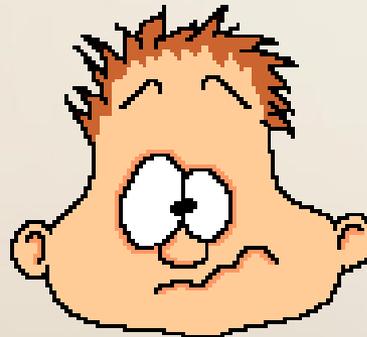
ACTIVIDAD: Diseñar un instrumento de medida respetando las reglas de la psicometría.

ORGANIZACIÓN: Trabajo en equipo.

ÁMBITO: Educación.

Rojas (2004:67) afirma que “...los paradigmas son matrices disciplinares o configuraciones de creencias, valores metodológicos y supuestos teóricos que comparte una comunidad específica de investigadores”.

Los paradigmas psicológicos en la educación son un campo de investigación de primera mano, toda vez que explican algunos comportamientos de los docentes en la práctica educativa. En tal sentido y tratando de recrear un ambiente cuasi-real de investigación supongamos lo siguiente:



La Vicerrectoría Académica de la Universidad “El Futuro ya nos Alcanzó”, esta preocupada ya que como resultado de un sondeo con sus estudiantes, observa que en su inmensa mayoría comentan que:

1. Los profesores(as) no explican bien su clase y que si los profesores(as) les explicarían sus propósitos al dar su clase quizás ellos les entenderían mejor.
2. Un tema de suyo problemático es que aducen que no les motivan en lo más mínimo en relación con sus estudios, más bien se les sanciona por lo que sea o simplemente no se les toma en cuenta.
3. Los alumnos proponen a Vicerrectoría que sería bueno que les tomarán en cuenta para evaluar el trabajo de los profesores(as) y el suyo propio.
4. Un buen número de alumnos (principalmente de los últimos periodos de la carrera) aducen que en la Universidad todo es contradictorio y preguntan ¿dónde están la misión y la visión educativas?, que por cierto están pegadas en todas partes hasta en los sanitarios, eso no lo ven traducido en actividades operacionales en sus clases.
5. ***Por si fuera poco Vicerrectoría cree que en parte a eso se debe los altos índices de deserción.***

... Pensemos por un momento que ustedes son parte del equipo de investigadores de la Universidad. Vicerrectoría ha decidido encarar el problema y les pide que aborden los siguientes objetos de estudio.

1. Referentes o cosmovisiones psicoeducativas de los docentes de la Universidad. Para ello les pide que se obtenga un inventario de tales paradigmas psicológicos, a efecto de determinar el paradigma dominante en la práctica educativa de los docentes.
2. El sistema operante motivacional en el aula.
3. Cómo se podría evaluar a la planta docente con el propósito de mejorar su actuar, una evaluación que oriente y no que sancione.
4. Si hay relación entre el paradigma psicológico dominante y el nivel de deserción por grupo.

... Con relación al inventario de paradigmas psicológico en la educación, es importante considerar, por motivos del estado del arte que los paradigmas como matriz disciplinar están integrados por: el espacio de problemas de estudio de investigación, fundamentos epistemológicos, supuestos teóricos, prescripciones metodológicas y ***sus proyecciones en el campo educativo***: proyecciones que pueden ser evaluadas a través de la estructura implícita en las cosmovisiones del paradigma sobre; educación, alumno, maestro, enseñanza, aprendizaje, evaluación, etc.

1. En tal sentido construya un cuestionario que de cuenta de los rasgos dominantes del paradigma psicológico en uso por parte de la planta docente.
 - Para ello se integrarán equipos para la construcción del instrumento de medición (test) para analizar los siguientes paradigmas (un equipo para cada paradigma):
 - a) Conductismo operante.
 - b) Humanismo.
 - c) Cognitivo.
 - d) Psicogenético.
 - e) Sociocultural.

2. Cada equipo presentará un reporte con la siguiente estructura:

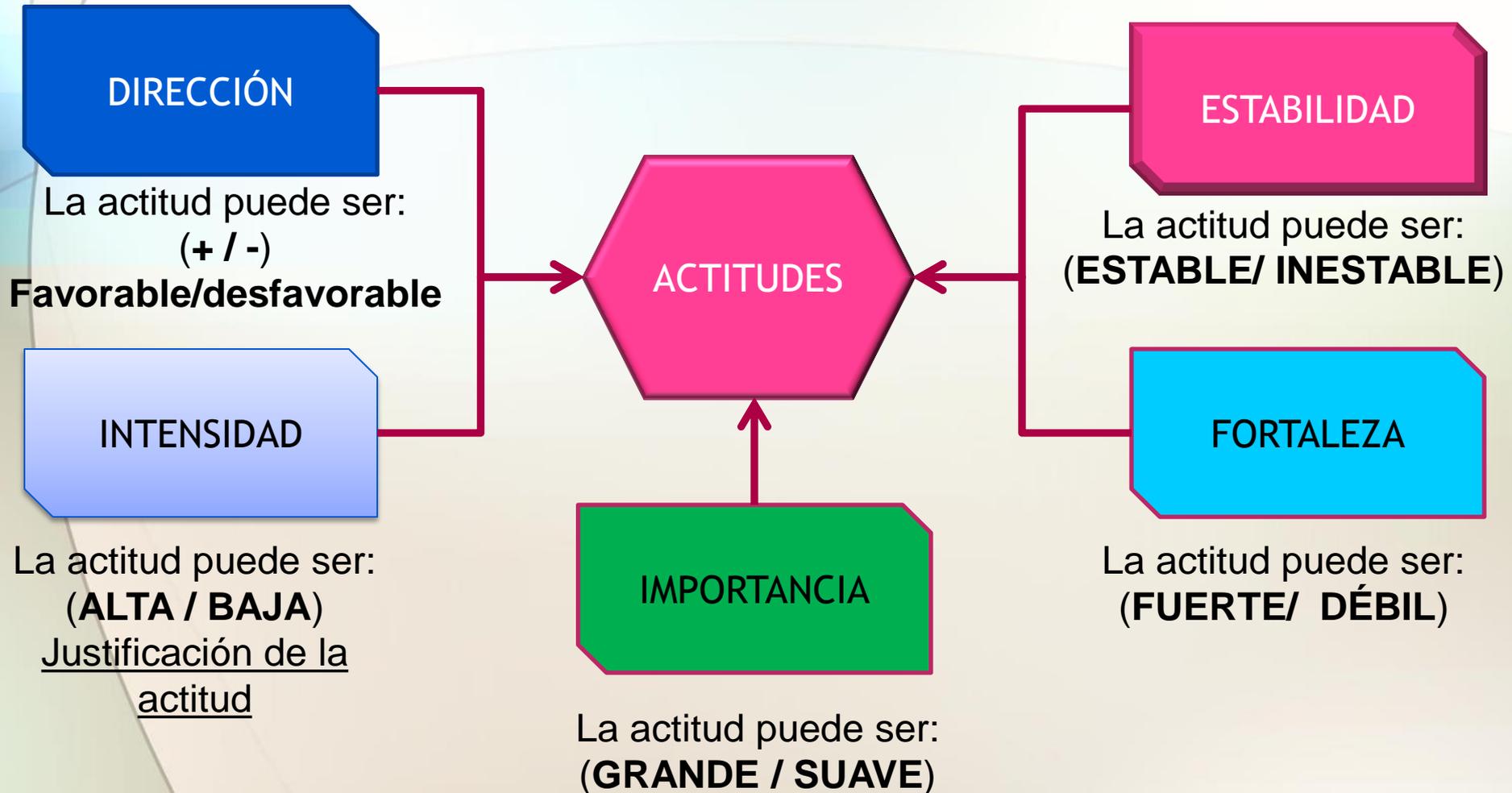
- 1) TÍTULO
- 2) INTRODUCCIÓN (Estado del arte)
- 3) CONTEXTO
- 4) OBJETIVOS.
- 5) VARIABLE OBJETO DE ESTUDIO.
- 6) AGENTES QUE PARTICIPAN.
- 7) METODOLOGÍA.
 - a. POBLACIÓN Y MUESTRA.
 - b. INSTRUMENTOS Y TÉCNICAS APLICADAS.
- 8) PROCEDIMIENTO.
 - a. PREPARACIÓN.
 - b. VALIDEZ Y CONFIABILIDAD DEL INSTRUMENTO.

Para profundizar en los paradigmas psicoeducativos, se pueden apoyar en el texto:

Hernández, R. G. (2004), *Paradigmas en psicología de la educación, México, Edit. Paidós Mexicana.*

7. TIPOS DE ESCALAS

PROPIEDADES DE LAS ACTITUDES



PROPIEDADES DE LAS ACTITUDES

DIRECCIÓN

La actitud puede ser:

(+ / -)

Favorable/desfavorable

INTENSIDAD

La actitud puede ser:

(ALTA / BAJA)

Justificación de la
actitud

ESTABILIDAD
(ACTITUD ESTABLE)

ALTA INTENSIDAD SIGNIFICA
UNA ACTITUD ESTABLE Y
FUERTE

FORTALEZA
(ACTITUD FUERTE)

PROPIEDADES DE LAS ACTITUDES

DIRECCIÓN - INTENSIDAD

DIRECCIÓN

La actitud puede ser:

(+ / -)

Favorable/desfavorable

INTENSIDAD

La actitud puede ser:

(ALTA / BAJA)

Justificación de la
actitud

Percepciones

Es un proceso mediante el cual la conciencia integra los estímulos sensoriales sobre objetos, hechos o situaciones y los transforma en experiencia útil.

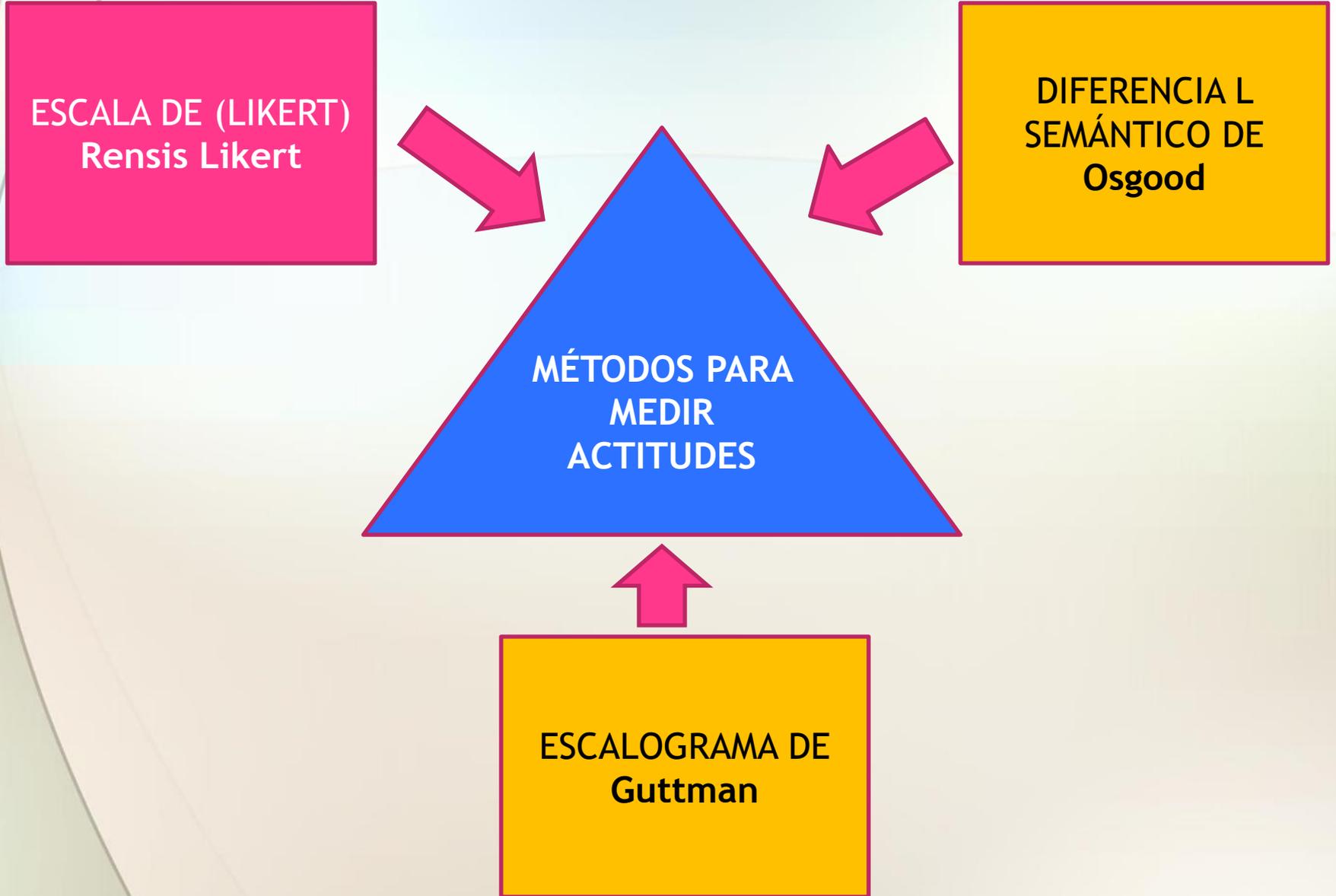
MÉTODOS PARA MEDIR LAS ACTITUDES

ESCALA DE (LIKERT)
Rensis Likert

DIFERENCIA L
SEMÁNTICO DE
Osgood

MÉTODOS PARA
MEDIR
ACTITUDES

ESCALOGRAMA DE
Guttman



DIFERENCIAL SEMÁNTICO DE OSGOOD ESCALA BIPOLAR

Este método se utiliza para medir el SIGNIFICADO que tiene un objeto para un sujeto. Para Hernández (2003:379) “consiste en una serie de adjetivos extremos que califican al objeto de actitud, ante los cuales se solicita la reacción del sujeto. Es decir, éste debe calificar al objeto de actitud con un conjunto de adjetivos bipolares; entre cada par de adjetivos, se presentan varias opciones y el sujeto selecciona aquella que en mayor medida refleje su actitud”.

Algunos ejemplos de
adjetivos BIPOLARES.

Flexible-Rígido

Negativo-Positivo

Delicado-Rudo

Bueno-Malo

Exaltado-Moderado

Absurdo-Significativo

Blando-Duro

Fuerte-Débil

Pasivo-Activo

Costoso-Barato

Profundo-Superficial

Seguro-Peligroso

Poderoso-Impotente

Rápido-Lento

Perfecto-Imperfecto

Agresivo-Tímido

Útil-Inútil

Favorable-Desfavorable

DIFERENCIAL SEMÁNTICO DE OSGOOD ESCALA BIPOLAR

Al igual que las escalas de *Likert*, pueden presentar distintos grados o niveles en las matizaciones. Normalmente se establecen grados impares (3, 5 ó 7 posibilidades de respuesta) para mejor ajuste a las curvas de normalidad (Gauss), aunque también pueden establecerse niveles pares (2, 4, 6 u 8 opciones de respuesta) si nos interesa detectar informaciones fácilmente dicotomizables, del tipo «buenos» «malos», «cumplidores» «incumplidores», «rápidos» «lentos», etc.

Este método se utiliza para medir el SIGNIFICADO que tiene un objeto para un sujeto. Para Hernández (2003:379) “consiste en una serie de adjetivos extremos que califican al objeto de actitud, ante los cuales se solicita la reacción del sujeto. Es decir, éste debe calificar al objeto de actitud con un conjunto de adjetivos bipolares; entre cada par de adjetivos, se presentan varias opciones y el sujeto selecciona aquella que en mayor medida refleje su actitud”

DIFERENCIAL SEMÁNTICO DE OSGOOD ESCALA BIPOLAR

Indicador # 1: Mi lugar de trabajo es...							
	6	5	4	3	2	1	
Agradable	X						Desagradable
Diverso		X					Monótono
Acogedor	X						Frío
Seguro	X						Peligroso
Indicador # 2: Mi superior es...							
	6	5	4	3	2	1	
Simpático					X		Antipático
Justo						X	Injusto
Locuaz					X		Parco
Nervioso	X						Tranquilo
Cordial						X	Hostil
Innovador						X	Tradicional

ESCALA DE LIKERT

- Consiste en una serie de ítems o juicios ante los cuales se puede observar la reacción del sujeto.
- Se trata de una escala de tipo aditiva correspondiéndole un **nivel de medición de tipo ordinal**.
- El estímulo (**ítem o sentencia**) que se presenta a través del cuestionario representa la propiedad que se desea medir.
- Las respuestas son solicitadas en términos de grados de **acuerdo o desacuerdo** que el sujeto tenga con la sentencia en particular.

ESCALA DE LIKERT

ALTERNATIVAS

Muy de acuerdo	De Acuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	En desacuerdo	Muy de acuerdo
Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Neutral	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
Definitivamente sí	Probablemente sí	Indeciso	Probablemente no	Definitivamente no
Completamente verdadero	Verdadero	Ni falso ni verdadero	Falso	Completamente falso
Con mucha frecuencia	Con frecuencia	De vez en cuando	Muy poco	Nunca
Muy interesado	Interesado	Indiferente	Desinteresado	Muy desinteresado
Muy importante	Importante	Indeciso	Poco importante	No importa

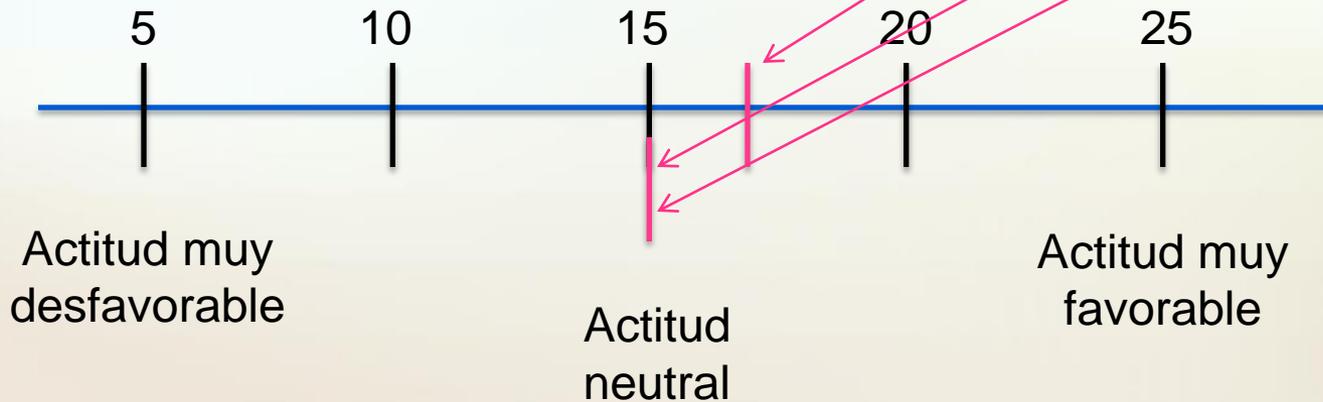
Se recomiendan menos categorías en la medida que la capacidad del sujeto para discriminar las respuestas sea menor.

ESCALA DE LIKERT

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Sencillamente de acuerdo	Muy de acuerdo
Considero que mi lugar de trabajo es agradable				
Pienso que mis compañeros son serviciales				
Normalmente me encuentro a gusto en mi lugar de trabajo				

ESCALA DE LIKERT

Sujetos	Ítems					P. TOTAL
	1	2	3	4	5	
1	4	2	4	5	2	17
2	1	3	5	2	4	15
3	4	5	2	3	1	15



- (1) Muy de acuerdo.
- (2) De acuerdo.
- (3) Ni de acuerdo. Ni en desacuerdo.
- (4) En desacuerdo.
- (5) Muy en desacuerdo.

Al tener 5 Ítems que se pueden contestar con valores entre 1 y 5 incluyendo éstos. Se deduce entonces que el puntaje más bajo por sujeto sería de 5 puntos. y el más alto sería de 25 puntos.

LA TÉCNICA DE LIKERT Y LA MEDIDA DE LAS ACTITUDES

Técnica de Likert

- Centrada en el escalamiento de sujetos.
- No es necesaria la prueba de jueces .
- La escala se construye de la misma forma que los tests aptitudes
- Nivel de medida ordinal.
- Son escalas sumativas.
- Se pide a los sujetos juicios de valor.
- Todos los elementos que componen la escala están midiendo una única dimensión.

8. CÁLCULO DEL COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA (Equivalente a confiabilidad)

Cálculo del coeficiente (alfa) de Cronbach.

Se ha aplicado un cuestionario compuesto de 8 ítems (preguntas, afirmaciones, juicios) a 10 personas, las opciones de respuesta fueron planeadas para obtener los datos de forma ordinal, con una graduación de la escala de 5 niveles, razón por la cual se optó por una escala Likert, toda vez que se trata de una medición Polítomica; observándose los siguientes resultados.

Variable Cualitativa ordinal Polítomica: La variable puede tomar tres o mas valores posibles, los cuales pueden ser ordenados siguiendo un criterio establecido por una Escala Ordinal,

Variable Cualitativa Ordinal Dicotómica.- La variable sólo puede tomar dos valores posibles.

HOJA DE RESPUESTAS

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8
S. 1	1	1	1	2	3	1	1	1
S. 2	5	4	5	4	4	3	2	1
S. 3	3	3	4	4	3	4	3	2
S. 4	5	5	5	4	4	4	5	3
S. 5	2	1	2	2	3	1	1	1
S. 6	4	3	4	4	3	5	5	3
S. 7	1	2	1	2	1	2	2	1
S. 8	5	5	5	4	5	5	4	2
S. 9	3	3	1	2	3	3	1	1
S. 10	5	5	5	5	4	4	3	1

Muy importante	Importante	Indeciso	Poco importante	No importa
5	4	3	2	1

Dados los n números a_1, a_2, \dots, a_n , la **media aritmética** se define simplemente como:

$$\bar{x} = \frac{\sum_{i=1}^n a_i}{n} = \frac{a_1 + \dots + a_n}{n}$$

Por ejemplo, la media aritmética de 8, 5 y -1 es igual a:

$$\bar{x} = \frac{8 + 5 + (-1)}{3} = 4$$

Se utiliza la X con una barra horizontal sobre el símbolo para representar medias de una muestra (\bar{X}), mientras que la letra μ (mu) se usa para la media aritmética de una población, es decir, el valor esperado de una variable.

Desviación típica, o desviación standard, informa sobre la dispersión de los datos respecto al valor de la media; cuanto mayor sea su valor, más dispersos estarán los datos. Esta medida viene representada en la mayoría de los casos por **S**, dado que es su inicial de su nominación en inglés.

Desviación típica muestral.

$$S = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2}{n - 1}}$$

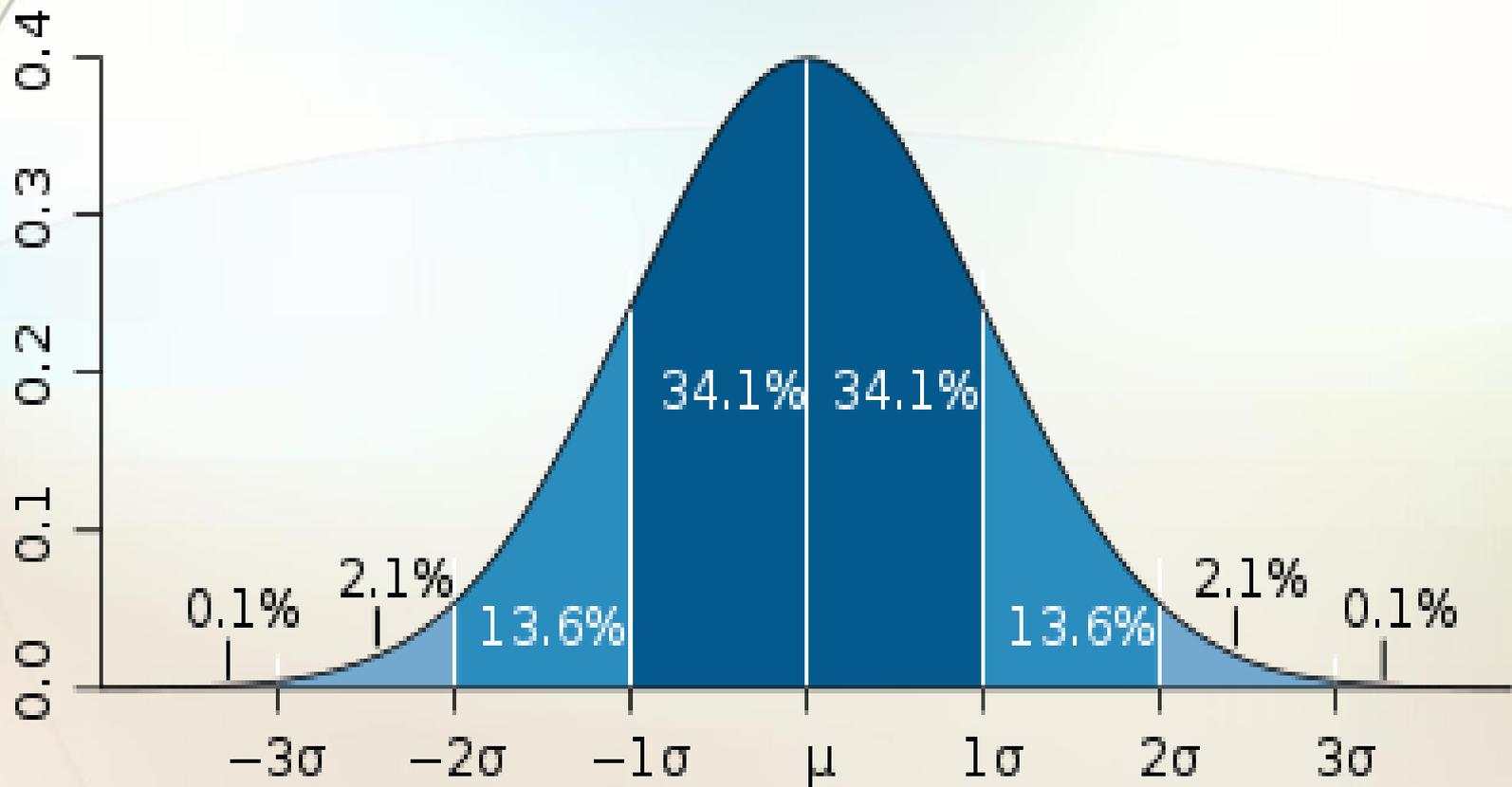
Desviación típica poblacional.

$$\sigma = \sqrt{\frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \mu)^2}{N}}$$

La desviación estándar es una medida del grado de dispersión de los datos con respecto al valor promedio. Dicho de otra manera, la desviación estándar es simplemente el "promedio" o variación esperada con respecto a la media aritmética.

- La desviación estándar puede ser interpretada como una medida de incertidumbre.
- La desviación estándar de un grupo repetido de medidas nos da la precisión de éstas.
- Cuando se va a determinar si un grupo de medidas está de acuerdo con el modelo teórico, la desviación estándar de esas medidas es de vital importancia: si la media de las medidas está demasiado alejada de la predicción (con la distancia medida en desviaciones estándar), entonces consideramos que las medidas contradicen la teoría. Esto es coherente, ya que las mediciones caen fuera del rango de valores en el cual sería razonable esperar que ocurrieran si el modelo teórico fuera correcto. La desviación estándar es uno de tres parámetros de ubicación central; muestra la agrupación de los datos alrededor de un valor central (la media o promedio).

Gráfica de una distribución normal y significado del área bajo la curva.



La varianza representa la media aritmética de las desviaciones con respecto a la media que son elevadas al cuadrado.

Si atendemos a la colección completa de datos (la población en su totalidad) obtenemos la varianza poblacional; y si por el contrario prestamos atención sólo a una muestra de la población, obtenemos en su lugar la varianza muestral. Las expresiones de estas medidas son las que aparecen a continuación.

Expresión de la varianza muestral:

$$S_X^2 = \frac{\sum_{i=1}^n (X_i - \bar{X})^2}{(n - 1)}$$

Expresión de la varianza poblacional:

$$\sigma^2 = \frac{\sum_{i=1}^N (X_i - \mu)^2}{N}$$

HOJA DE TRABAJO

Paso 1: Se calcula la suma total por sujeto-ítem, la suma por ítem, la media por ítem, la desviación estándar por ítem y la varianza por ítem

	Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem6	Ítem 7	Ítem 8	Total
S. 1	1	1	1	2	3	1	1	1	11
S. 2	5	4	5	4	4	3	2	1	28
S. 3	3	3	4	4	3	4	3	2	26
S. 4	5	5	5	4	4	4	5	3	35
S. 5	2	1	2	2	3	1	1	1	13
S. 6	4	3	4	4	3	5	5	3	31
S. 7	1	2	1	2	1	2	2	1	12
S. 8	5	5	5	4	5	5	4	2	35
S. 9	3	3	1	2	3	3	1	1	17
S. 10	5	5	5	5	4	4	3	1	32
Suma	34	32	33	33	33	32	27	16	240
Media	3.4	3.2	3.3	3.3	3.3	3.2	2.7	1.6	24
D. Tip.	1.562	1.470	1.735	1.1	1.005	1.4	1.487	0.8	9.263
Var.	2.711	2.4	3.344	1.344	1.122	2.178	2.456	0.711	95.73

HOJA DE TRABAJO

Paso 2: Se obtiene la suma de las varianzas de todos los ítems, la varianza total y el número de ítems.

$$2.1 \quad \text{Sum. Var. Ítems} = \sum_{i=1}^n (\text{var. Ítem})_i$$

Ítem 1	Ítem 2	Ítem 3	Ítem 4	Ítem 5	Ítem 6	Ítem 7	Ítem 8
2.711	2.4	3.344	1.344	1.122	2.178	2.456	0.711

2.2 Suma de las Varianzas de los Ítems = **16.267**

2.2 Varianza total = **95.73**

2.3 Número de ítems = **8**

$$\text{Alfa de Cronbach } (\alpha) \quad \alpha = \frac{n}{(n-1)} * \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^n s_i^2}{s_t^2} \right) \rightarrow$$

$$\alpha = \frac{8}{8-1} * \left(1 - \frac{16.267}{95.73} \right) = 0.948 \sim \mathbf{0.95}$$



HOJA DE TRABAJO

Paso 3: Valoración del coeficiente de consistencia interna.

Nunnally y Bernstein en Hogan (2004).	Para tomar decisiones SOBRE UNA PERSONA (diagnóstico psicológico, selección de personal, licencia para ejercer una profesión, etc.	0.90 0.95	Mínimo aceptable. Norma aceptable
	Para el uso de la prueba con fines de investigación.	0.80	Adecuada
Rosenthal en García (2005)	para tomar decisiones sobre la vida de las personas	0.90	Mínimo aceptable
	Para propósitos de investigación	0.50	Mínimo aceptable

HOJA DE TRABAJO

Paso 3: Continua ...

Kaplan y Sacuzzo Hogan (2004)	Para propósitos de investigación	De 0.70 y 0.80	Buena
	Para tomar una decisión que influye sobre el futuro de una persona	0.95	Mínima aceptable
De Villis en García (2005)	Para propósitos de investigación	< a 0.60	Es inaceptable
		De 0.60 y 0.65	Es indeseable
		De 0.65 y 0.70	Mínima aceptable
		De 0.70 a 0.80	Aceptable
		De 0.80 a 0.90	Muy buena
Murphy y Davishofer en Hogan (2004)	Para propósitos de investigación	0.90	Elevada
		De 0.80 a 0.90	Moderada
		< a 0.60	Inaceptablemente baja

Sin embargo , la regla de oro, es que la mejor confiabilidad de que podemos disponer, es aquella cuyo valor es superior a la que se ha obtenido en otros procesos de medición, que utilizan otros instrumentos para medir la misma variable.

García Cadena Cirilo H. (2006), “La medición en ciencias sociales y la psicología”, en *Estadística de SPSS y metodología de la investigación* de **René Landeros Hernández y Mónica T. González Ramírez (comp.)**, México, Trillas.

Hogan Thomas P. (2004), *Pruebas psicológicas*, México, El manual Moderno.

Paso 3: El valor alfa de Cronbach se lleva a la tabla de contraste para interpretar su significado.

Tomando a *De Villis en García (2006)* toda vez que la prueba es con propósitos de investigación tenemos que de acuerdo a su escala.

< a 0.60	Es inaceptable
De 0.60 y 0.65	Es indeseable
De 0.65 y 0.70	Mínima aceptable
De 0.70 a 0.80	Aceptable
De 0.80 a 0.90	Muy buena
De 0.90 a 1.00	Perfecta

0.95

Por tanto se considera que la confiabilidad del instrumento de medida es casi perfecta. Eso lo hace muy confiable.

8. CÁLCULO DEL COEFICIENTE DE CONSISTENCIA INTERNA (Para una escala dicotómica)

- En las estadísticas, el **Kuder-Richardson Formula 20** (KR-20) publicado por primera vez en 1937, es una medida de **fiabilidad de consistencia interna** de las medidas con las opciones **dicotómicas**. Es similar a (**α de Cronbach**), con excepción de (α de Cronbach) se utiliza también para las medidas no dicotómicas. Un KR-20 de alto coeficiente (por ejemplo, > 0,90) indica una prueba homogénea

Veamos un ejemplo:

Hemos aplicado una prueba compuesta de 10 ítems valorados dicotómicamente a 12 personas y, se han obtenido los siguientes resultados. Calcular la fiabilidad de consistencia utilizando el coeficiente (KR-20).

	i_1	i_2	i_3	i_4	i_5	i_6	i_7	i_8	i_9	i_{10}	Total
S.1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
S.2	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	9
S.3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	10
S.4	1	1	1	1	1	0	1	1	0	1	8
S.5	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	7
S.6	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	8
S.7	0	1	1	1	1	1	1	1	0	1	8
S.8	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	7
S.9	0	1	0	1	1	1	1	1	0	1	7
S.10	0	1	0	0	1	0	0	1	0	1	4
S.11	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	2
S.12	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1
p	0.500	0.833	0.583	0.833	0.750	0.583	0.750	0.917	0.167	0.833	6.750
q	0.500	0.167	0.417	0.167	0.250	0.417	0.250	0.083	0.833	0.167	
Var	0.273	0.152	0.265	0.152	0.205	0.265	0.205	0.083	0.152	0.152	8.568
D.Tip.	0.522	0.389	0.515	0.389	0.452	0.515	0.452	0.289	0.389	0.389	2.927
p*q	0.25	0.1389	0.2431	0.1389	0.1875	0.2431	0.1875	0.0764	0.1389	0.1389	1.743

N = Número de sujetos.

P = (Número de aciertos/ N)

Q = (1- p)

S^2 = varianza total.

K = Número de Ítems.

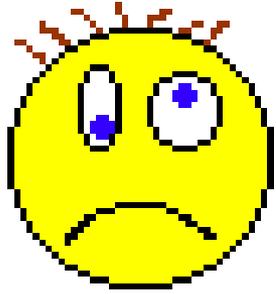
$$KR_{20} = \left(\frac{k}{k-1} \right) * \left(1 - \frac{\sum_{i=1}^k (p_i * q_i)}{s_t^2} \right)$$

$$kR_{20} = \left(\frac{10}{9} \right) * \left(1 - \frac{1.743}{8.568} \right) = \mathbf{0.885}$$

Consistencia interna = Muy buena (*El instrumento es confiable*)



METODOLOGÍA .



- Paso 1: Documentarse sobre el estado del arte o estado de la cuestión.
- Paso 2: Operacionalización del concepto en índices.
- Paso 3: Preparación de ítems iniciales.
- Paso 4: Asignación de puntuaciones a las categorías de los ítems .
- Paso 5: Aplicación a una muestra piloto.
- Paso 6: Evaluación de la escala definitiva: Fiabilidad, validez.
- Paso 7: Ajustes al instrumento.
- Paso 8: Aplicación a la muestra de sujetos seleccionada.
- Paso 9: Asignación de puntuaciones a los sujetos.
- Paso 10: Análisis de los elementos iniciales para su selección.
- Paso 11: Interpretación de las puntuaciones.

Diplomado

**Desarrollo del Talento para la Innovación Educativa,
en docentes universitarios en formación.**

DISEÑO DE MÓDULOS

ELABORADO POR:

Dra. Rosa Elba Domínguez Bolaños

Mtro. Erick Ibarra Cruz

H. Puebla de Z., a 29 de Octubre de 2012

Módulo I**Desarrollando el talento innovador en el docente: del ser al hacer*****Objetivo Educativo***

Implementar un proceso de cambio personal en los docentes, empleando como técnica básica el coaching, que permita la detección de competencias y talentos en los mismos para promover la innovación, el desarrollo y el cambio Institucional.

1. Configuración de la inteligencia innovadora

- 1.1. Mapas, modelos mentales y paradigmas como catalizadores para la innovación
- 1.2. Por qué fracasan las mejores ideas
- 1.3. Aprender a aprender

2. Generando innovación desde la Inteligencia emocional

- 2.1. Aprender a ser
- 2.2. Aprender a querer
- 2.3. Aprender a hacer

3. Coaching como proceso de desarrollo y potenciación del talento docente

- 3.1 Habilidades de comunicación interpersonal asertiva
- 3.2 Resolución de conflictos y negociación
- 3.2 Gestión del miedo como barrera para crecer
- 3.3. Liderazgo y motivación para un proceso transformacional

4. Impacto del cambio personal en el cambio Institucional

- 4.1 Acordar objetivos de proceso. Fijar metas
- 4.2 Explorar la situación actual
- 4.3 Reinterpretar Brecas Interpretativas
- 4.4 Diseño de acciones efectivas
- 4.5 Role Playing
- 4.6 Reflexiones finales y cierre

Bibliografía Sugerida

Beckett-Hughes, M. (2002). Cómo se implanta un programa de Coaching para directivos. Training & Development

Chiavenato, I. EN: Gestión del Talento Humano, Editorial McGraw Hill, Colombia 2005

Cope, M. (2001). El conocimiento personal: un valor seguro. Gestione su conocimiento y sáquele partido. Madrid: Prentice Hall.

Fernández López, J. (2002). Gestionar la confianza. Un modelo integrador de las políticas de marketing y gestión para alcanzar la excelencia. Madrid: Prentice Hall.

Fullan, M. (2002). Liderar en una cultura de cambio. Barcelona: Octaedro.

Gaito, Horacio. EN: Herramientas de Gestión del Capital Humano. Editorial Omicrón System. Argentina.2004

Menéndez, J. L. y Worth, C. (2002). Abre el melón. Cómo te puede ayudar el coaching a conseguir tus metas. Madrid: Aguilar.

Peter M. S. (1990). La Quinta Disciplina. Ed.Granica

Rossetti, A, Meed, J. y Knasel, E.(2001). El aprendizaje personal. Un proceso continuo. Madrid: Prentice Hall.

Tissen, R., Andriessen, D. y Lekanne, F. (2000). El valor del conocimiento para aumentar el rendimiento en las empresas. Madrid: Prentice Hall

Total de Horas: 30

Método de Evaluación

-Evaluación Integradora de las lecturas: El alumno elaborará mapas conceptuales y/o síntesis de lecturas por unidad temática revisada. 40%

-Proyecto personal en innovación para el cambio 60%

-Asistencia: Se contará el 80% de la asistencia a cada módulo

Módulo II

La creatividad e innovación en el proceso docente

Objetivo Educativo

Reconocer a partir de la observación y el análisis de las organizaciones, sistemas y fenómenos del entorno, que le permita al alumno comprender desde el paradigma de la complejidad, diversas problemáticas con la finalidad de generar soluciones innovadoras acordes a los parámetros de los distintos tipos de pensamiento.

1. Tecnologías de la creatividad e innovación

1.1. ¿Por qué enseñar a pensar?

1.2. Técnicas y métodos de la creatividad e innovación

2. Habilidades del pensamiento complejo para la innovación

2.1. Tomar una decisión

2.2. Realizar un diseño

2.3. Resolver un problema

3. Modelo de Pensamiento Complejo

3.1. Pensamiento Básico

3.2. Pensamiento Crítico

3.3. Pensamiento Creativo

4. Pensamiento divergente y convergente

4.1. Modelo E-R

- 4.2. Justificación de un modelo de rasgos característicos
- 4.3. Factores de la producción divergente
- 4.4. Factores ajenos a la producción divergente

5. Pensamiento lateral y vertical en la innovación

- 5.1. Naturaleza fundamental
- 5.2. Actitudes hacia el pensamiento lateral
- 5.3. Técnicas y alternativas

6. Creatividad e innovación

- 6.1. Despertar la capacidad creativa y el flujo de ideas
- 6.2. Factores cognitivos de la creatividad
- 6.3. El pensamiento creativo
 - 6.3.1. El proceso creativo de la mente
 - 6.3.2. Técnicas de visualización creativa
 - 6.3.3. Ejercicios para estimular la imaginación y la creatividad
 - 6.3.4. Paradigmas de perspectiva y entendimiento de las cosas
- 6.4. La creatividad e innovación en el proceso docente
 - 6.4.1. Estimulación de la imaginación creadora
 - 6.4.2. Producción y selección de ideas
 - 6.4.3. Técnicas y métodos de la creatividad
 - 6.4.4. Tipos de creatividad

Bibliografía sugerida

De Sánchez, M.A. (1991). Desarrollo de habilidades del pensamiento. Procesos básicos del pensamiento. México: Trillas.

- Lipman, M. (1991), Pensamiento complejo y educación , Madrid: Ediciones de la Torre
- Morin E. (1998). Introducción al pensamiento complejo. Barcelona, Gedisa Editorial.
- Morín, E. (1995). Las reorganizaciones genéticas: en Morín E. Mis demonios. Edit. Kairos, Barcelona.
- Morin E. y Kern A. (1993) La Reforma del Pensamiento. Barcelona,España: Ed. Kairós.
- Morin E.(2003) El método V. La humanidad de la humanidad. La identidad humana. Madrid, España: Ediciones Cátedra.
- Morin, E. (2000). La mente bien ordenada. Madrid: Ediciones Seix Barral.
- Morin, E. (2005) Introducción al pensamiento complejo. Disponible en:
<http://www33.websamba.com/periodismodepaz/lector/Morin,%20Edgar%20-%20Introducción%20al%20pensamiento%20complejo.doc>. Consultado el 10 de julio de 2012.
- Morin, E. (2005): Epistemología de la complejidad. En: Biblioteca Virtual sobre el pensamiento complejo. www.pensamientocomplejo.com. Consultado el 14 de julio de 2012.
- Nicolis, G. y Prigogine, I.. (1994). La estructura de lo complejo, Alianza Editorial.

Total de Horas: 30

Método de Evaluación

- Evaluación Integradora de las lecturas: El alumno elaborará mapas conceptuales y/o síntesis de lecturas por unidad temática revisada. 40%
- Proyecto de intervención en innovación 60%
- Asistencia: Se contará el 80% de la asistencia a cada módulo

Módulo III

Competencias para la innovación e intervención educativa

Objetivo educativo.

Desarrollar las competencias que generen las capacidades de innovación, a escala individual y organizacional a través de la aplicación de métodos proactivos que formen profesionales con capacidades para innovar.

3. Enfoques para la innovación educativa

3.1 Competencias innovadoras y generadoras de conocimiento

3.1.1. Enfoque metodológico de las habilidades del pensamiento lógico

3.2 El docente Innovador

3.2.1 El papel del docente en la innovación

3.2.2 Construyendo el perfil del docente investigador-innovador

3.2.3 Problemáticas del profesor en relación con la práctica innovadora

3.3. Aplicación de técnicas y métodos para la innovación

3.4. Modelado de la realidad educativa

3.5. Dimensiones de una realidad educativa

3.6. Estado del arte de la realidad

3.7. Aplicación de enfoques teóricos

3.8. Evaluación del modelo

3.9. Generación de nuevos conocimientos

Bibliografía sugerida

Argudín Y., (2006) Educación basada en competencias, Ed. Trillas, México.

Barroso, Ramos Carlos, (2007) Fortalecimiento de competencias para el estudio vía programas académicos en modalidades educativas innovadoras, en Revista Innovación Educativa, IPN, México

Corominas, E.; Tesouro, M.; Cappele, D., Teixidó, J.; Pélach, J.;y Cartada, R. (2006). "Percepciones del profesorado ante la incorporación de las competencias genéricas en la formación universitaria". Revista de educación.

Díaz-Barriga, A. 2003. "Currículum. Tensiones conceptuales y prácticas". Revista electrónica de investigación y educación.

Díaz-Barriga, A. 2005. "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una Alternativa o solo un disfraz de cambio?". Perfiles educativos. México, CSU-UNAM.

Dominique S., Ryche, Hersh S., (2004) Definir y seleccionar las competencias fundamentales para la vida, Fondo de Cultura Económica.

Gallego Badillo, R.; Pérez Miranda, R. La construcción de competencias: una Intencionalidad curricular. [En Línea] Revista Paradigma <http://www.revistaparadigma.org.ve/Doc/Paradigma991/Art1Gallego.htm>.(Consulta: 9 de septiembre de 2012).

Gómez, V.M.; Celis, J.G. "Factores de innovación curricular y academica en la educación superior". Revista Iberoamericana de Educación. ISSN 1681-5653

UNESCO. 1998. "Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior". Perfiles educativos.

Total de Horas: 30

Método de Evaluación

-Evaluación Integradora de las lecturas: El alumno elaborará mapas conceptuales y/o síntesis de lecturas por unidad temática revisada. 40%

-Proyecto de intervención en innovación 60%

-Asistencia: Se contará el 80% de la asistencia a cada módulo

Módulo IV

Estrategias docentes para la innovación y el cambio

Objetivo Educativo

Identificar a la innovación como un proceso que implica la transformación en las prácticas cotidianas, a través de alguna forma de intervención que se concreta en una serie de acciones que se estructuran con cierta lógica y orientación a producir cambios relevantes en dicha práctica.

4.1. Importancia y necesidad del cambio

- 4. 1.1 Introducción de un cambio perfeccionador
- 4.1.2 Innovación en el sistema y/o modelo educativo
- 4.1.3. Innovación en los procesos
 - 4.1.3.1. Proceso de enseñanza-aprendizaje
 - 4.1.3.2. Metodología, técnica, o estrategia
 - 4.1.3.3. Estilos de aprendizaje, intereses y motivaciones
 - 4.1.3.4. Corrientes o enfoques pedagógicos

4.2. Innovación educativa

- 4.2.1. Proceso de Evaluación
- 4.2.2. Proceso de Tutoría
- 4.2.3. Proceso de Asesoría de tesis
- 4.2.4 Proceso de Investigación
- 4.2.5. Proceso de gestión administrativa y servicios estudiantiles

4.3. Innovación en la interacción

- 4.3.1. Entre los actores: Docente-Alumno, Alumno-Alumno

4.3.2. Entre los recursos: Interacciones virtuales entre actores y recursos didácticos

4.3.4. Innovación en las herramientas

4.3.4.1. Tecnología de apoyo o soporte didáctico

4.3.4.2. Herramientas de apoyo profesional

4.3.4.3. Herramientas de cooperación y colaboración

4.3.4.4. Herramientas de comunicación

4.3.4.5. Herramientas de aprendizaje autónomo

4.4. Innovación en el diseño y contenidos curriculares

4.4.1. Enfoques

4.4.2 Selección y estructuración de contenidos significativos

4.5. Innovación en el entorno de desarrollo o aplicación profesional

4.5.1. Servicio social

4.5.2. Prácticas profesionales

4.5.3. Pasantías

4.5.4. Internados

4.5.5. Entorno familiar

Bibliografía sugerida

Amegan S. (1993). Para una pedagogía activa y creativa. México: Trillas.

Barnett, Ronald (2001): Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.

Carbonell, J. (2001). La aventura de innovar el cambio en la escuela. Madrid: Morata.

De Bono, E. (1993). Más allá de la competencia. Barcelona: Paidós

De la Torre S., Barrios O., Tejeda J., Bordas I., De Borja M., Carnicero P., Rajadel N., Toro L., Serrat N., (2000) Estrategias didácticas innovadoras. Ed. Octaedro.

Esteve, I. M.; Franco, S. y Vera, I. (1995) Los profesores ante el cambio social, Anthropos, Barcelona.

Gil Flores, I. (1993) La posición del profesorado ante el cambio educativo. Un escalamiento multidimensional no métrico de los discursos sobre la reforma», Revista de Investigación Educativa.

González, M. T. y Escudero, J. M. (1987) Innovación Educativa. Humanitas, Barcelona

Hannan, Andrew y Silver, Harold (2005): La innovación en la enseñanza superior. Madrid: Narcea.

Onrubía, J; Solé I., y Zabala, A. (2000). El Constructivismo en el aula. Barcelona: Editoria

Rosas, R. y Sebastián C. (2004) Piaget, Vigotski y Maturana Constructivismo a tres voces. Argentina.

Total de Horas: 30

Método de Evaluación

-Evaluación Integradora de las lecturas: El alumno elaborará mapas conceptuales y/o síntesis de lecturas por unidad temática revisada. 40%

-Proyecto de intervención en innovación 60%

-Asistencia: Se contará el 80% de la asistencia a cada módulo



BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA
VICERRECTORÍA DE DOCENCIA
ESCUELA DE FORMACIÓN DOCENTE Y DESARROLLO ACADÉMICO

**SEMINARIO: CURRÍCULO TRANSVERSAL EN EL
MODELO UNIVERSITARIO MINERVA (MUM)**

Dirigido a. Docentes de Educación Superior de la BUAP.

Duración y modalidad. 30 hrs. (16 presenciales y 14 en línea).

Propósito:

Con la visión del MUM, generar metodologías y procedimientos encaminados pedagógica y didácticamente a llevar a cabo la correlación de las materias de estudio entre sí para proponer aprendizajes holísticamente marcados por los ejes transversales en concordancia con los fines educativos de la BUAP.

1. Por qué la transversalidad
 - a. La evolución de los conceptos de educación
 - b. Las transiciones epistemológicas y sus repercusiones
 - c. Nuevos acercamientos al saber y al aprendizaje
 - d. De procedimientos analíticos a enfoques holísticos
 - e. Las transformaciones curriculares

2. La importancia de los fines de la educación universitaria
 - a. Programas de disciplinas: perfiles, competencias, contenidos
 - b. Análisis de los contenidos disciplinarios: relación interna
 - c. Jerarquización de los contenidos de los programas
 - d. Función de los contenidos disciplinarios
 - e. Correlación temática: matriz de planificación

3. Propuesta de transversalidad : planificación y programación
 - a. Fines de la transversalidad
 - b. Función de los aprendizajes transversales
 - c. Correlación natural de contenidos disciplinarios y aprendizajes transversales
 - d. Reorganización programática: matriz de vinculación
 - e. Reordenación de programa disciplinario
 - f. Especificación de finalidades pragmáticas
 - g. Correlación de finalidades pragmáticas y fines educacionales
 - h. Planificación didáctica
 - i. Cotejo de contenidos disciplinarios, transversales y perfiles

4. Creatividad, innovación y sistematización
 - a. La bitácora educativa: diario y bitácora
 - b. Importancia de la bitácora docente
 - c. La investigación educativa y la cotidianeidad
 - d. La sistematización de éxitos y fracasos
 - e. Generación de teorías educativas
 - f. Laboratorio de docencia

El seminario de desarrollará como *seminario-taller*. Para lograrlo, se solicitará a los participantes: planes y programas de estudio de las materias que imparten; hojas para escribir, dibujar, trazar y plumines de color o semejantes. Se insistirá en el aprendizaje solidario y el trabajo en equipo tanto presencial como virtualmente, una carpeta.

Coordinador del Seminario. Dr. Luis G. Benavides Ilizaliturri (CIPAE).

**CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES DEL SEMINARIO
“CURRÍCULO TRANSVERSAL EN EL MUM”**

Sesiones presenciales miércoles 14, 21 y 28 de nov. y 5 de dic.

SEDE	HORARIO	FACILITADOR/A	LUGAR
Ciencias Químicas	9 a 13 hrs.	Dr. Luis G. Benavides y Mtro. Marco Antonio Serrano Téllez luisg@cipae.edu.mx marco@cipae.edu.mx	Edif. 105- I, sala 202 Responsable. Secretaria Académica. Mtra. Nohemí M. Palma
Administración	16 a 20 hrs.	Mtro. Juan José Cesin Vargas juancesin@gmail.com	Edif. H, salón 102 Responsable Mtro. Javier Castellano
Ingeniería Química	16 a 20 hrs.	Mtro. César Luna y Solano clunasol_77@yahoo.com.mx	Edif. 106-A Responsable. Srita. Marcia (secretaria)
Enfermería	16 a 20 hrs.	Dra. Blanca H. Morales Vázquez blanca.morales@cap.edu.mx	Salón 203 Responsable Secretaria Académica
Grupo a Distancia Unidades Regionales	Abierto	Coordinador. Mtro. Ernesto Tress etress@hotmail.com	Virtual

Nota. La primera sesión (14) se realiza en la Sala Piaget de la Escuela de Formación Docente con Conferencia Magistral y taller, impartida por el Dr. Luis G. Benavides Ilizaliturri, a excepción del grupo a distancia.

TALLER

“Aprendizaje Basado en Problemas y en Proyectos”

Introducción

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y en Proyectos, este último también llamado, Aprendizaje Orientado a Proyectos (AOP) son metodologías centradas en el aprendizaje, la investigación y la reflexión que se utiliza para dar solución a un problema planteado o para consolidar un proyecto.

La docencia está en un proceso de transformación en donde el término “enseñar” reside en conseguir que los alumnos aprendan y es ahí donde este tipo de metodología juegan un papel importante ya que nos dan la oportunidad de interactuar, inducir, debatir y motivar el aprendizaje.

Este taller pretende apoyar la profesionalización de los docentes en correspondencia con las necesidades actuales de la enseñanza y el aprendizaje en los diferentes niveles educativos.

1. OBJETIVOS

General

A partir del enfoque “aprender haciendo”, los participantes analizarán, diseñarán y aplicarán como didáctica los métodos de Problemas y Proyectos para facilitar la construcción de escenarios educativos bajo un enfoque constructivista.

Específicos

- ✚ Los participantes identificarán las similitudes y diferencias entre Método, Técnica, Actividades y Estrategias de aprendizaje y enseñanza.
- ✚ Concientizar a los participantes de los beneficios de desarrollar proyectos y de resolver problemas reales sin olvidar que el objetivo o la función de los mismos debe estar caracterizado por su vinculación con la práctica.

- ✚ Substituir un aprendizaje pasivo y receptivo por un aprendizaje activo, situacional y experiencial el cual conduce a la adquisición de competencias de acción profesional.
- ✚ Los participantes analizarán, realizarán y evaluarán problemas y proyectos significativos, los cuales deberán estar basados en una visión global del conocimiento.

2. DIRIGIDO A:

Docentes de todos los niveles educativos

3. DURACIÓN:

20 Horas (4 sesiones)

4. MODALIDAD:

Presencial

5. CONTENIDO TEMATICO

1. ¿Qué es el aprendizaje basado en problemas (ABP) y qué es el aprendizaje orientado a proyectos (AOP)?
2. Como implementar el ABP y el AOP
3. Fases que comprende el ABP y el AOP
4. Papel del docente en el ABP y AOP
5. Papel del estudiante en el ABP y AOP
6. Aprendizajes que fomenta el uso del ABP y del AOP
7. Beneficios del ABP y del AOP
8. Técnicas didácticas para estimular el ABP y el AOP
9. La evaluación en el ABP y en el Método de Proyectos
10. Ejemplos del ABP y del AOP

1 METODOLOGÍA

Bajo el enfoque de aprender haciendo, se reflexiona, diseña, aplica y evalúan problemas y proyectos que fortalecen habilidades, actitudes y

valores enfrentando dificultades reales, logrando una retroalimentación y un aprendizaje significativo.

2 EVALUACIÓN

- ✚ Se evaluará el conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal-valoral.
- ✚ La evaluación integral se hará por medio de un Portafolio de Evidencias.

3 BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Project-Based Learning Using Information Technology
ISTE, 1999
- ✚ Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas
Prieto, L. (2006)
- ✚ Aprendizaje basado en problemas
Morales, P. y Landa, V. (2004)
- ✚ A Taxonomy of problema-based learning methods
Barrows, H.S. (1986)
- ✚ Formación basada en proyectos y el método de Textos-guía
Heidelberg: iba 1990
- ✚ Aprendizaje basado en Proyectos
Proyecto enlaces (Chile)
- ✚ El Método de proyectos
Frey, K 1982
- ✚ Hacia una Pedagogía del Conocimiento
Rafael Flórez, 1997
- ✚ El valor de educar
Fernando Savater, 1997
- ✚ Desarrollo y evaluación de competencias en Educación Superior
Blanco Fernandez, Ascensión, 2009
- ✚ Competencias Cognitivas en Educación Superior
María Luisa Sanz de Acedo Lizarrage, 2010

- ✚ Gestión curricular por competencias en la Educación Media y Superior
Juan Antonio García Fraile, Martín López Calva, Nelly Milady López Rodríguez y Alberto Aguilar Álvarez, 2012
- ✚ La Formación de competencias a través de la metacognición
Juan Antonio García Fraile, Nelly Milady López Rodríguez y Laura Frade Rubio, 2012
- ✚ El Proyecto Integrador
Juan Antonio García Fraile y Nelly Milady López Rodríguez, 2012
- ✚ Estrategias docentes para un aprendizaje significativo
Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, 2012

Elaboración de la carta descriptiva del taller:

Mtra. Fabiola Arlette García Borges

TALLER

“GESTIÓN DE PROYECTOS”

Introducción

Hoy en día, para las empresas, instituciones y organizaciones es vital saber en todo momento cual es el estado de los proyectos en los que están embarcados, el alcance de aquellos que tienen pensado ejecutar y los resultados de los que han sido terminados. Por ello, la Gestión de Proyectos adquiere cada vez mayor relevancia de cara a plantear estrategias eficientes.

Este taller ofrece una visión introductoria a las técnicas básicas de gestión de proyectos, haciendo hincapié en las habilidades y competencias necesarias que debe tener un gestor de proyectos.

1. OBJETIVOS

General

- ✚ A partir del enfoque “aprender haciendo”, los participantes aplicarán técnicas y herramientas básicas de gestión de proyectos.

Específicos

- ✚ Conocer los principios básicos de un proyecto, así como los factores críticos de éxito.
- ✚ Identificar mejoras en la Gestión de Proyectos real. Esta formación será complementaria a la de Gestión y dirección de equipos eficaces.
- ✚ Formular técnicamente las alternativas de solución del problema seleccionado, valorando su importancia.

2. DIRIGIDO A:

Público en general

3. DURACIÓN:

20 Horas (4 sesiones)

4. MODALIDAD:

Presencial

5. CONTENIDO TEMATICO

1. Introducción a la Gestión de Proyectos
 - 1.1 Concepto y principios básicos
 - 1.2 Fases en la gestión de proyectos
 - 1.3 Características y ciclo de vida de un proyecto
 - 1.4 El jefe de proyecto
2. Procesos en el desarrollo de un proyecto
 - 2.1 Iniciación
 - 2.2 Planeación
 - 2.3 Ejecución
 - 2.4 Control
 - 2.5 Cierre
3. Áreas de impacto
4. Procesos, técnicas y herramientas
5. Plan del Proyecto
6. Modelo general de una metodología de Gestión de proyectos

6. METODOLOGÍA

Bajo el enfoque de aprender haciendo, se construye el diseño básico de la gestión de proyectos que fortalecen conocimientos, habilidades y actitudes del participante logrando un nivel competente y competitivo.

7. EVALUACIÓN

- ✚ Se evaluará el conocimiento declarativo, procedimental y actitudinal-valoral.
- ✚ La evaluación integral se hará por medio de la entrega de un portafolio de evidencias.

8. BIBLIOGRAFÍA

- ✚ Administración de Proyectos
Marion E. Haynes. 1993
- ✚ Administración y Dirección de Proyectos
Pedro Briceño Lazo. 1996
- ✚ La Dirección de Proyectos en las Organizaciones
J. Davidson Frame. 2002
- ✚ Teoría General del Proyecto
M. De Cos. 1995.
- ✚ Gestión de Proyectos
J. Brand, Elsevier 1990
- ✚ Gestión de Proyectos: “Cómo planificarlos, organizarlos y dirigirlos”
Antonio Drudis. 1999
- ✚ Dirección y Gestión de Proyectos
Alberto Domingo Ajenjo. 2000

Elaboración de la carta descriptiva del taller:

Mtra. Fabiola Arlette García Borges

DIRIGIDO A

-  El Profesorado de las diferentes Facultades y Unidades Académicas, a nivel Educación Superior que integra a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
-  El personal administrativo que integra a la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y que deseen fortalecer sus Competencias Profesionales.

OBJETIVOS

-  Desarrollar las Competencias Profesionales necesarias del Participantes para Dirigir, Ejecutar y Promover el aprendizaje, a través del proceso de Coaching Educativo.
-  Perfeccionar las habilidades, destrezas y actitudes que potencialicen su formación en Comportamiento y Desarrollo Humano del profesorado, a través del Aprendizaje Experiencial.
-  Fomentar su apertura hacia el aprendizaje a nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje.
-  Realizar una Reflexión continua, mediante la identificación de las emociones, pensamientos, actitudes, deseos y necesidades del Participante, para la transformación significativa de su trabajo como Docente.

DURACIÓN

El Diplomado está integrado por un total de 120 hrs.

Desglosados de la siguiente manera:

8 módulos de 12 hrs. cada uno (96 horas en salón).

24 hrs adicionales de Asesoría en Plataforma Educativa Virtual. (3 hrs de Asesoría por módulo).



Actividad Académica

Nombre del curso-taller. Inducción a la Docencia Universitaria en el Marco del Modelo Universitario Minerva

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Semi-presencial	Total de horas: 40 hrs. (20 presenciales y 20 en línea).	24 de febrero al 2 de marzo 2015.

Alcance:

Dirigido a docentes de reciente contratación y/o con necesidades de formación para la docencia en la BUAP.

Propósitos

General. Que el docente participante al Taller, analice los principales elementos estructurales que integran el Modelo Universitario Minerva, así como aspectos del proceso aprendizaje enseñanza y de la evaluación del aprendizaje guiado por competencias, a fin de estar en condiciones de desempeñarse en la BUAP como un docente universitario de calidad.

Específicos. El facilitador promoverá el aprendizaje grupal diseñando las actividades en pro del fortalecimiento de las competencias docentes. En el proceso de cada sesión se consideran, de manera creativa, diferentes momentos:

- 1) Exposición por parte del facilitador, individual y/o equipo o presentación de un caso o problema.
- 2) Reflexión y/o análisis de lecturas, investigaciones y exposiciones, sea en equipo o en plenaria.
- 3) Relación con el problema o caso planteado inicialmente.
- 4) Reflexión conclusiva tanto por participantes como por el facilitador.

Estructura

Introducción. Desde el año 2006, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) se inicia la construcción de un nuevo modelo educativo, siendo hasta el 2009 cuando entra en vigencia, denominándose Modelo Universitario Minerva (MUM), el cual regula la vida académica de la universidad.

Para un actuar congruente y en la búsqueda de concordancia de esfuerzos educativos, los docentes-investigadores de la BUAP no solo tienen la obligación de conocerlo sino que, en la medida de sus posibilidades, deben conducir su actividad académica bajo la orientación de este Modelo Universitario. Sobre todo, los docentes que recién ingresan a la BUAP han de ser inducidos, mediante diversos Cursos, Talleres y otras actividades académicas, a conocerlo y ponerlo en práctica.



Para apoyar en este saber y hacer, se crea, por acuerdo del Rector la Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico, dependiente de la Vicerrectoría de Docencia, cuyo objetivo central es “Desarrollar programas de actualización y formación docente inicial, permanente y de profesionalización de la planta académica”, a fin de alcanzar los objetivos establecidos en el Plan de Desarrollo Institucional, acorde a las necesidades de implementación del Modelo Universitario Minerva. Con este propósito la Universidad podrá contar con cuadros académicos formados, capacitados y actualizados en su disciplina, en temas pedagógicos y de gestión académica.

El Taller “**Inducción a la docencia universitaria en el marco del Modelo Universitario Minerva (MUM)**” que ofrece la **Escuela de formación Docente y Desarrollo Académico** sirve de base para acercar al MUM a los docentes que van a integrarse al ejercicio de la docencia en la BUAP.

Justificación. La formación de docentes es una tarea que implica opciones ideológicas, un modelo de sociedad y de ser humano. Como lo plantea Mantovani en (Esperón, 1976), existen tres problemas a resolver: el problema previo (concepto de hombre), el problema teleológico (conocimiento de los fines) y el problema didáctico (los medios). Tres elementos que siguen vigentes en toda estructura curricular de planes y programas de estudio, desde el nivel básico al superior.

Con respecto a lo ideológico en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla está orientada por la filosofía del Humanismo Crítico que centra el quehacer de maestros y estudiantes en relación con las demandas de la sociedad actual. Los fines y los medios se encuentran claramente definidos en el modelo académico de la Institución BUAP.

Con respecto a finalidades nos dice Perrenoud (2001), éstas no serán las mismas entre una y otra institución, y en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera; enfatiza la importancia de ser docente al señalar magistralmente: “Eventualmente, se pueden formar químicos, contadores o informáticos haciendo abstracción de las finalidades de las empresas que los emplearán. Podemos decirnos, de manera un poco cínica, que un buen químico sigue siendo un buen químico si fabrica medicamentos o si fabrica droga. Que un buen contador sabrá, indiferentemente, blanquear dinero sucio o aumentar los recursos de una organización humanitaria. Que un buen informático podrá servir de manera igualmente eficaz a la mafia o a la justicia”.

Por lo anterior, sería un acierto considerar que todo *Programa de formación docente* desde la inicial hasta la profesionalización deberá tener presente este pensamiento.

En tal sentido, es necesario que todo docente de reciente contratación a la BUAP realice el curso de inducción a fin de que lo provea de elementos básico para su ingreso a la docencia en el Marco del Modelo Vigente.

Contenido Temático

Este curso-taller, aborda 5 temáticas, distribuidas en Módulos:

- 1.- Desarrollo Humano: actitudes y valores
- 2.- Fundamentos del Modelo Universitario Minerva (MUM)
- 3.- Desarrollo Curricular
- 4.- Didáctica en el proceso A-E
- 5.- Evaluación del Proceso A-E



BUAP

Vicerrectoría de Docencia
Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico

MODULO I: DESARROLLO HUMANO: ACTITUDES Y VALORES

1. Propósito.

Los participantes (docentes de nuevo ingreso o prospectos a docentes) reconocen la importancia del aspecto actitudinal valoral en el desempeño docente considerando las dimensiones personales e interpersonales (con alumnos y maestros).

2. Contenidos.

- a) El ingreso a la docencia y el desarrollo profesional.
- b) La personalidad en el ejercicio docente.
- c) Actitud del docente en el proceso educativo (relación interpersonal, grupal y paradigma psicoeducativo).

MÓDULO II: FUNDAMENTOS DEL MODELO UNIVERSITARIO MINERVA (MUM) DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

1. Propósito

Al finalizar el módulo el participante, distingue críticamente los fundamentos filosóficos del MUM de los fundamentos de otros modelos educativos que orientaron en el S.XX la actividad educativa de nuestra Universidad, para que, teniéndolos en cuenta, su docencia se ajuste al espíritu de la BUAP y, específicamente, al espíritu del MUM.

2. Contenidos

- a) La historia de la BUAP y sus diferentes modelos educativos
- b) El contenido filosófico-ideológico del lema de la BUAP: *Pensar bien para vivir mejor*
- c) El contexto internacional/nacional/local en el que se diseñó de manera participativa el MUM (2004-2006)
- d) Los ejes del MUM: Humanismo crítico, constructivismo sociocultural, pensamiento complejo y el enfoque pedagógico-formativo por competencias
- e) Visión-Misión de BUAP y correspondientes Derechos y Obligaciones del docente BUAP

MODULO III. DESARROLLO CURRICULAR

1. Propósito

Propiciar en los profesores de nuevo ingreso a la BUAP el desarrollo de las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que les permitan enriquecer sus conocimientos, así como adquirir nuevas habilidades y actitudes que les lleven a reconstruir su labor docente y coadyuvar al desarrollo, implementación y consolidación del Modelo Universitario Minerva (MUM)



2. Contenidos

- a) El Enfoque Constructivista
- b) La orientación sociocultural.
- c) Actores del proceso.
- d) Dimensiones del rol docente
- e) Currículum transversal
 - 1. Formación humana y social,
 - 2. Desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo,
 - 3. Desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología la información y la comunicación (DHTIC),
 - 4. Lenguas,
 - 5. Educación para la investigación, e
 - 6. Innovación y Talento Emprendedor (ITE)
- f) Currículum correlacionado
- g) Las tutorías académicas
- h) La gestoría académica
- i) La integración social

MODULO IV. DIDÁCTICA EN EL PROCESO A-E

1. Propósito

El docente reflexiona acerca de la caracterización de sus estudiantes, la planeación didáctica y su práctica docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Contenidos

- a) El estudiante y características de su desarrollo integral.
 - a. Procesos Cognitivos, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.
 - b. Competencias del estudiante: Genéricas y disciplinares.
- b) Estrategia Didáctica.
 - a. Componentes de la Estrategia: Técnicas y Actividades de Aprendizaje
 - b. Selección de las Estrategias y Técnicas de aprendizaje: participación, el alcance, el tiempo y modalidad.
- c) Uso de las TIC en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
 - a. Tecnología Educativa
 - i. Herramientas de Autoaprendizaje: blogs, videos y sitios web
 - ii. Herramientas colaborativas de aprendizaje: foros, redes y wikis
 - iii. Ambientes de Aprendizaje: Plataformas Educativas
- d) Planeación Didáctica
 - a. ¿Qué hacer?
 - b. ¿Cómo hacerlo?
 - c. ¿Por qué hacerlo?



MODULO V. EVALUACIÓN DEL PROCESO A-E

1. Propósito

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizan las bases fundamentales de una evaluación por competencias

Propósitos específicos

- a) Consideran, los conceptos de heteroevaluación, co-evaluación y autoevaluación para propiciar procesos evaluativos dentro y fuera del aula.
- b) Diseñan y aplican una técnica de evaluación, acorde a alguna de las asignaturas que imparten.

2. Contenidos

- a) Conceptos de evaluación
- b) Procesos desarrollados en la evaluación educativa
- c) Evaluación por competencias
- d) Técnicas frecuentes (Portafolio, Rúbrica)

Recursos didácticos a emplear.

- Además de material como hojas, cartulinas, tijeras, plumones, marcadores, pizarrón, equipo de cómputo cañón etc., se apoyará este trabajo con la plataforma educativa Moodle.

Metodología

- El Curso-Taller tiene un enfoque de aprendizaje grupal y una orientación didáctica constructivista sociocultural, dado que los participantes estarán analizando y compartiendo sus conocimientos y vivencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje como docentes universitarios, así como sobre las experiencias de aprendizaje que surjan a lo largo del Curso taller.

Criterios de evaluación

- Acreditará el Taller quien, con el requisito de asistencia del 100%, entregue los trabajos que se indiquen en cada Módulo en tiempo y forma.

Bibliografía

General.

1. BUAP. (2009). Fundamentos Modelo Universitario Minerva (Tomos 1 y 2).
2. BUAP. (2008). Presentación del Modelo Universitario Minerva. Video de la presentación del MUM
3. Bordas, I. y Cabrera, F. (2001) Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Departamento de didáctica y organización educativa. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de Barcelona, Revista Española de Pedagogía año LIX, enero-abril, n.218:25-48.
4. Casarini, M. (2004). Acercamiento al currículo. En Teoría y Diseño Curricular_ México: Trillas. Pp. 1-22.
5. Clelia, D. (2008), “Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista”. Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), ISSN: 1681-5653.
6. D’Angelo, O. (2002). Proyecto de vida y desarrollo integral humano.(Año 6, No. 1 y 2). Puerto Rico: Revista Internacional Creemos. En http://cooperahabana.ohc.cu/cdl/images/0/03/DESARROLLO_INTEGRAL_HUMANO.pdf
7. Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. 3ª ed. México: McGraw – Hill.
8. Esperón, Arturo (1976), Filosofía y Praxis Educativa, 2ª. ed. Ed. El Caballito, México.
9. Díaz Barriga Arceo, Frida; (1999) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, en <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/estrate.pdf>
10. Hernández, G. (2001). Paradigmas en Psicología de la Educación. Edit. Paidós Educador. México
11. ITESM (2005) *ABP De la teoría a la práctica*, Editorial Trillas
12. Liga <http://ebookbrowse.com/portafolios-docentes-pdf-d39240314>. Careaga, M.A. (2007) Portafolios docentes universitarios. Departamento de Educación Médica Facultad de Medicina. UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA.
13. Mc. Donalds, J. y Gonczi, A. (1995) Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París No. 149 mayo-agosto 2000 Boletín Cinterfor.
14. Medina, A. (2007). *Pensamiento y lenguaje*. Edit. Mc GrawHill
15. Molina, A. (1985). Diálogo e Interacción en el Proceso Pedagógico. Ediciones el Caballito, SEP, Cultura. México, D.F.



17. Panza, et al (1988). *Fundamentación de la Didáctica*. Tomo I, a. Edición. Ediciones Gernica. México, D.F.
18. Perrenoud, P. (2001). In *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago - Chile), 2001, XIV, n° 3, pp. 503-523.
19. Piaget, Jean. 1991. *Seis estudios de psicología*. España: Editorial Labor, S.A. pp. 87-94.
20. Posner, G. (2005). Conceptos de currículo y propósitos de estudio del currículo. En Análisis de currículo. México: Mc Graw Hill. 3ª. Ed. Pp. 3-33.
21. Prieto, Pimienta/ Herminio Julio (2003). *Estrategias de enseñanza aprendizaje, Docencia Universitaria basada en competencias*". Pearson, México.
22. Tünnermann, C (2003). *La Universidad ante los Retos del Siglo XXI*. Edic. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México.
23. Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Ed. Narcea
24. Zabazala, M.A (2005). *Competencias Docentes*, Universidad de Santiago (Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005).
25. Zabalza, Miguel A. (2003), *Competencias docentes del profesorado universitario*. E. Narcea.

Datos complementarios

- **Perfil de ingreso del participante.** Docentes de reciente contratación o con necesidades de actualización.

Anexos

- Se integran en la plataforma (Ingresar).
<http://148.228.56.13/moodle24/>

FACILITADORES

<i>Mtro. José Praxedis Amaro Olivera</i>	<i>matutino</i>	<i>9 a 13 hrs.</i>
<i>Mtro. Marco Antonio Aguilar Ballesteros</i>	<i>vespertino</i>	<i>14 a 18 hrs.</i>



BUAP

Vicerrectoría de Docencia
Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico



Actividad Académica

Nombre del curso-taller: **Diseño de Estrategias de enseñanza-Aprendizaje para una práctica docente**

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Semipresencial	40 horas (12 presenciales y 28 en línea).	Del 6 al 10 de abril de 2015

Dirigido a:

Docentes del nivel medio superior y superior BUAP

Propósitos

- **Propósito General**

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizarán y diseñarán estrategias de enseñanza-aprendizaje que faciliten la construcción del conocimiento en estudiantes del Nivel Medio-Superior y Superior con un enfoque constructivista.

- **Propósitos específicos**

- Los participantes identificarán las similitudes y diferencias entre Técnica, Procedimiento, Método y Estrategias de aprendizaje y enseñanza
- Los participantes analizarán, ejecutarán y evaluarán estrategias de aprendizaje-enseñanza propuestas por la facilitadora.

Estructura

- **Introducción**

El núcleo central del *papel del docente en una educación humanista* se basa en una relación de respeto con sus educandos. El académico debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los estudiantes, para de este modo crear y fomentar un clima social básico que permita que la comunicación de la información académica y la emocional sea exitosa para favorecer el aprendizaje y su aplicación (Hamchock, 1987 como se citó en Hernández, 2001), se pretende entonces que las estrategias definidas por Mayer, 1984; Shuell, 1988; West, Farmer y Wolff, 1991 como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos sean el vehículo indispensable en la adquisición de saberes. Citado en Díaz-Barriga y Hernández (1999) las estrategias de enseñanza y aprendizaje involucran aspectos importantes como la promoción del aprendizaje significativo a partir de la disciplina y sus contenidos en cada materia, de ahí la importancia de conocer su diferenciación y promoverlas en el aula.

- **Justificación.**

Los académicos de la BUAP preocupados por el aprendizaje y su aplicación en el contexto laboral deben de conocer y manejar estrategias que permitan el desarrollo de habilidades cognitivas, motrices, destrezas, competencias, valores éticos y morales para formar integralmente a cada sujeto inmerso en este proceso, el MUM como un Plus se encamina a lograr que el estudiante no solo obtenga conocimientos, sino que desarrolle procesos educativos de enseñanza y aprendizaje, ¿cómo lograr esta situación? Por medio del conocimiento de las estrategias, parte fundamental de la conformación de escenarios de aprendizaje.

- **Desarrollo, etc.**

Contenido Temático

- Introducción con la presentación de los académicos asistentes
- Conceptos básicos de educación
- Construcción de escenarios de Aprendizaje
- Identificación de Técnica, Procedimiento Método y Estrategia
- Aprendizaje Cooperativo y aprendizaje colaborativo
- Taller de estrategia “Palabras Clave”
- Diferenciación de Estrategias de enseñanza y Estrategias de Aprendizaje
- Metodología y Diseño de una estrategia
- Taller de estrategia Concordar-Discordar
- Taller de estrategia Representantes
- Instrumentos de Evaluación de una estrategia

Metodología

General. Dinámica de grupo, aprendizaje cooperativo y colaborativo

Criterios de evaluación

- Dado que son 3 sesiones presenciales y 28 en línea, se evaluará con la asistencia (80% como mínimo y 100% como máximo) y participación de los asistentes y trabajo en plataforma, entrega del producto final lo que implica el 100% de la evaluación.

Bibliografía



- Berliner, D. (1987). Ways of thinking about students and classrooms by more and less experienced teachers. En J. Calderhead (Ed.), *Exploring teachers' thinking* (pp. 60-83). London: Cassell.
- Campos, M. M. (2005), Estrategias que integran el conocimiento en la materia de nosología y clínica quirúrgica de tórax y vascular periférico de la facultad de medicina, durante el periodo otoño 2004.
- Chan, N. ME. y Tiburcio S. A. (2000) Guía para la elaboración de materiales educativos orientados al aprendizaje autogestivo. Innova Universidad de Guadalajara
- Díaz, B. F. Y Hernández. R. G. (2005). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. En: Una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill. UNAM.
- Mc. Donalds, J. y Gonczy, A. (1995) Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París No. 149 mayo-agosto 2000 boletín cinterfor
- Marchesi, Á y E. Martín (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio, Ed. Alianza, Madrid.
- Monereo, C., M. Castelló, M. Clariana, M. Palma, M.L. Pérez (2001). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. "Formación del profesorado y aplicación en la escuela" 9ª. Edición. Editorial Graó, No. 112; pags. 18-23, Barcelona España
- Navarro, R. E. 2004, El concepto de enseñanza aprendizaje.
- Zarzar, Ch. C. (1992). Desarrollo de Habilidades básicas para la docencia, Editorial Patria, México

LIGAS EDUCATIVAS DE ABP

- <http://www.slideshare.net/mvlbeg/manual-del-curso-ac-y-abp-2383793>
<http://contexto-educativo.com.ar/2001/4/nota-02.htm>
<http://genesis.uag.mx/posgrado/revista/numero4/edu004.htm>

Datos complementarios

- **Perfil de ingreso del participante.** Docentes del nivel medio superior y superior de la BUAP con necesidades de actualización en el nivel inicial de formación docente.
- **Perfil de egreso del participante.** Al final del curso el participante reconocerá sus necesidades, el grado de satisfacción e insatisfacción y el impacto en su vida docente
- **Número mínimo y máximo de participantes.** 20 mínimo y 40 máximo

Anexos

- Programa del curso en plataforma

Facilitadores:

- a) Turno matutino. Dra. Doris Jiménez Flores
- b) Turno vespertino. Dr. Jorge Alberto Vidal Urrutia



Vicerrectoría de Docencia

Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico



Actividad Académica

Nombre del curso-taller: Estrategias de evaluación en el proceso aprendizaje-enseñanza

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Semipresencial	40 hrs. (12 presenciales y 28 en línea).	Del 6 al 20 de abril de 2015

Dirigido a:

Docentes del nivel medio superior y superior

Propósitos

- **General.** A partir del enfoque “aprender haciendo”, los participantes analizarán y reflexionarán su práctica a fin de estar en mejores condiciones y enfrentar su desempeño docente al evaluar los aprendizajes, tomando decisiones idóneas, orientadas a favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes en un escenario educativo bajo un enfoque constructivista.
- Específicos (si los hubiere)

Estructura

Este curso se integra de temas que serán desarrollados en las sesiones presenciales y en línea.

Contenido Temático

1. Elementos que componen un escenario de aprendizaje
2. Concepto y uso de:
 - Técnica, Procedimiento, Método y Estrategias de aprendizaje y enseñanza
3. Diseño y aplicación de estrategias (Concordar y discordar, estrategia de los representantes, caso problema, palabras clave, mapas conceptuales y estrategia de ABP)
4. Análisis y aplicación del Método de aprendizaje colaborativo en clase

5. Procedimientos de evaluación para estimar el efecto del aprendizaje en el aula (rúbrica, guía de observación y portafolio de evidencias).

Metodología

- General. Constructivista

Criterios de evaluación

- Para acreditar el curso, el participante deberá cubrir los siguientes aspectos: asistencia, participación y entrega de un producto final.

Bibliografía

- General y/o por módulo

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Ser docente BUAP
- Perfil de egreso del participante. Al final del curso los participantes estarán en condiciones de analizar y reflexionar su práctica docente, tomando decisiones idóneas, orientadas a favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes en un escenario educativo bajo un enfoque constructivista
- Número mínimo y máximo de participantes. 20 mínimo y 40 máximo

Anexos

- Plan de actividades

Primer día.

A) Encuadre, metodología de trabajo, expectativas, forma de evaluación

Introducción.

B) Principales elementos que componen un escenario de aprendizaje

Segundo día

A) Concepto y uso de:

- Técnica, Procedimiento, Método y Estrategias de aprendizaje y enseñanza

B) Diseño y aplicación de estrategias (Concordar y discordar, estrategia de los representantes, caso problema, palabras clave, mapas conceptuales y estrategia de ABP)

Tercer día.

- A) Análisis y aplicación del Método de aprendizaje colaborativo en clase

- B) Procedimientos de evaluación para estimar el efecto del aprendizaje en el aula (rúbrica, guía de observación y portafolio de evidencias).

Conclusiones generales

Facilitadores:

- a) Turno matutino. Mtro. Carlos Arturo Alatraste Montiel
- b) Turno vespertino. Mtra. María Martha del Socorro Romano Cadena



Actividad Académica

Diplomado Estrategias en la formación Ética y Cívica

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Semipresencial	120 hrs. (100 presenciales y 20 en línea)	29 de abril al 10 de julio de 2015

Dirigido a:

A: Docentes de Educación Media Superior y Superior de la BUAP e instituciones externas.

Propósitos

General. Que los participantes estén capacitados en el uso de contenidos conceptuales (Ética, moral y valores) y procedimentales (cómo actuara) en los distintos momentos y lugares de la vida.

Estructura

Introducción

La globalización es un fenómeno que ha cobrado gran importancia en la actualidad y específicamente en aquellos países deseosos de alcanzar una mayor competitividad en el mercado mundial, por ello dicho fenómeno plantea un escenario donde se hace evidente la necesidad de establecer un sistema que en materia educativa sea lo suficientemente sólido, el cual fundamente una educación de alta calidad capaz de responder a las demandas del contexto mundial.

Por lo tanto, hablar de educación en la actualidad, es hablar de un tema complejo debido a los diversos fines que ésta persigue, entre los cuales destaca uno de los más importantes como es la formación de individuos competentes capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad, fundamentada en el saber qué hacer con los conocimientos las habilidades y actitudes.

A consecuencia de esto, la educación en México en los últimos años ha sufrido reformas de gran relevancia, que buscan introducir cada vez nuevos métodos, técnicas y procedimientos didácticos, que generen en los alumnos una actividad dinámica dentro del grupo y a la vez les permita el desarrollo de sus capacidades intelectuales de acuerdo con las necesidades que vaya requiriendo para su desenvolvimiento como ser social y profesional.

Actualmente ninguna actividad de la sociedad humana se concibe sin una cultura **ética y cívica**. Es por ello que, en esta era, los valores éticos y cívicos juegan un papel tan importante como en su momento fueron otro tipo de avances tecnológicos.

Por lo que resulta necesario que los actores del proceso educativo, y en particular los docentes de los niveles básico, medio superior y superior adquieran las herramientas teórico-metodológicas en Ética y Civismo, a fin de promover o estimular en los estudiantes una cultura que fomente el desarrollo del SER en CONVIVENCIA con los otros, basada en el respeto, la tolerancia y valores universalizables. Bajo este criterio este diplomado tiene los siguientes alcances:

- Objetivos Conceptuales (saber).

Reflexiona y conoce acerca de los elementos principales que promueven la Formación ética y cívica.

- Objetivos Procedimentales (saber hacer)

Analiza los elementos personales que le llevan al autoconocimiento e integración eficaces a través de un aprendizaje significativo que le permite desarrollar estrategias para dirigirse y dirigir a otros en su formación.

- Objetivos actitudinales y valorales (ser/estar)

Desarrolla inteligencia intra e interpersonal orientándose a la búsqueda ética del bien ser, bien estar y bien hacer para el bien común dentro de un enfoque centrado en la integración de la Persona. Estas competencias fundamentales han sido descritas por la UNESCO como:

- Saber ser
- Saber conocer
- Saber estar
- Saber hacer

Contenido Temático

Unidad 1. Encuadre y marco conceptual de Formación Cívica y Ética.

Contenidos temáticos

- 1.1. *El debate*
- 1.2. *La ética en el contexto de la mundialización*
- 1.3. *Los presupuestos del debate*

Unidad 2. La sociedad y mi vida.

Contenidos temáticos

2. Diferencia entre moral (Ed. cívica) y ética:
 - 2.1. Moral (Ed. cívica)
 - 2.2. Ética
 - 2.3. Comparación entre ética y educación cívica

Unidad 3. Sociedad.

Contenidos temáticos

- 3.1. Del vitalismo a la alteridad constitutiva del ser humano
- 3.2. La realidad moral
- 3.3. Moral y análisis trascendental de la realidad
- 3.4. Reflexión de Ed. Cívica y su aplicación a la vida social

Unidad 4. Formarse para la vida.

Contenidos temáticos

- 4.1. Los valores y la comunicación
- 4.2. Analogía y trascendencia del valor
- 4.3. Axiología.:
- 4.4. La persona como centro en y con la vida social

Metodología

General. Constructivista. Aprender- haciendo

Criterios de evaluación

Para acreditar cada módulo se requerirá un mínimo de 85% asistencia y el cumplimiento de las actividades de cada módulo.

Para acreditar el diplomado y recibir el diploma correspondiente se requiere haber aprobado el 100% de los módulos.

El proceso de evaluación incluye registro de asistencia, participación, rúbrica y/o portafolio de evidencias, y otra que considere pertinente el/la facilitador/a.

Bibliografía

General

- Aranguren, J. L. (1997) *Ética*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Cortina, A. (1986). *Ética mínima*. Madrid: Tecnos.
- Fronzizi, R. (1958). *¿Qué son los valores?* México: Fondo de Cultura Económica Breviarios.
- González, J. (1996). *El Ethos, destino del hombre*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Savater, F. (2009). *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.
- Ruyer, R. (1985). *La filosofía del valor*. México: Fondo de Cultura Económica Breviarios.

Datos complementarios

- **Perfil de ingreso del participante.** Ser docentes, directivos, orientadores o psicólogos de educación básica, media superior y superior.
- **Perfil de egreso del participante.** Egresar con las competencias descritas en el propósito general y específicos.
- **Número mínimo y máximo de participantes.** 15 participantes mínimo y 30 máximo

Anexos

- Ver. Contenidos en plataforma.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MÓDULOS	FECHAS	FACILITADORES	SEDE
1. <i>Encuadre y marco conceptual de Formación Cívica y Ética.</i>	29 de abril, 6, 8, 13 y 20 de mayo	Dr. José Luis Inguanzo Balbín	CADI
2. <i>La sociedad y mi vida.</i>	22, 27 y 29 de mayo, 3 y 5 de junio	Mtra. Lania Sánchez Moranchel	CADI
3. <i>Sociedad.</i>	10, 12, 17, 19 y 24 de junio	Mtro. Alberto Isaac Herrera Martínez	CADI
4. <i>Formarse para la vida.</i>	26 de junio, 1, 3, 8, y 10 de julio	Dr. Jorge Alberto Vidal Urrutia	CADI





Actividad Académica

Nombre del curso-taller: La Transversalidad en el MUM.

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 hrs. (12 presenciales y 28 en línea).	Del 24 al 29 de abril de 2015

Dirigido a:

Docentes de educación media superior y superior de la BUAP

Propósitos

- General. Que los participantes identifiquen el currículum formal y transversal, y reflexionen acerca de la función de los llamados Ejes Transversales del MUM, y valoren la importancia de impartir las asignaturas correspondientes a la Formación General Universitaria con el enfoque adecuado.

Estructura

- **Introducción**
El MUM (2009) en su documento de estructura Curricular tiene como propuesta innovadora incorpora al currículo los Ejes Transversales, a través de los cuales se debe promover en los estudiantes una formación general con sentido humanista (Formación Humana y Social), el Desarrollo de Habilidades de Pensamiento Complejo para el uso adecuado de las herramientas de aprendizaje autónomo, el desarrollo de habilidades para el uso de la tecnología, la información y la comunicación (DHTIC), el fomento a una cultura emprendedora (Innovación y Talento Emprendedor) así como el dominio de una segunda lengua (lengua extranjera en cuatro niveles).
- **Justificación**
De la misma manera el MUM propone en su última etapa Modelo de Integración Social que sólo podrá ser alcanzado si los Ejes Transversales permean a todas las asignaturas de todos los programas de las diferentes licenciaturas que se ofrecen en la institución por ello es imperioso que los docentes identifiquen y valoren éstos elementos y los implementen en su práctica diaria

Contenido Temático

- Encuadre y Presentación del curso
- Introducción
- El modelo académico vigente en la BUAP: Estructura



- Conceptos Generales – Concepto de Curriculum y Curriculum Transversal
- Los 6 Ejes Transversales del MUM
 - Características
 - Propósitos
- Estrategias didácticas para aplicar la transversalidad del MUM
- Conclusiones

Metodología

- Constructivista: El Curso-Taller tiene un enfoque de aprendizaje grupal y una orientación didáctica constructivista sociocultural, dado que los participantes estarán analizando y compartiendo sus conocimientos y vivencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje como docentes universitarios, así como sobre las experiencias de aprendizaje que surjan a lo largo del Curso taller.

Criterios de evaluación

- Asistencia y participación de los docentes en las tres sesiones de trabajo presencial y en la plataforma
- Entrega del trabajo final consistente en la evidencia de la aplicación de una estrategia didáctica transversal

Bibliografía

- General y/o por módulo

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Docentes del nivel superior de la BUAP con necesidades de actualización o en el nivel inicial de formación docente.
- Perfil de egreso del participante. Al final del curso el participante reconocerá la función de los ejes transversales del MUM y los aplicará en su práctica docente diaria.
- Número mínimo y máximo de participantes. 15 como mínimo y 40 como máximo.

Anexos

- Plan de actividades

Sesión No.	Tema	Estrategia	Materiales
1ª. sesión	Encuadre y Presentación del Curso	Aplicación de Diagnósis	Hojas Impresas

Presentación de Actividades Académicas

		Presentación Power Point Contenido del Curso Criterios de evaluación	Computadora y cañón
.	Conformación de equipos de trabajo Lectura individual: Ejes Transversales del MUM y Modelo de Integración Social Documento de Integración MUM	Dinámica de Integración “El patio de vecinos” En equipo se conforma con los compañeros con los que interactuaron	Reflexión por equipo (Rotafolios y marcadores de colores)
.	Concepto de Currículum y Currículum transversal Transversalidad en el MUM Asignaturas FGUM :	Presentación Power Point Dinámica de Identificación “Sopa de Letras” (Proyección sobre el pintarrón) Trabajo en equipo	Computadora y cañón (Pintarrón y marcadores de colores)
2ª. Sesión	Estrategias Didácticas Transversales Lectura individual: Estrategias Didácticas de Frida Díaz Barriga Arceo	Presentación de la Ve Gowin Planteamiento y solución de la Ve de Gowin grupal	Computadora y cañón
3ª. Sesión	Estrategias didácticas Transversales Cognitivas y metacognitivas	Dinámica: “Maratón Didáctico” Método Lúdico	Tapete, dado, fichas y tarjetas
	Estrategias didácticas Transversales Recomendaciones finales	Presentación Power Point ABP y Análisis de casos Aplicar evaluación del curso	Computadora y cañón Hojas impresas

- Facilitadores: Mtra. Verónica Selene Sánchez Aguilera
Mtra. María Martha del Socorro Romano Cadena



Actividad Académica

Curso-Taller: “Tutorías Académicas”

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 hrs. (12 presenciales y 18 en línea)	Del 24 al 29 de abril 2015

Dirigido a: Docentes de educación media superior y superior de la BUAP

Propósitos

General. Coadyuvar a elevar la calidad en la educación efectuando acciones que permitan atender y formar a estudiantes en los aspectos que inciden en su maduración personal: conocimientos y ética, actitudes, habilidades, valores, sentido de justicia y desarrollo emocional, impulsando un aprendizaje sustentado en los principios para la formación integral de las personas.

Específicos

1. Acompañar al estudiante en su proceso de ingreso, permanencia y egreso del nivel que cursa (media superior o superior).
2. Contribuir en la detección de necesidades y problemas curriculares del programa que cursa.
3. Diseñar e implementar planes de acción orientados hacia la prevención e intervención de las necesidades identificadas en estudiantes de la BUAP, de acuerdo a cada etapa de su formación personal y profesional.
4. Promover el desarrollo de actitudes y valores para que el estudiante pueda dirigir con éxito su tránsito por la universidad.
5. Orientar a estudiantes en las opciones que ofrece el programa académico en sus diferentes niveles terminales, el mercado de trabajo y posibles estudios de posgrado.
6. Investigar la problemática de los estudiantes durante su trayectoria por la universidad.
7. Facilitar la retroalimentación y la toma de decisiones colectivas para enfrentar y proponer alternativas viables para mejorar el proceso educativo.
8. Formular una normatividad general y específica para cada Unidad Académica de las actividades del tutor y de las responsabilidades y derechos del estudiante.

Estructura

Introducción

La educación tiene la misión de permitir a todos sin excepción, hacer fructificar su talento y su capacidad de creación, lo que implica que cada uno pueda responsabilizarse de sí mismo para el logro de su proyecto personal y su realización será una contribución esencial en la búsqueda de un mundo más viable y más justo (Delors,1996).

Reconocer el papel protagónico que el estudiante ocupa en la educación superior, requiere desarrollar y potenciar los conocimientos y habilidades en torno a su incorporación a una sociedad en constante cambio, lo cual obliga a centrar la atención en su persona.

En este sentido la tutoría académica está presente de manera formal e institucional en los programas educativos.

Por su parte, el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP, hoy PRODEP) refiere que es necesario complementar la formación de los estudiantes, asegurar su adecuada inserción en el medio académico y su progreso satisfactorio. Y que al respecto, se considera la tutoría académica fundamental para que los estudiantes desarrollen los valores, hábitos y actitudes que la sociedad demanda de ellos como ciudadanos y profesionistas, así como para incrementar la probabilidad de tener éxito en sus estudios (SESIC, 1999; Canales, 2004).

Justificación.

La tutoría académica es el proceso mediante el cual se hace disponible la información sistemática al tutorado, que le permite la planeación y desarrollo de su proyecto académico y profesional, a través del acompañamiento de un tutor, quien reconoce, apoya y canaliza las necesidades específicas que le plantea el tutorado, considerando la normatividad y apoyos institucionales disponibles que responden a estas necesidades, respetando en todo momento la libertad del estudiante en la toma de las decisiones de su trayectoria académica.

Contenido Temático

1. La tutoría académica en el marco del MUM
2. Modalidades de la tutoría académica
3. Propósito de la tutoría académica en el nivel medio superior y superior
4. La tutoría en el proceso de ingreso, permanencia y egreso del nivel que cursa el estudiante (medio superior o superior)
5. Tipos de tutores
 - 5.1 Perfil del Tutor:
 - 5.2 Conocimientos fundamentales
 - 5.3 Características personales

6. Mecanismos de operación de la tutoría académica
 - 6.1.-Proceso de asignación de tutores
 - 6.2.-Capacitación del uso del sistema para tutores y tutorados
 - 6.3.-Programación de sesiones de tutoría académica
 - 6.4.-Difusión
 - 6.5.-Seguimiento y evaluación
 - 4.5.1 Del tutor
 - 4.5.2 Del tutorado
 - 4.5.3 De la tutoría académica
7. Funciones
 - 7.1.- Del responsable de la tutoría académica
 - 7.2.- Del tutor
 - 7.3.-Del tutorado

Metodología

General. Modalidad de taller con enfoque constructivista.

Criterios de evaluación

Para acreditar el curso, los participantes deberán tener un promedio mínimo de asistencia del 85%, así como participar en sesiones de grupo y entrega de trabajos finales.

Bibliografía

1. Boza, Ángel, et al (2000). Ser profesor, ser tutor. Orientación educativa para docentes. España: Hergué.
2. Delors J., (Comp) (1996). Los cuatro pilares de la educación. En La educación encierra un tesoro. (pp. 89-103). México: UNESCO
3. Díaz Barriga, F., y Hernández, G. (1999). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México: Mc Graw Hill.
4. FLACSO. (2010). Lineamientos de operación del Sistema de Alerta Temprana (SIAT) y de las Estrategias de Intervención para prevenir la deserción. Documento de trabajo.
5. Freire, Paulo. (2004). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa. México: Siglo Veintiuno editores.
6. García Córdoba Fernando, et. al. (2008). Tutoría. Una estrategia educativa que potencia la formación de profesionales. México: Limusa.
7. Giner, Antoni y Oscar Puigardeu. (2008). La tutoría y el tutor. Estrategias para su práctica. México: Auroch.
8. Kaplún, M. (1998). Una pedagogía de la comunicación. Madrid: Ediciones de la Torre.
9. Lara, Ramos A. (2008). La función tutorial. Un reto en la educación de hoy. Granada: Grupo editorial universitario.

10. Lázaro, A. y Asensi, J. (1989). Manual de orientación escolar y tutoría. Madrid: Narcea.
11. Longás, J. y Nùria Mollá (Coord). (2007). La escuela orientadora. La acción tutorial desde una perspectiva institucional. Madrid: Narcea.
12. Morín, E. (2000). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
13. Pimienta, J. (2007). Metodología constructivista. Guía para la planeación docente. México: PEARSON. Prentice Hall.
14. Rodríguez Moreno, M.L. (1995). Orientación e intervención psicopedagógica. Barcelona: CEAC.

Datos complementarios

- **Perfil de ingreso del participante.** El presente taller está dirigido a docentes de educación media superior y superior de la BUAP, interesados en incorporar dentro de su práctica docente el uso de las TUTORIAS.
- **Perfil de egreso del participante.** Al término del taller los participantes aplicarán una serie de herramientas propias de las Tutorías dentro y fuera del salón de clases, pero también lograrán contar con una reflexión crítica y propositiva sobre el uso de las mismas.

- Número mínimo de 20 y máximo de 40 participantes.

Anexos

Actividades

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES			
SESIONES O MÓDULOS	FECHAS	FACILITADORES	SEDE
1. La tutoría académica en el marco del MUM 2. Estructura organizacional 2. Modalidades de la tutoría académica 3. La tutoría en el proceso de ingreso, permanencia y egreso	24 de abril	Mtro. José Julián Juan Oidor García Mtra. Erika Sánchez Cruz	CADI
4. Tipos de tutores 5. Mecanismos de operación de la tutoría académica	27 de abril		
6.- Funciones	29 de abril		



Actividad Académica

Nombre del curso-taller: **Aprendizaje Basado en Problemas**

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 horas (12 presenciales y 28 en línea y/o trabajo independiente)	6, 8 y 11 de mayo

Dirigido a:

A docentes del nivel medio superior y superior BUAP

Propósitos

- **General.** Desarrollar habilidades, actitudes, valores y competencias en docentes de la BUAP, para motivar la creatividad de los estudiantes, favoreciendo un aprendizaje integral como práctica guiada o andamiaje (Bruner) por medio del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y así lograr práctica independiente con responsabilidad (Solé, 1992; Rosenshine y Meister 1992)

Lograr que cada estudiante comprenda que al analizar e investigar el tema antes de presentarse a clases puede lograr un mayor aprovechamiento en la aplicación de los pilares de la educación que son, **aprender a aprender** (insertar el nuevo conocimiento con el ya existente), **aprender a ser** (tener seguridad en sí mismos, aceptar los retos, enfrentarse a un problema y tomar decisiones), **aprender a hacer** (lograr transferir lo que ya se sabe del tema hacia la práctica sin temor a enfrentarse a ello) y **aprender a convivir** (trabajar en equipo siendo tolerantes con quienes saben más o menos del tema, compartir experiencias, ayudarse entre pares para proporcionar un mejor servicio hacia la comunidad) (UNESCO 1998). Además de **aprender a emprender** (tener la iniciativa al estudiar e investigar antes de iniciado un tema) y **aprender a desaprender** (reconocer errores e identificarlos para corregir el aparente equilibrio en el conocimiento del que habla Piaget hacia la organización, adaptación y acomodación de esos errores).

Estructura

- **Introducción**

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) inicia como una “hipótesis múltiple de trabajo” desde 1889, debido a una necesidad de innovación educativa de finales de siglo XIX en las Facultades de Medicina.

El ABP fue implantado por primera vez en la Faculty of Health Sciences de la Universidad de McMaster Hamilton Ontario (Canadá) en 1968. Se conoce como Problem-Based-Learning (PBL) y llega a Europa en



1974 Maastricht, Holanda. Actualmente es aplicado en la Universidad de Emory en Medicina en las ciencias básicas y en la Universidad de Flinders del sur de Australia. Se sabe que el 10% de Universidades a nivel mundial han adoptado el ABP dentro del currículo basado en problemas (López, 1997:145)

El ABP es un método y estrategia que permite la construcción del conocimiento reflexivo, crítico y creativo de cada estudiante, desarrollando habilidades con el único propósito de crear un aprendizaje significativo. (ITESM, 2005)

- **Justificación**

Esta estrategia de ABP contribuirá a la formación de los estudiantes ya sean del nivel Medio-Superior o Superior, cuya importancia ha quedado demostrada en el momento de desarrollar cambios e innovaciones curriculares, iniciar nuevos proyectos, evaluar su progreso, capacitar a los académicos de la BUAP para asumir nuevos estilos de aprendizaje, que requieren modificaciones; algunas de las cuales resultan de una notable profundidad, pretendiendo proporcionar importantes paradigmas en los grupos universitarios.

Contenido Temático

- Introducción con la presentación de los académicos asistentes
- Identificación de Técnica, Procedimiento Método y Estrategia
- Taller de comprensión “Palabras Clave”
- Generalidades de una estrategia ABP
- Pilares Metodológicos del ABP
- Taller Concordar-Discordar del ABP
- Breve semblanza de Evaluación de un ABP
- Taller “Construcción de un ABP”
- Del curso-taller o por cada módulo en el caso de diplomados

Metodología

- General. Constructivista a través del aprender haciendo y aprendizaje significativo

Criterios de evaluación

- **Describir** Dado que son 3 sesiones presenciales, se evaluará con la asistencia (80% como mínimo y 100% como máximo) y participación de los asistentes lo que implica el 100% de la evaluación.

Bibliografía



- Berliner, D. (1987). Ways of thinking about students and classrooms by more and less experienced teachers. En J. Calderhead (Ed.), *Exploring teachers' thinking* (pp. 60-83). London: Cassell.
- Campos, M. M. (2005), Estrategias que integran el conocimiento en la materia de nosología y clínica quirúrgica de tórax y vascular periférico de la facultad de medicina, durante el periodo otoño 2004.
- ITESM (2005) ABP De la teoría a la práctica, Editorial Trillas
- Mc. Donalds, J. y Gonczi, A. (1995) Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París No. 149 mayo-agosto 2000 boletín cinterfor
- Marchesi, Á y E. Martín (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio, Ed. Alianza, Madrid.
- Monereo, C., M. Castelló, M. Clariana, M. Palma, M.L. Pérez (2001). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. "Formación del profesorado y aplicación en la escuela" 9ª. Edición. Editorial Graó, No. 112; pags. 18-23, Barcelona España
- Navarro, R. E. 2004, El concepto de enseñanza aprendizaje.
- Zarzar, Ch. C. (1992). Desarrollo de Habilidades básicas para la docencia, Editorial Patria, México

LIGAS EDUCATIVAS DE ABP

- <http://www.slideshare.net/mvlbeg/manual-del-curso-ac-y-abp-2383793>
- <http://contexto-educativo.com.ar/2001/4/nota-02.htm>
- <http://genesis.uag.mx/posgrado/revista/numero4/edu004.htm>

Datos complementarios

- **Perfil de ingreso del participante.** Docentes del nivel medio superior y superior de la BUAP con necesidades de actualización en el nivel inicial de formación docente.
- **Perfil de egreso del participante.** Al final del curso el participante reconocerá sus necesidades, el grado de satisfacción e insatisfacción y el impacto en su vida docente.
- **Número mínimo y máximo de participantes.** 15 como mínimo y 40 como máximo.

Anexos

Facilitadores:

Matutino Mtro. Juan Oidor García

Vespertino. Mtro. José Praxedis Amaro Olivera



Vicerrectoría de Docencia

Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico



Actividad Académica

Nombre del curso-taller: Aprendizaje basado en proyectos

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta		Del 7 al 14 de mayo de 2015

Dirigido a:

Docentes de Educación media superior y superior de la BUAP

Propósitos

- **General:**
Diseñar colectivamente aplicaciones innovadoras del conocimiento disciplinario para mejora de los escenarios de desempeño profesional.
- **Específicos:**
 - Identificar las habilidades docentes previas al diseño de proyectos para establecer medios de fortalecimiento y/o consolidación
 - Adquirir las bases teórico-metodológicas para el desarrollo de proyectos en el quehacer educativo para aplicaciones innovadoras del conocimiento
 - Diseñar aplicaciones en proyectos de manera grupal para intercambio de mejora en la innovación de la aplicación del conocimiento
 - Evaluar los alcances de los proyectos obtenidos para una mejora permanente del quehacer educativo

Estructura

- **Introducción:** La política institucional a través del actual Plan de Desarrollo, establece el empleo de diseño de proyectos, razón por la cual es necesario brindar herramientas teórico-metodológicas necesarias para el apoyo a los profesores en sus procesos de aplicación en la innovación de su quehacer académico
- **Justificación:** La demanda de la labor colectiva e interdisciplinaria, demanda en los profesores el empleo de una metodología que sea participativa e innovadora en la transmisión y adquisición del conocimiento.
- **Desarrollo:** se plantea el curso en tres secciones: introducción al Modelo Académico para identificar la prioridad por el empleo de proyectos; dos, brindar herramientas teórico-metodológicas para el diseño de proyectos y tres, evaluación de los alcances obtenidos a lo largo de la instrumentación del desarrollo de proyectos.

Contenido Temático

- Introducción, encuadre
 1. El constructivismo como posición epistemológica y psicológica (Pimienta 2007)
 2. Fundamento filosófico humanista: totalidad de aspectos: físico, espiritual, social y mental
 3. Instrumentación didáctica del constructivismo: Aprendizaje basado en proyectos
 4. Participación del docente y del estudiante en el aprendizaje basado en proyectos
 5. Fines y objetivos del trabajo en proyectos
 6. La evaluación de proyectos
 7. Conclusiones

Metodología

- General. se realiza mediante un desarrollo teórico previo, para posteriormente plantear teórica y metodológicamente la instrumentación didáctica del empleo del aprendizaje basado en proyectos

Criterios de evaluación

- Elaboración de modelos teórico-conceptuales (individual), primera etapa
- Elaboración de mapas conceptuales (individual), segunda etapa
- Diseño de proyectos (colectivo) tercera etapa
- Evaluación de proyectos (colectivo) segunda etapa
- Asistencia y participación

Bibliografía

- Boórquez R. Pedagogía Crítica. Edit. Trillas, México, 2009
- Carmona L. A. Las políticas educativas en México. Edic. Pomares, México, 2007
- Díaz Barriga, F. et al, Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Edit. Mc Graw Hill, México, 2002
- Ganem, P. et al, Piaget y Vygotsky en el aula. El constructivismo como alternativa docente. Edit. Limusa, México, 2012
- García S. José, FUNDAMENTOS DEL APRENDIZAJE. Edit. Trillas, México, 2008
- Pimienta, Julio. METODOLOGÍA CONSTRUCTIVISTA, Edit. PEARSON, México, 2007
- Tobón S. El currículo por competencias desde la socioformación. Edit. Limusa, México, 2011

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante: Docentes interesados en el diseño y manejo del aprendizaje basado en proyectos
- Perfil de egreso del participante: Docentes que emplean el diseño de proyectos para el aprendizaje y desarrollar innovaciones en la aplicación de los bloques o unidades temáticas
- Número mínimo y máximo de participantes. 15 mínimo y 40 máximo

Anexos

Facilitadoras: Dr. Luis Fabián Ricardo Pérez de León García. Turno matutino
Mtra. María Martha del Socorro Romano Cadena. Turno vespertino



Actividad Académica

Nombre del curso-taller. Aprendiendo a controlar el estrés

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 hrs. (12 presenciales y 28 en línea).	Del 6 al 13 de mayo de 2015

Dirigido a:

Docentes de educación media superior y superior de la BUAP

Propósitos

Identificar los factores que causan y mantienen el estrés en el docente, con el fin de integrar un conjunto de estrategias personales para su adecuado control en el ámbito personal y profesional.

Estructura

- **Introducción.**

El estrés es un mecanismo psico-fisiológico que actúa ante el peligro ya sea éste real e inmediato o bien imaginario. Como estrategia defensiva del organismo ayuda a poner en alerta y en funcionamiento diversos sistemas de nuestro organismo con el fin de huir de dicho peligro o bien de enfrentarlo, así, ante estas opciones el estrés incrementa las posibilidades de nuestro cuerpo para actuar de manera rápida y eficiente.

El problema reside en que, a diferencia de los animales, la situación de peligro que causa el estrés, ha pasado en los seres humanos, a provenir cada vez con mayor frecuencia, de una fuente puramente imaginaria, sin lograr ubicar los aspectos reales de la situación que genera el estrés personal.

El otro aspecto del problema reside en que la incidencia del estrés aparece cada vez con mayor frecuencia en las distintas áreas de nuestra vida, sin respetar edades o géneros, niveles socio económicos o profesionales, entre otros aspectos del devenir humano.

Ante esta situación han aparecido diversas perspectivas para explicar el fenómeno en cuestión y sobre todo para comprenderlo, con la intención de generar estrategias para aprender a afrontarlo.



BUAP

Vicerrectoría de Docencia

Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico

El presente curso se ubica en la identificación de lo que el estrés y su percepción como problema en la experiencia del docente, reflexionando sobre su comprensión para orientar la acción hacia el desarrollo de estrategias asertivas que den posibilidades para regular el mismo y promover un comportamiento asertivo que favorezca el desarrollo humano.

- **Justificación**

El estrés se identifica como el gran padecimiento de salud de nuestra época, tanto por su incidencia en amplios sectores de la sociedad actual como por su repercusión en el bienestar físico y emocional de quien lo padece.

El trabajo profesional debería ser una fuente de realización personal y con ello de bienestar emocional y desarrollo de nuestras potencialidades, sin embargo, los ritmos cada vez más acelerados vinculados al reto de responder a nuevas condiciones de formación de alumnos diversos y nuevos retos disciplinares, en el marco de modelos educativos contruidos desde diversas perspectivas que imponen la sociedad actual, imponen cambios que el docente tiene que enfrentar en su quehacer docente cotidiano.

Para cubrir las múltiples funciones laborales, el docente tiene que hacerlo en el entorno de una cultura que le pide responder a las exigencias de altos niveles de calidad y metas a cubrir en un ambiente de competencia, en lugar del compañerismo colaborativo y frecuentemente con la sobrecarga de trabajo y la escasa política institucional de bienestar emocional. Tales situaciones han llevado a la generación de estados emocionales estresantes difíciles de manejar.

En el ámbito de desarrollo personal, en lo familiar, social y hasta en el recreativo, podemos encontrar una situación muy similar vinculada a otros factores involucrados en esta problemática, tal es el caso de malos hábitos alimenticios, falta de reposo y sueño, impulsividad, postergar tareas a cumplir, falta de asertividad y aspectos de personalidad, entre otros, con una base muy recurrente que es la falta de estrategias personales que nos permitan enfrentar estos niveles de estrés en nuestra vida.

En este marco de referencia el presente Taller “Aprendiendo a controlar el estrés”, se propone atender esta problemática, tomando como punto de partida la disposición de los docentes participantes para favorecer mecanismos adecuados a su situación personal que les permitan enfrentar y/o resolver esta problemática, así como para poder transmitir un estado de mayor bienestar y reflejarlo en sus estudiantes.

Contenido Temático

1. Aspectos generales del estrés docente:
 - Enfoques sobre el estrés docente
 - Concepto de estrés desde diversos enfoques
2. Autopercepción del estrés del docente



3. El manejo del estrés docente
 - Factores que inciden en el estrés
 - Control del estrés y personalidad
4. Prevención y afrontamiento
 - Técnicas para control del estrés
 - Gestión del estrés
 - Asertividad
 - Salud física y mental

Metodología

La metodología pedagógica del curso taller se orienta al desarrollo del aprendizaje colaborativo, participativo y aprendizaje por descubrimiento, permitiendo que los participantes aporten sus experiencias y reflexiones para el logro de los objetivos del taller.

Se espera que los integrantes del grupo participen de manera activa y propositiva para el logro de los objetivos del taller y para favorecer el autoconocimiento a partir de sus reflexiones sobre su propia práctica.

Criterios de evaluación

- Asistencia y puntualidad
- Aporte de ideas, comentarios, propuestas, conclusiones.
- Participación en las dinámicas en el aula.
- Colaboración con los demás participantes.
- Participación oportuna en las actividades en línea

Bibliografía

Básica:

- Kyriacou, C. (2003) *Antiestrés para profesores*. Barcelona, España: Octaedro
- Roman Collazo, C.A. Hernández Rodríguez, Y. (2011). El estrés académico: Una revisión crítica del concepto desde las ciencias de la educación. *Revista Electrónica de Psicología Itzacala*, 14 (2), 1-14.
- Naranjo Pereira M.L. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de éste en el ámbito educativo. *Revista educación* 33(2), 171-190.

Complementaria:



Vicerrectoría de Docencia

Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico

- Bisquerra Rafael, Orientación tutoría y Educación Emocional, Ed. Síntesis, Barcelona, 2012, 236.
- Bisquerra Rafael, Educación Emocional y Bienestar, Ed. W Kluwer, Barcelona 2001, 303p.
- Goleman, Daniel, Inteligencia Emocional, Ed. Kairos, 1999, 512 pp.
- Goleman, Daniel, La inteligencia Emocional en la Empresa, Ed. Vergara, 460 pp.

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante
Interés en desarrollar habilidades y estrategias para un adecuado control de su propio estrés o de transmitir a otras personas estas técnicas.
- Perfil de egreso del participante
El participante habrá ampliado su visión del tema así mismo logrará tener un mejor control de su propio estrés.
- Número mínimo y máximo de participantes. Mínimo 20 y máximo 40.

Anexos

Facilitadoras:

1. Dra. Aida del Carmen Becerra Porras. Turno matutino
2. Dra. Altagracia Doris Elizabeth Jiménez Flores. Turno vespertino



Actividad Académica

Diplomado. Metodología de la investigación

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	120 hrs. (64 hrs. presenciales y 56 hrs. en línea)	6 de mayo al 30 de septiembre de 2015

Dirigido a:

Docentes de educación media superior y superior

Propósito

GENERAL: Al finalizar el curso, los participantes conocerán, diferenciarán y podrán desarrollar estudios de alcance cuanti-cuali o mixtos a través de la metodología correspondiente.

Específicos:

1. A lo largo de este módulo los participantes identificarán y describirán los elementos fundamentales que conforman el protocolo de una investigación y que dará la pauta para llevar a cabo una investigación con metodología cualitativa, cuantitativa o mixta.
2. Integrar en el proceso metodológico el enfoque cuantitativo y/o cualitativo de la investigación, así como, en relación con la estructura del protocolo de la investigación, para definir el diseño y las implicaciones que se derivan de su elección, y con ello el método para realizar dicha investigación. Dicha integración facilita en los participantes el desarrollo de habilidades que les permitan fundamentar su proceso de investigación, en el ámbito educativo.

Estructura

Introducción

En los últimos años se ha venido observando un mayor interés por la investigación científica de la realidad nacional. De manera paralela, por medio de la cátedra, seminarios, coloquios, se ha venido tratando de estimular la difusión del conocimiento de la metodología y de las técnicas de la investigación científica en diferentes campos del saber, y se ha venido fomentando la discusión sobre el alcance y validez de las mismas. La investigación científica empieza así a ser señalada como una necesidad, y la BUAP como otras universidades ya han dado los primeros pasos para su institucionalización, reconociendo de esta manera su importancia académica, económica y política. Surge el interés sobre la metodología de la investigación científica, particularmente aquella relacionada con lo social, la práctica



científica ha demostrado que la investigación es un conjunto de procesos específicos ligados por múltiples nexos, y que se llevan a cabo en diversos niveles de abstracción, que dan cuenta de la complejidad del proceso de investigación. La investigación no sigue modelos o esquemas rígidos, ni es una serie de etapas ligadas mecánicamente, la metodología de la investigación es un procedimiento ordenado que se sigue para establecer el significado de los hechos y fenómenos hacia los que se dirige el interés científico para encontrar, demostrar, refutar y aportar un conocimiento.

A través de la Historia de la Ciencia han surgido diversas corrientes de pensamiento tales como el Empirismo, el Materialismo Dialéctico, el Positivismo, la Fenomenología y el Estructuralismo, las cuales han originado diferentes rutas en la búsqueda del conocimiento, desde la segunda mitad del siglo XX tales corrientes se han polarizado en dos enfoques principales: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación, para visualizar que pueden formar parte de un mismo estudio o de una misma aplicación, lo cual se denomina enfoque integrado “multimodal” ambos enfoques, utilizados en conjunto, enriquecen la investigación. No se excluyen, ni se sustituyen. En términos generales, los dos enfoques (cuantitativo y cualitativo) utilizan cinco fases similares y relacionadas entre sí (Grinnell, 1997), las anteriores razones nos han motivado a compilar esta bibliografía, que puede considerarse parte de una continuada labor docente, la cual consta de cuatro módulos.

Contenido Temático

Módulo I. El proyecto de investigación cualitativo-cuantitativo: Estructura

1. Introducción al análisis de datos

Qué es el análisis de datos

Para qué sirve el análisis de datos

Programas informáticos para el análisis de datos

Tipos de variables

Parámetros y estadísticos

Análisis descriptivo de variables categóricas

Análisis descriptivo de variables cuantitativas

2. Introducción a la inferencia estadística

La estimación de parámetros

El contraste de hipótesis

Inferencia con una variable categórica y una cuantitativa

Inferencia con dos variables cuantitativas

Modelos de análisis de varianza

ANOVA de dos factores completamente aleatorizados con SPSS

ANOVA de un factor con medidas repetidas (A-MR) con SPSS



ANOVA de dos factores con medidas repetidas en ambos (AB-MR)

ANOVA de dos factores con medidas repetidas en uno (AB-CA-MR)

3. Modelos lineales

Análisis de regresión lineal

Regresión logística

Modelos logit

Inferencia con dos variables categóricas

Índices de riesgo

Riesgo relativo

Odds ratio

4. Metodología de la teoría fundamentada

Análisis de datos: codificación

Módulo II. Protocolo de investigación: Estructura

2.1 Las páginas preliminares

2.1.1 Resumen

2.1.2 Índice

2.1.3 Lista de tablas

2.1.4 Lista de figuras

2.2 La introducción

2.2.1 Planteamiento del problema

2.2.2 La hipótesis o propósito

2.2.3 Los objetivos

2.2.4 La importancia del estudio

2.2.5 Las limitaciones del estudio

2.3 La revisión de la literatura

2.3.1 El marco teórico

2.3.2 La elaboración de fichas

2.3.3 El manejo de citas

2.3.4 La lista de referencias

2.3.5 El Manual de la APA

Módulo III. Proceso metodológico

1. El Diseño de la investigación.

1.1 Proceso cuantitativo.

1.1.1 Diseños experimentales

1.1.2 Diseños no experimentales



BUAP

Vicerrectoría de Docencia

Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico

- 1.2 Selección de la muestra.
- 1.3 Recolección de los datos cuantitativos.
- 1.4 Proceso cualitativo
 - 1.4.1 Tipos de diseño
 - 1.4.2 Muestreo
- 1.5 Recolección de los datos cualitativos.
- 1.6 Diseños Mixtos.
 - 1.6.1 Características, posibilidades y ventajas.

Módulo IV. Resultados e informe

- 1) El informe
 - Reporte de los resultados
 - Elementos que lo integran:
 - a) Portada
 - b) Índice
 - c) Resumen
 - d) Introducción: Marco teórico
 - e) Método
 - f) Resultados
 - g) Conclusiones y recomendaciones
 - h) Bibliografía y apéndices

Metodología

General. Enfoque constructivista: Aprender- haciendo y aprender a aprender

Criterios de evaluación

Para la acreditación se considerarán los siguientes aspectos: Asistencia del 90 %, entrega de todos los productos para su seguimiento y evaluación del programa, así como las participaciones en cada sesión de trabajo.

En el Diplomado los tipos de evaluación que se utilizaran serán inicial, formativa, sumativa, cuantitativa y cualitativa, para que el resultado nos arroje una visión más holística con respecto al participante evaluado.

Los y las docentes participantes deberán ser evaluados a través del portafolio de evidencias digital, independientemente de la aplicación de otros criterios que se enuncian en el párrafo siguiente.

La evaluación estará determinada, básicamente por la entrega de productos, así como por las intervenciones que realicen los participantes, durante el desarrollo del curso, su asistencia a éste y el

compromiso que dediquen a su aprendizaje. Asimismo, se evaluará la calidad de los trabajos, textos elaborados, y habrá un examen al finalizar cada unidad.

Bibliografía

- Alan D. Reid, E. Paul Hart, Michael A. Peters (2014). (Editors). 2014. “**A Companion to Research in Education**”. Dordrecht: Springer Science Business Media.
- Alvarez-Gayou Jurgenson, J.L. (2008). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos Y Metodología*. México: Paidós Educador.
- Angelika Bikner-Ahsbahr, Christine Knipping, Norma Presmeg (Editors). (2015). “**Approaches to Qualitative Research in Mathematics Education: Examples of Methodology and Methods**” Dordrecht : Springer Science Business Media.
- Arnal, J., Rincón, D. y Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa. Fundamentos y Metodologías*. España: Labor.
- Asociación Americana de Psicología (2013) Manual de publicaciones de la American Psychological Association (6ª. Ed). México: Manual Moderno.
- Bosch, C. (2008). La técnica de la investigación documental: México: Trillas
- Hernandez , R., Fernández , C. y Baptista, L. P. (2010). **Metodología de la investigación (5ª. Ed.)**. México: Mc Graw Hill.
- Campbell, D. y Stanley, J. (1998). *Diseños Experimentales y Cuasiexperimentales en la Investigación Social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Edel Navarro, R. (2009). *Diseño de Proyectos de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*. México: Plaza y Valdés.
- Goetz, J.P. y LeCompte, M.D. (2000). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación*. Madrid: Morata.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (2000). *Etnografía. Métodos de Investigación*. España: Paidós.
- Ibañez, B. (1999). Manual de elaboración de tesis. México: Trillas.
- Ito Sugiyama, M.C. y Vargas Núñez, B.J. (2005). *Investigación cualitativa para psicólogos. De la idea al reporte*. México: UNAM.
- John W. Creswell (2013). “**Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches**”, 4th Edition. London: SAGE Publications.
- Pardo, Antonio. Ruiz, Miguel Ángel. San Martín, Rafael. (2009). “**Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud I**” Madrid: Editorial Síntesis.
- Pardo, Antonio. San Martín, Rafael. (2010). “**Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud II**” Madrid: Editorial Síntesis.
- Pardo, Antonio. Ruiz, Miguel Ángel. (2012). “**Análisis de datos en ciencias sociales y de la salud III**” Madrid: Editorial Síntesis.
- Pardo, Antonio. Ruiz, Miguel Ángel. (2009). “**Gestión de datos con SPSS Statistics**” Madrid: Editorial Síntesis.
- Rojas Soriano, R. (2005). *Investigación-Acción en el Aula. Enseñanza-aprendizaje de la Metodología*. México: Plaza y Valdés.
- Sampieri Hernández, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de*



- la *investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Zapata, O. (2005). *La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. México: Pax.

Datos complementarios

Perfil de ingreso del participante. Ser docentes BUAP.

Perfil de egreso del participante. El docente participante estará en condiciones de fortalecer y enriquecer su práctica investigativa, al incorporar teórica y prácticamente lo desarrollado en el diplomado.

Número mínimo y máximo de participantes. 20 participantes mínimo y 40 máximo

Anexos

- Planeación en línea: Se integran en la plataforma.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

MÓDULOS	FECHAS	FACILITADORES	SEDE
I. El proyecto de investigación cualitativo-cuantitativo: Estructura	6, 13, 20 y 27 de mayo	Dr. Alfonso Felipe Díaz Cárdenas	CADI
II. Protocolo de la investigación: Estructura	3, 10, 17 y 24 de junio	Dr. Miguel Ángel López Carrasco	CADI
III. Proceso metodológico	5, 12, 19 y 26 de agosto	Dra. Aida del Carmen Becerra Porras	CADI
IV. Resultado e informe	2, 9, 23 y 30 de septiembre	Dr. Alejandro Farfán Balanzategui	CADI





Actividad Académica

Nombre del curso-taller: **Estrategias didácticas para la enseñanza del inglés**

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Semipresencial	40 horas (12 presenciales y 28 en línea).	Del 6 al 11 de Mayo de 2015

Dirigido a:

Docentes del nivel medio superior y superior BUAP

Propósitos

- **Propósito General**

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizarán y diseñarán estrategias de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, que les permita fomentar la construcción del conocimiento en sus alumnos a través del constructivismo.

- **Propósitos específicos**

- Los participantes identificarán diferentes estrategias para los diferentes tipos de estudiantes en su salón de clases.
- Los participantes analizarán y crearán sus propias actividades a partir de los modelos que la facilitadora presente en las sesiones presenciales y las lecturas y actividades de la plataforma.

Estructura

- **Introducción**

Los nuevos estudios en el área de la docencia de idiomas, en específico del inglés se enfocan en que los contenidos deben adaptarse a los intereses y estilos de aprendizaje de los estudiantes Gardner (1990). Este enfoque permite que los alumnos desarrollen un aprendizaje más personalizado y más centrado en sus intereses y sus necesidades. Actualmente, las actividades en la clase de inglés dependen, más que en el contenido de los textos o programa en los estilos de aprendizaje de los alumnos para que tengan un proceso de aprendizaje más significativo que les permita lograr sus objetivos particulares.

Otro de los retos a los que los docentes del área de inglés se enfrentan es al uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TICs) en el salón de clase. Durante éste curso-taller, los docentes participantes tendrán la oportunidad de conocer algunas de los recursos que pueden utilizar en sus propios contextos. Los docentes podrán desarrollar habilidades que les permitan sentirse cómodos usando TICs en sus clases.



Justificación.

Los docentes del área de inglés en la BUAP han mostrado un interés por conocer y aplicar en sus contextos particulares estrategias de enseñanza diferentes y actualizadas, que les permitan facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje en sus alumnos. Este curso-taller se enfocará en compartir y desarrollar estrategias de enseñanza del inglés usando como ejes principales los estilos de aprendizaje de los alumnos y el uso de la tecnología en el salón de clase.

Contenido Temático

- Introducción con la presentación de los académicos asistentes
- Conceptos básicos de Enseñanza-Aprendizaje del Inglés
- Identificación de los estilos de aprendizaje de los alumnos
- Adaptar actividades a los diferentes estilos de aprendizaje
- Conceptos básicos de la Taxonomía de Bloom
- Aplicación de la Taxonomía de Bloom en la planeación de clases
- Adaptar materiales a los contextos particulares
- Taller de actividades
- Uso de la tecnología en la enseñanza del Inglés
- Aplicación de la tecnología en la planeación de clases

Metodología

General. Dinámica de grupo, aprendizaje cooperativo y colaborativo

Criterios de evaluación

- Dado que son 3 sesiones presenciales y 28 en línea, se evaluará con la asistencia (80% como mínimo y 100% como máximo) y participación de los asistentes y trabajo en plataforma, entrega del producto final, un portafolio digital, lo que implica el 100% de la evaluación.

Bibliografía

N/A

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Docentes del nivel medio superior y superior de la BUAP con necesidades de actualización en didáctica de la enseñanza del idioma inglés.

- Perfil de egreso del participante. Al final del curso el participante reconocerá sus necesidades, el grado de satisfacción e insatisfacción y el impacto en su vida docente
- Número mínimo y máximo de participantes. 20 mínimo y 40 máximo

Anexos

- Programa del curso en plataforma

Facilitadora: sesiones matutina y vespertina
Mtra. Leticia Araceli Salas Serrano



Actividad Académica

Nombre del curso-taller: Evaluación del aprendizaje a través de portafolio y rúbrica

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 hrs. (12 presenciales y 28 en línea).	7, 12 y 14 de mayo de 2015

Dirigido a:

A docentes del nivel medio superior y superior de la BUAP

Propósitos

- **General.** Que los participantes revisen, reflexionen y conozcan nuevas estrategias de evaluación que promueva un mejor desarrollo y planeación de los programas y del proceso enseñanza aprendizaje.

Estructura

- **Introducción.**
En el Marco del Modelo Universitario Minerva (MUM) la evaluación juega un papel de suma importancia, por lo que el docente debe tener la información y actualización acerca de los procedimientos y técnicas para evaluar el proceso educativo, en los diferentes escenarios de aprendizaje.
Por tal motivo este curso-taller pretende atender dicha necesidad favoreciendo la reflexión de los docentes acerca de la evaluación como parte del proceso estratégico del aprendizaje, así como la exploración de instrumentos que permitan la construcción de una evaluación significativa que oriente a una mayor autonomía del alumno.

Contenido Temático

Tema I: El sistema de evaluación en el proceso E-A

- El sentido de la evaluación para la construcción del conocimiento.
- La evaluación como parte del proceso de aprendizaje estratégico.
- Selección de instrumentos de evaluación del aprendizaje, atentos a la diversidad.

Unidad II. El concepto e importancia de las herramientas de evaluación: el portafolio y la rúbrica.

- Función del portafolio como herramienta de evaluación
- Selección de evidencias que se pueden integrar en un portafolio
- Concepto y tipos de rúbricas
- Proceso de elaboración de rúbricas
- Valoración del desempeño: matriz de verificación
- Conclusiones

Metodología

- General. Constructivista: aprender a aprender y aprender haciendo.

Criterios de evaluación

- Asistencia, participación y entrega del producto final serán los criterios a utilizar para que los participantes acrediten el curso

Bibliografía

- General y/o por módulo

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Docentes BUAP
- Perfil de egreso del participante. El señalado en el propósito general
- Número mínimo y máximo de participantes. 20 mínimo y 40 máximo

Anexos

Plan de actividades

1er día. Encuadre, introducción, expectativas de los participantes y marco referencial del concepto de evaluación en el proceso educativo formal.

- Que evaluar, cómo y para qué
- La evaluación como parte del proceso de aprendizaje estratégico.
- Selección de instrumentos de evaluación del aprendizaje, atentos a la diversidad.

2do. día

El concepto e importancia de las herramientas de evaluación: el portafolio y la rúbrica.

- Función del portafolio como herramienta de evaluación
- Selección de evidencias que se pueden integrar en un portafolio
- Concepto y tipos de rúbricas
- Proceso de elaboración de rúbricas
- Valoración del desempeño: matriz de verificación
- Conclusiones

3er. Día

Experiencia práctica

Elaboración del portafolio

Elaboración de una rúbrica

Conclusiones

**Facilitadoras: Dra. Adelaida Flores Hernández
Mtra. Teresa Cecilia Hernández Huerta**



Actividad Académica

Nombre del curso-taller. Inducción a la docencia en el marco del MUM

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	Total de horas: 40 hrs. (20 presenciales y 20 en línea).	Del 8 al 14 de mayo de 2015

Dirigido a: Docentes del nivel medio superior y superior de la BUAP

Propósitos

- **General.** Que el docente participante al Taller, analice los principales elementos estructurales que integran el Modelo Universitario Minerva, así como aspectos del proceso aprendizaje enseñanza y de la evaluación del aprendizaje guiado por competencias, a fin de estar en condiciones de desempeñarse en la BUAP como un docente universitario de calidad.
- **Específicos.** El facilitador promoverá el aprendizaje grupal diseñando las actividades en pro del fortalecimiento de las competencias docentes. En el proceso de cada sesión se consideran, de manera creativa, diferentes momentos:
 - 1) Exposición por parte del facilitador, individual y/o equipo o presentación de un caso o problema.
 - 2) Reflexión y/o análisis de lecturas, investigaciones y exposiciones, sea en equipo o en plenaria.
 - 3) Relación con el problema o caso planteado inicialmente.
 - 4) Reflexión conclusiva tanto por participantes como por el facilitador.

Estructura

Introducción. Desde el año 2006, en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) se inicia la construcción de un nuevo modelo educativo, siendo hasta el 2009 cuando entra en vigencia, denominándose Modelo Universitario Minerva (MUM), el cual regula la vida académica de la universidad.

Para un actuar congruente y en la búsqueda de concordancia de esfuerzos educativos, los docentes-investigadores de la BUAP no solo tienen la obligación de conocerlo sino que, en la medida de sus posibilidades, deben conducir su actividad académica bajo la orientación de este Modelo Universitario. Sobre todo, los docentes que recién ingresan a la BUAP han de ser inducidos, mediante diversos Cursos, Talleres y otras actividades académicas, a conocerlo y ponerlo en práctica.

Para apoyar en este saber y hacer, se crea, por acuerdo del Rector la Escuela de Formación Docente y Desarrollo Académico, dependiente de la Vicerrectoría de Docencia, cuyo objetivo central es "Desarrollar programas de actualización y formación docente inicial, permanente y de profesionalización

de la planta académica”, a fin de alcanzar los objetivos establecidos en el Plan de Desarrollo Institucional, acorde a las necesidades de implementación del Modelo Universitario Minerva. Con este propósito la Universidad podrá contar con cuadros académicos formados, capacitados y actualizados en su disciplina, en temas pedagógicos y de gestión académica.

El Taller “**Inducción a la docencia universitaria en el marco del Modelo Universitario Minerva (MUM)**” que ofrece la **Escuela de formación Docente y Desarrollo Académico** sirve de base para acercar al MUM a los docentes que van a integrarse al ejercicio de la docencia en la BUAP.

Justificación. La formación de docentes es una tarea que implica opciones ideológicas, un modelo de sociedad y de ser humano. Como lo plantea Mantovani en (Esperón, 1976), existen tres problemas a resolver: el problema previo (concepto de hombre), el problema teleológico (conocimiento de los fines) y el problema didáctico (los medios). Tres elementos que siguen vigentes en toda estructura curricular de planes y programas de estudio, desde el nivel básico al superior.

Con respecto a lo ideológico en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla está orientada por la filosofía del Humanismo Crítico que centra el quehacer de maestros y estudiantes en relación con las demandas de la sociedad actual. Los fines y los medios se encuentran claramente definidos en el modelo académico de la Institución BUAP.

Con respecto a finalidades nos dice Perrenoud (2001), éstas no serán las mismas entre una y otra institución, y en consecuencia, el rol de los profesores no se definirá de la misma manera; enfatiza la importancia de ser docente al señalar magistralmente: “Eventualmente, se pueden formar químicos, contadores o informáticos haciendo abstracción de las finalidades de las empresas que los emplearán. Podemos decirnos, de manera un poco cínica, que un buen químico sigue siendo un buen químico si fabrica medicamentos o si fabrica droga. Que un buen contador sabrá, indiferentemente, blanquear dinero sucio o aumentar los recursos de una organización humanitaria. Que un buen informático podrá servir de manera igualmente eficaz a la mafia o a la justicia”.

Por lo anterior, sería un acierto considerar que todo *Programa de formación docente* desde la inicial hasta la profesionalización deberá tener presente este pensamiento.

En tal sentido, es necesario que todo docente de reciente contratación a la BUAP realice el curso de inducción a fin de que lo provea de elementos básico para su ingreso a la docencia en el Marco del Modelo Vigente.

Contenido Temático

Este curso-taller, aborda 5 temáticas, distribuidas en Módulos:

- 1.- Desarrollo Humano: actitudes y valores
- 2.- Fundamentos del Modelo Universitario Minerva (MUM)
- 3.- Desarrollo Curricular
- 4.- Didáctica en el proceso A-E
- 5.- Evaluación del Proceso A-E

MODULO I: DESARROLLO HUMANO: ACTITUDES Y VALORES

1. Propósito.

Los participantes (docentes de nuevo ingreso o prospectos a docentes) reconocen la importancia del aspecto actitudinal valoral en el desempeño docente considerando las dimensiones personales e interpersonales (con alumnos y maestros).

2. Contenidos.

- a) El ingreso a la docencia y el desarrollo profesional.
- b) La personalidad en el ejercicio docente.
- c) Actitud del docente en el proceso educativo (relación interpersonal, grupal y paradigma psicoeducativo).

MÓDULO II: FUNDAMENTOS DEL MODELO UNIVERSITARIO MINERVA (MUM) DE LA BENEMÉRITA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE PUEBLA

1. Propósito

Al finalizar el módulo el participante, distingue críticamente los fundamentos filosóficos del MUM de los fundamentos de otros modelos educativos que orientaron en el S.XX la actividad educativa de nuestra Universidad, para que, teniéndolos en cuenta, su docencia se ajuste al espíritu de la BUAP y, específicamente, al espíritu del MUM.

2. Contenidos

- a) La historia de la BUAP y sus diferentes modelos educativos
- b) El contenido filosófico-ideológico del lema de la BUAP: *Pensar bien para vivir mejor*
- c) El contexto internacional/nacional/local en el que se diseñó de manera participativa el MUM (2004-2006)
- d) Los ejes del MUM: Humanismo crítico, constructivismo sociocultural, pensamiento complejo y el enfoque pedagógico-formativo por competencias
- e) Visión-Misión de BUAP y correspondientes Derechos y Obligaciones del docente BUAP

MODULO III. DESARROLLO CURRICULAR

1. Propósito

Propiciar en los profesores de nuevo ingreso a la BUAP el desarrollo de las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que les permitan enriquecer sus conocimientos, así como adquirir nuevas habilidades y actitudes que les lleven a reconstruir su labor docente y coadyuvar al desarrollo, implementación y consolidación del Modelo Universitario Minerva (MUM)

2. Contenidos

- a) El Enfoque Constructivista
- b) La orientación sociocultural.
- c) Actores del proceso.
- d) Dimensiones del rol docente
- e) Currículum transversal
 - 1. Formación humana y social,
 - 2. Desarrollo de habilidades del pensamiento superior y complejo,
 - 3. Desarrollo de habilidades en el uso de la tecnología la información y la comunicación (DHTIC),
 - 4. Lenguas,
 - 5. Educación para la investigación, e
 - 6. Innovación y Talento Emprendedor (ITE)
- f) Currículum correlacionado
- g) Las tutorías académicas
- h) La gestoría académica
- i) La integración social

MODULO IV. DIDÁCTICA EN EL PROCESO A-E

1. Propósito

El docente reflexiona acerca de la caracterización de sus estudiantes, la planeación didáctica y su práctica docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2. Contenidos

- a) El estudiante y características de su desarrollo integral.
 - a. Procesos Cognitivos, estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples.
 - b. Competencias del estudiante: Genéricas y disciplinares.
- b) Estrategia Didáctica.
 - a. Componentes de la Estrategia: Técnicas y Actividades de Aprendizaje
 - b. Selección de las Estrategias y Técnicas de aprendizaje: participación, el alcance, el tiempo y modalidad.
- c) Uso de las TIC en el Proceso Enseñanza-Aprendizaje.
 - a. Tecnología Educativa
 - i. Herramientas de Autoaprendizaje: blogs, videos y sitios web
 - ii. Herramientas colaborativas de aprendizaje: foros, redes y wikis
 - iii. Ambientes de Aprendizaje: Plataformas Educativas
- d) Planeación Didáctica
 - a. ¿Qué hacer?
 - b. ¿Cómo hacerlo?
 - c. ¿Por qué hacerlo?

MODULO V. EVALUACIÓN DEL PROCESO A-E

1. Propósito

A partir del enfoque aprender haciendo, los participantes analizan las bases fundamentales de una evaluación por competencias

Propósitos específicos

- a) Consideran, los conceptos de heteroevaluación, co-evaluación y autoevaluación para propiciar procesos evaluativos dentro y fuera del aula.
- b) Diseñan y aplican una técnica de evaluación, acorde a alguna de las asignaturas que imparten.

2. Contenidos

- a) Conceptos de evaluación
- b) Procesos desarrollados en la evaluación educativa
- c) Evaluación por competencias
- d) Técnicas frecuentes (Portafolio, Rúbrica)

Recursos Didácticos a emplear

- Además de material como hojas, cartulinas, tijeras, plumones, marcadores, pizarrón, equipo de cómputo cañón etc., se apoyará este trabajo con la plataforma educativa Moodle.

Metodología

- El Curso-Taller tiene un enfoque de aprendizaje grupal y una orientación didáctica constructivista sociocultural, dado que los participantes estarán analizando y compartiendo sus conocimientos y vivencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje como docentes universitarios, así como sobre las experiencias de aprendizaje que surjan a lo largo del Curso taller.

Criterios de evaluación

- Acreditará el Taller quien, con el requisito de asistencia del 100%, entregue los trabajos que se indiquen en cada Módulo en tiempo y forma.

Bibliografía

General.

1. BUAP. (2009). Fundamentos Modelo Universitario Minerva (Tomos 1 y 2).

2. BUAP. (2008). Presentación del Modelo Universitario Minerva. Video de la presentación del MUM
3. Bordas, I. y Cabrera, F. (2001) Estrategias de evaluación de los aprendizajes centrados en el proceso. Departamento de didáctica y organización educativa. Departamento de métodos de investigación y diagnóstico en educación. Universidad de Barcelona, Revista Española de Pedagogía año LIX, enero-abril, n.218:25-48.
4. Casarini, M. (2004). Acercamiento al currículo. En Teoría y Diseño Curricular_ México: Trillas. Pp. 1-22.
5. Clelia, D. (2008), “Deconstrucción de la didáctica racionalista en el contexto de la formación docente. Hacia una didáctica constructivista”. Revista Iberoamericana de Educación, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), ISSN: 1681-5653.
6. D’Angelo, O. (2002). Proyecto de vida y desarrollo integral humano.(Año 6, No. 1 y 2). Puerto Rico: Revista Internacional Creemos. En http://cooperahabana.ohc.cu/cdl/images/0/03/DESARROLLO_INTEGRAL_HUMANO.pdf
7. Díaz – Barriga, F. y Hernández, G. (2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista. 3ª ed. México: McGraw – Hill.
8. Esperón, Arturo (1976), Filosofía y Praxis Educativa, 2ª. ed. Ed. El Caballito, México.
9. Díaz Barriga Arceo, Frida; (1999) Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, en <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/estrate.pdf>
10. Hernández, G. (2001). Paradigmas en Psicología de la Educación. Edit. Paidós Educador. México
11. ITESM (2005) *ABP De la teoría a la práctica*, Editorial Trillas
12. Liga <http://ebookbrowse.com/portafolios-docentes-pdf-d39240314>. Careaga, M.A. (2007) Portafolios docentes universitarios. Departamento de Educación Médica Facultad de Medicina. UNIVERSIDAD DE LA REPUBLICA.
13. Mc. Donalds, J. y Gonczi, A. (1995) Nuevas perspectivas sobre la evaluación, Sección para la Educación Técnica y Profesional UNESCO, París No. 149 mayo-agosto 2000 Boletín Cinterfor.
14. Medina, A. (2007). *Pensamiento y lenguaje*. Edit. Mc GrawHill
15. Molina, A. (1985). Diálogo e Interacción en el Proceso Pedagógico. Ediciones el Caballito, SEP, Cultura. México, D.F.
17. Panza, et al (1988). Fundamentación de la Didáctica. Tomo I, a. Edición. Ediciones Gernica. México, D.F.
18. Perrenoud, P. (2001). In *Revista de Tecnología Educativa* (Santiago - Chile), 2001, XIV, n° 3, pp. 503-523.
19. Piaget, Jean. 1991. Seis estudios de psicología. España: Editorial Labor, S.A. pp. 87-94.

20. Posner, G. (2005). Conceptos de currículo y propósitos de estudio del currículo. En Análisis de currículo. México: Mc Graw Hill. 3ª. Ed. Pp. 3-33.
21. Prieto, Pimienta/ Herminio Julio (2003). Estrategias de enseñanza aprendizaje, Docencia Universitaria basada en competencias”. Pearson, México.
22. Tûnnermann, C (2003). La Universidad ante los Retos del Siglo XXI. Edic. Universidad Autónoma de Yucatán, Mérida, Yucatán, México.
23. Zabalza, M. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Ed. Narcea
24. Zabazala, M.A (2005). Competencias Docentes, Universidad de Santiago (Conferencia pronunciada en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, el 9 de febrero de 2005).
25. Zabalza, Miguel A. (2003), *Competencias docentes del profesorado universitario*. E. Narcea.

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Docentes de reciente contratación o con necesidades de actualización.

Anexos

- Se integran en la plataforma (Ingresar).
<http://148.228.56.13/moodle24/>

Mtra. Lillian Ruiz Córdova	matutino	9 a 13 hrs.
Mtra. Lillian Ruiz Córdova	vespertino	14 a 18 hrs.



Actividad Académica

Nombre del curso-taller. Metodología de la investigación

Modalidad	Duración	Fecha o periodo de realización
Mixta	40 hrs. (12 presenciales y 28 en línea).	7 al 14 de mayo de 2015

Dirigido a:

Docentes de Educación media superior y superior de la BUAP

Propósitos

- **General**
Que el participante desarrolle las competencias relativas al campo de la investigación científica, para su desempeño en tareas relacionadas con el análisis e investigación sobre hechos relacionados con su campo profesional o su entorno. El curso comprende los principales tópicos de metodología de la investigación, sus enfoques esenciales, así como las etapas básicas de la investigación y avanzadas.

Estructura

- **Justificación**
. Dada la importancia de promover la investigación, se pretende que el participante desarrolle los conocimientos indispensables, para su desempeño en tareas relacionadas con la investigación educativa y su entorno. El curso comprende los principales tópicos de metodología de la investigación, sus enfoques esenciales, así como las etapas básicas de la investigación desde la idea a investigar hasta la elaboración y la presentación del documento resultado de la investigación

Contenido Temático

- **Introducción.**
 - Qué es investigación.
 - Enseñar metodología no es enseñar a investigar.
 - Lo que no es investigación.
 - Doxa y episteme.
 - Posturas epistemológicas.
 - Origen y esencia del conocimiento.
- **Tema 1. El problema de investigación y su problematización.**



- Origen de las ideas de investigación.
 - Qué significa plantear el problema de investigación.
 - Cómo ubicar un problema de investigación.
 - Cómo afinar el planteamiento del problema por medio de la problematización.
 - Estructura del planteamiento del problema.
- Tema 2. Delimitación del objeto de investigación.
 - Tema 3. Aspectos metodológicos.
 - Enfoques de investigación.
 - Alcances de la investigación.
 - Diseño de la investigación.

Metodología

- General. Enfoque constructivista: aprender haciendo y aprender a aprender

Criterios de evaluación

- Para acreditar el curso-taller, los participantes deberán cubrir los aspectos de asistencia, participación y entrega del o de los productos solicitados por el o la facilitadora.

Bibliografía

- General y/o por módulo

Datos complementarios

- Perfil de ingreso del participante. Docente BUAP
- Perfil de egreso del participante. El señalado en el propósito del curso.
- Número mínimo y máximo de participantes. 20 mínimo y 40 máximo

Anexos

- Plan de actividades
1er día.
Presentación del encuadre
Expectativas del curso
Experiencia en investigación de parte de los participantes



Marco teórico general de la investigación.

- 2do. Día.
Estructura metodológica de la investigación de acuerdo a los alcances de la investigación:
 - Planteamiento del problema,
 - La problematización
 - Definición del problema, etc.
- 3er. Día.
El objeto de la investigación
Aspectos metodológicos:
 - Enfoques de investigación.
 - Alcances de la investigación.
 - Diseño de la investigación.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Facilitadores: Mtra. Martha Patricia Vázquez Báez. Turno matutino
Mtro. Carlos Arturo Alatríste Montiel. Turno Vespertino