



**XIV CONGRESO INTERNACIONAL SOBRE INNOVACIONES  
EN DOCENCIA E INVESTIGACIÓN EN CIENCIAS ECONÓMICO-  
ADMINISTRATIVAS. (APCAM)**

Ponencia:

*La formación docente del área de negocios de la Facultad de Contaduría Pública (BUAP) centrada en el aprendizaje señalado en el Modelo Universitario Minerva*

Presentado por:

M.A. Rubí del Rosario Vargas Hernández

Temática del Congreso:

Formación y Evaluación Docente

Septiembre 2011

<b>Índice</b>	<b>Pág.</b>
Resumen.....	2
Introducción.....	3
Planteamiento del problema.....	5
Objetivo.....	5
Metodología.....	5
Marco Teórico.....	6
Docencia universitaria.....	6
Modelos de competencias docentes universitarias.....	8
El Modelo Universitario Minerva (MUM) y la formación de profesores (BUAP).....	11
Misión, visión y objetivo del PIFAU.....	12
Perfil del Académico en el MUM.....	13
Proceso de formación disciplinaria de académicos de la BUAP.....	16
Diagnóstico de la planta académica del área de área de negocios de la FCP.....	17
Resultados de la encuesta aplicada.....	17
Conclusiones.....	20
Recomendaciones.....	21
Bibliografía.....	23
Anexos.....	24

## **Resumen**

El presente trabajo es producto de la investigación realizada en la Facultad de Contaduría Pública de la B.U.A.P., con el propósito de evaluar si las estrategias implementadas por el Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios PIFAU, para fortalecer la formación didáctico-pedagógica; han contribuido a la mejora del desempeño de los docentes del Área de Negocios y coadyuvado en el fortalecimiento del perfil académico deseado. De lo contrario, se plantean alternativas para adquirir las competencias que el docente universitario debe tener, (identificadas en el modelo MUM y planteadas en la Visión del PIFAU), para satisfacer las necesidades que la sociedad del conocimiento demanda de la universidad del siglo XXI.

Se revelaron las tendencias históricas que han antecedido a este nuevo enfoque, así como las primicias enarboladas por organismos nacionales e internacionales en relación a las competencias en el ámbito educativo. Se analizaron diferentes programas de formación de

académicos, los lineamientos básicos del modelo MUM y del PIFAU, así como las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que permiten a los docentes enriquecer sus conocimientos, a adquirir nuevas habilidades y aptitudes que les lleven a reconstruir su labor académica; se relaciona al MUM con la formación de profesores y se explicita el contenido del PIFAU.

Se hizo un diagnóstico de la planta académica del área de negocios de la Facultad de Contaduría Pública de la BUAP, y que para alcanzar el objetivo de esta investigación se les aplicó la técnica del cuestionario en concordancia con las etapas de desarrollo que atiende el programa de formación docente; a través de la estructura siguiente: 10 docentes del área de negocios que se encuentran aún en la fase inicial, 25 docentes en la etapa de desarrollo, consolidación, estabilización o estancamiento y 19 docentes en la etapa final. En dicho instrumento se evaluaron las competencias generales que el docente de la BUAP debe poseer como perfil y que se constituyen en los ejes centrales del PIFAU (Los Fundamentos Teóricos y Filosóficos del Modelo Universitario Minerva, etc.)

Palabras claves: Competencias; Formación docente; capacidades; habilidades; saber conocer, ser, convivir y hacer.

## **Introducción**

Ser Profesor Universitario es cada día más difícil porque las exigencias han aumentado paulatinamente junto con el desarrollo social y con las demandas de la sociedad.

El nuevo perfil exige la necesidad de cambiar los tipos de procesos educativos basados exclusivamente en la enseñanza, donde el alumno es el receptor del proceso; el profesor es el centro del proceso; los métodos didácticos están sesgados hacia la enseñanza; el conocimiento es acumulativo, memorista y segmentado. El pasar de un modelo a otro requiere cambios radicales (Marúm, 2001).

En palabras de Goñi Zabala (2005), las universidades están viviendo un proceso de cambio de su identidad para transformarse en una estructura flexible que posibilite un amplio acceso social al conocimiento y el desarrollo de las personas con base en las necesidades que la sociedad del siglo XXI demanda.

En el Congreso Internacional denominado “La formación por competencias en la Educación Superior”, Diseño curricular, Didáctica y Evaluación; efectuada en Bucaramanga en diciembre de 2005 por la Universidad Cooperativa de Colombia se dijo que “La formación basada en competencias en la educación superior se está posicionando como el centro de las reformas y de

las innovaciones en el diseño curricular, las estrategias didácticas y los mecanismos de evaluación en la medida que enfatiza en aspectos tales como los procesos de aprendizaje autónomo, el reconocimiento de los aprendizajes previos, la integración entre teoría y práctica, el énfasis en el desempeño real ante situaciones y problemas de la vida cotidiana, la investigación y el entorno profesional, la articulación del saber ser con el saber conocer, el saber hacer y el saber convivir, y el establecimiento de procesos de gestión de calidad que aseguren el logro de los aprendizajes esperados en los estudiantes a partir de la autoformación y la capacitación de los docentes en el ámbito de la educación superior.

Prosiguiendo con las nuevas demandas y lo que se le pide al profesor hoy en día, la OECD junto con la UNESCO (2001) señalan que las expectativas son cada día más altas. A juicio de estas instituciones, existe una creciente exigencia por calificaciones académicas más altas y hacen ver la necesidad de una actualización continúa, tanto de la pericia didáctica como del conocimiento de los profesores. Para la OECD y la UNESCO, esto es esencial "ya que para brindar al mundo de mañana el conocimiento y las competencias de las que dependen tan críticamente el progreso económico y social, las instituciones de educación y los docentes necesitan responder desarrollando e impartiendo el contenido educacional adecuado." (OECD/UNESCO, 2001:10) Agregan que es necesario complementar el manejo de los profesores de su disciplina con la competencia pedagógica.

Cuando hablamos del perfil profesional del profesorado, nos referimos al conjunto de competencias que identifican la formación de una persona, para asumir en condiciones óptimas las responsabilidades propias del desarrollo de funciones y tareas de una determinada profesión. En el caso del perfil del profesorado universitario, para asegurar una docencia de calidad en conformidad con los nuevos retos que plantea la Convergencia Europea, es necesario definir un perfil transferencial, flexible y polivalente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos. Cabe resaltar que la BUAP no propone, explícitamente, formar por competencias.

Por lo señalado anteriormente se destaca en la parte introductoria la importancia de este nuevo enfoque en la educación superior, de igual manera se caracteriza y se aborda la pertinencia de su estudio y se plantea el problema. En un segundo apartado se analiza en el marco teórico, el estado del arte sobre la relación de la formación docente con su desempeño para alcanzar lo que la sociedad exige de la Universidad, y se plantean diversas propuestas de autores más destacados en la materia.

Y finalmente se presentan en el último apartado los resultados obtenidos con la aplicación de la encuesta por cuestionario y las conclusiones que se plantean.

## **Planteamiento del problema**

Estamos pasando de una “sociedad industrial” a una “sociedad del conocimiento” (Drucker (1989), exigiendo cambios en el trabajo del docente universitario.

Lo anterior motivó a realizar una investigación cuyo problema es, si “¿las estrategias planteadas (PIFAU) y aplicadas en el proceso de formación pedagógico-didáctica del docente del área de negocios de la FCP están logrando asegurar la calidad de su desempeño en su labor integral universitaria como lo demanda la nueva sociedad?”.

## **Objetivo**

El propósito de esta investigación es llevar a cabo el análisis del programa para la formación docente, contrastado con las opiniones vertidas por los docentes encuestados para poder identificar y fortalecer las competencias requeridas para el desempeño idóneo y establecer el perfil del docente del área de negocios de la FCP.

## **Objetivos particulares**

- Revisar las propuestas básicas del PIFAU
- Conocer la opinión de los interesados en relación a su formación docente
- Determinar las competencias del perfil del docente del área de negocios de la FCP

## **Metodología**

La presente investigación se realizó siguiendo una revisión documental, así como un estudio de campo. Los métodos de investigación aplicados fueron el análisis y la síntesis, mediante los cuales se estudiaron los principales enfoques y autores destacados en el tema de la docencia universitaria en los umbrales del nuevo milenio, concluyendo con la síntesis de los fundamentos básicos. Así también se revisaron las propuestas que el nuevo modelo MUM (BUAP) expone en relación al docente de manera genérica y de manera específica las estrategias que el PIFAU lleva a cabo para la formación del docente universitario.

De igual manera se utilizó el método histórico-lógico para señalar que la función del docente universitario ha transitado por diversos momentos históricos donde se ha marcado claramente cuál es su cometido, su rol académico y lo que se demanda de él como motor del aprendizaje, hasta el día de hoy. El estudio empírico de esta investigación se fundamenta en la valoración del programa PIFAU de formación de los profesores, como sujetos de la transformación de su

quehacer docente el cual se realizó mediante la encuesta a través de la elaboración del cuestionario y su aplicación a toda la planta docente del área de negocios de la FCP, ya que nuestro objetivo es fundamentalmente descriptivo, éste instrumento metodológico nos permite abordar los problemas desde una óptica exploratoria (descriptiva-interpretativa).

En primer lugar se aplicó un cuestionario (anexo A) para conocer el grado de formación que ha recibido el docente. Un segundo cuestionario (anexo B) se elaboró en función de los ejes centrales del PIFAU en el que se visualiza el perfil del docente. Con 8 dimensiones y cada una con diferentes ítems.

## **Marco Teórico**

### **Docencia universitaria.**

La formación por competencias se ha establecido recientemente como la última moda en la educación superior, forma parte de las reformas propuestas en la Unión Europea a partir del acuerdo de Bolonia, dando lugar al proyecto Tunning. Encontramos algunos antecedentes de las competencias que se remontan hacia principios del siglo XX, cuando aparecen los oficios industriales en Alemania e Inglaterra, en donde ya se hablaba que la formación profesional debía transmitir capacidades específicas, las cuales abarcaban conocimientos, destrezas y habilidades, con la finalidad de realizar actividades encaminadas a una determinada profesión (Vidal, 2003).

En México el término de competencias apareció recientemente en el Plan Sectorial de Educación 2007-2012, y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) ofrece financiamiento –en el Programa de Apoyo a la Formación Profesional- y cursos para implementar modelos educativos basados en competencias.

Desde fines del siglo XX, en México se comenzó a hablar de la implementación de modelos educativos basados en normas de competencias, primero en el nivel medio superior o técnico vocacional (de Ibarrola y Reynaga, 1993) y sólo recientemente en el nivel superior.

Chávez (1998) define el término competencia como “el resultado de un proceso de integración de habilidades y de conocimientos; saber, saber-hacer, saber-ser, saber-emprender”, parecida a la propuesta hecho por la Comisión Delors para la Unión Europea (Delors, 1997). A su vez, el proyecto Tunning define la competencia como: “una combinación dinámica de atributos, en relación a conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados del aprendizaje de un programa educativo o lo que los alumnos son capaces de demostrar al final de un proceso educativo” (Bezanilla, 2003). Consecuentemente, existen diversas clasificaciones con respecto a las competencias. La clasificación de competencias por categorías generales nos

lleva al establecimiento de cuatro de ellas. Primero encontramos las competencias técnicas que se caracterizan por contar con los conocimientos y destrezas que se requieren para realizar tareas profesionales en un amplio entorno laboral. Segundo, las competencias metodológicas ayudan a las personas a analizar y resolver problemas. Tercero, las competencias participativas, que se caracterizan por que los individuos aprenden a colaborar en el trabajo y en equipo. En cuarto lugar encontramos las competencias personales: este tipo de competencias ayuda a los sujetos a tener una participación más activa en el trabajo, al tomar decisiones y aceptar responsabilidades.

Una clasificación más de las competencias es la que distingue entre básicas, genéricas y específicas. Las competencias básicas (lectura, escritura, razonamiento matemático) son fundamentales para vivir en una sociedad y es donde encontramos las capacidades intelectuales indispensables para aprender una profesión y se caracterizan por ser la base sobre la cual se forman las demás competencias. Las competencias genéricas son aquellas que son comunes a varias ocupaciones o profesiones o que se refieren a situaciones concretas de la práctica profesional. De aquí parten los retos de la educación actual hacia la formación en habilidades generales, cruciales para el tránsito hacia la sociedad basada en el conocimiento. Finalmente, las competencias específicas son propias de cada profesión u ocupación y son especializadas. Páez (2003) distingue diferentes tipos de competencias basándose en el Informe Delors, e indica que se pueden clasificar en “competencias de conocimientos generales” (saber conocer), “competencias de saberes técnicos” (saber hacer), “competencias relacionadas con actitudes personales” (saber ser) y “competencias sociales” (saber convivir).

El perfil del profesorado universitario en el actual contexto de la enseñanza universitaria, derivado del Espacio Europeo de Educación Superior requiere un conjunto de competencias básicas como las siguientes:

• Competencias cognitivas específicas a una determinada disciplina, lo que supone una formación adecuada, es decir, unos conocimientos disciplinares específicos y pedagógicos, que le permitan desarrollar las acciones formativas pertinentes en su quehacer docente.

- Competencias metacognitivas, propias de un profesional reflexivo y crítico con su propia enseñanza y práctica docente, con el fin de mejorarla de forma sistemática y continua.

- Competencias comunicativas.

- Competencias gerenciales, vinculadas a la gestión eficiente de la enseñanza y de sus recursos en diversos ambientes y entornos de aprendizaje.

- Competencias sociales que le permitan acciones de liderazgo, de cooperación, de trabajo en equipo, favoreciendo de esta manera la formación y disposición de sus estudiantes en este ámbito así como su propio desarrollo profesional, dentro del espacio europeo de educación superior.

- Competencias afectivas (motivaciones, actitudes, conductas) que le propicien el desarrollo de una docencia responsable y comprometida con el logro de los objetivos formativos planteados (adaptado de Valcárcel Cases, 2003) (Tabla 1).

También requiere del aseguramiento de un conjunto de competencias en el ámbito didáctico. El profesor universitario, además de ser un experto en su ámbito disciplinario académico, deberá tener una amplia gama de competencias pedagógicas y didáctico-metodológicas.

VISIÓN TRADICIONAL: ENSEÑANZA CENTRADA EN EL PROFESOR	VISIÓN ACTUAL: ENSEÑANZA CENTRADA EN EL ESTUDIANTE
<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Protagonista principal del proceso didáctico.</li> <li>✚ Planificador del proceso de aprendizaje.</li> <li>✚ Supervisor del trabajo de los estudiantes.</li> <li>✚ Evaluador de los productos del aprendizaje de los estudiantes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✚ Guía en el proceso de aprendizaje del alumno.</li> <li>✚ Facilitador del logro de competencias.</li> <li>✚ Estimulador del aprendizaje autónomo y responsable del alumno.</li> <li>✚ Creador de contextos para el aprendizaje crítico-natural (cuestiones y tareas).</li> <li>✚ Rol de tutor, de motivador en el aprendizaje de los alumnos:               <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ayudar a los estudiantes "a aprender a leer en la disciplina"</li> <li>- Ayudar a los estudiantes a ser mejores aprendices autoconscientes.</li> <li>- Ayudar a los estudiantes a construir su comprensión sobre lo que se está contando en la disciplina.</li> </ul> </li> </ul>
<b>PROFESOR INSTRUCTOR</b>	<b>PROFESOR TUTOR</b>

Tabla 1. La visión tradicional y la visión actual sobre el proceso de enseñanza (Cases, 2003)

### Modelos sobre competencias docentes

COMPETENCIAS TRANSVERSALES PROPUESTAS EN EL PROYECTO "TUNNING" SOBRE LA CONVERGENCIA EUROPEA DE ENSEÑANZA SUPERIOR		
<p style="text-align: center;"><b>INSTRUMENTALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidad de análisis y síntesis</li> <li>Capacidad de organización y planificación</li> <li>Conocimientos generales básicos</li> <li>Conocimientos básicos de la profesión</li> <li>Comunicación oral y escrita</li> <li>Conocimiento de idiomas</li> <li>Habilidades en el manejo de un ordenador</li> <li>Habilidades de gestión de la información (buscar y analizar información de fuentes diversas)</li> <li>Resolución de problemas</li> <li>Toma de decisiones</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>INTERPERSONALES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidad crítica y autocrítica</li> <li>Trabajo en equipo</li> <li>Habilidades interpersonales</li> <li>Trabajo en equipo interdisciplinario</li> <li>Capacidad para comunicarse con expertos de otras áreas</li> <li>Reconocimiento de la diversidad y multiculturalidad</li> <li>Habilidad para trabajar en un contexto internacional</li> <li>Compromiso ético</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>SISTÉMICAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica</li> <li>Habilidades de investigación</li> <li>Aprendizaje</li> <li>Adaptación a nuevas situaciones</li> <li>Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)</li> <li>Liderazgo</li> <li>Conocimiento de culturas y costumbres de otros países</li> <li>Habilidad para trabajar de forma autónoma</li> <li>Diseño y gestión de proyectos</li> <li>Iniciativa y espíritu emprendedor</li> <li>Motivación por la calidad</li> <li>Motivación por la consecución de objetivos</li> </ul>

## Proyecto 6x4 UEALC (Unión Europea, América Latina y el Caribe)

### Competencias genéricas

Claramente definidas como aquellas que deben compartir profesionales de diversas disciplinas y, por supuesto los Administradores. Las competencias genéricas, permiten una interacción en sociedad, como personas capaces de compartir y trabajar interdisciplinariamente. Se concluyó que son trece (13), las competencias genéricas.

### Competencias transversales

Conforme a su definición, las competencias transversales son aquellas que comparten las personas de disciplinas similares. Estas competencias son las que habilitan para generar acciones efectivas de manera compartida, con personas que tienen lenguajes comunes en su desempeño profesional. Son 8.

### Competencias específicas

Las competencias específicas agrupan todas las relacionadas directamente con el quehacer profesional, y normalmente son el objeto directo de análisis, en los procesos de definición de competencias en las diversas disciplinas y carreras; son la base particular del ejercicio profesional y están vinculadas a condiciones específicas de ejecución (Huerta, Pérez & Castellanos, 2000)<sup>1</sup>, son 18.

### Competencias en investigación

Uno de los temas más recurrentes cuando se analiza el desarrollo de la Administración en América Latina, es la necesidad de impulsar los procesos investigativos adecuados a la realidad local, regional y nacional. Esta aseveración implica clarificar las competencias en investigación que deben adquirir los profesionales, destacándolas de las competencias generales, transversales y específicas de la formación, dada su importancia y relevancia. Dentro de estas consideraciones, las competencias generales en investigación para los administradores se determinan así: son 2.

## Competencias docentes del profesor universitario (Zabalza)

- **Primera competencia:** capacidad de planificar el proceso de enseñanza y el de aprendizaje.
- **Segunda competencia:** seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.
- **Tercera competencia:** ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.
- **La cuarta competencia:** tiene que ver con la alfabetización tecnológica y el manejo didáctico de las TIC.
- **La quinta competencia:** tiene que ver con gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.
- **La sexta competencia:** tiene que ver con relacionarse constructivamente con los alumnos.
- **La séptima competencia:** está relacionada con las tutorías y el acompañamiento a los estudiantes.
- **Octava competencia:** reflexionar e investigar sobre la enseñanza.
- **Y la última competencia,** es implicarse institucionalmente.

Los antecedentes de los programas de formación de profesores se gestan en México a partir de 1969 con la creación del Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza de la UNAM fusionándose tiempo después para dar origen al Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (CISE-UNAM). Posteriormente, en 1971 la ANUIES y la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP realizaron esfuerzos para atender la formación de los profesores. Como consecuencia, la ANUIES dio origen el Programa Nacional de Formación de Profesores y se

establece el Proyecto Nacional de Formación del Personal Académico dentro del conjunto de Proyectos Nacionales que constituían el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES). (Arredondo y Díaz Barriga, 1988). Estas experiencias y sus impactos dieron como resultado que los programas y centros dedicados a la formación y actualización de los profesores se multiplicaran en las IES a nivel nacional.

Después de este programa surge el Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) en 1996, el cual también está dirigido a apoyar la formación de posgrado de los académicos y a reconocer el perfil deseable de los profesores (SEP, 1996). Por otro lado, en los últimos años la ANUIES transformó la orientación de su programa de formación de profesores y de apoyo a la docencia por el Programa de Educación Continua, a través del cual se pretende fortalecer la formación de los académicos de las IES en los temas centrales y estratégicos de la educación superior en México. No obstante, la ANUIES (2006) reconoce que en la actualidad las IES han centrado la habilitación de sus profesores en los programas de maestría y doctorado ya que, salvo algunas excepciones, se carece de programas de capacitación pedagógica, de procedimientos de inducción y socialización de valores, principios, proyectos y objetivos estratégicos de la institución en el personal académico.

Se reconoce que las IES en México deberán cuidar la formación integral de sus profesores considerando, para ello, tanto los estudios de posgrado como los procesos de formación didáctico-pedagógica; identificándose distintas etapas de desarrollo que debe atender un programa de formación de profesores (Tabla 2).

Huberman (1989 y 1993), Sikes y Cols (1985), Fessler y Christensen (1992) en Day (2006)	Fessler (1995) en Day (2006)
1. Inicio de la carrera. Compromiso inicial. Comienzos fáciles o difíciles.	1. Formación inicial. Período de preparación inicial.
	2. Iniciación. Primeros años de ejercicio profesional en el que los docentes tratan de conseguir aceptación y respeto.
2. Estabilización, Compromiso, Consolidación, Emancipación, Integración en grupo.	3. Adquisición de competencias. Se perfeccionan las destrezas y competencias o se frustran a causa de la falta de habilidad, de apoyo o de conductas extremas de los alumnos.
3. Nuevos retos. Nuevas preocupaciones. Experimentación, responsabilidad, consternación.	4. Frustración profesional. Tiende a producirse en los primeros años y hacia la mitad de la carrera, cuando bien por falta de apoyo, desilusión o problemas laborales o personales, los docentes ya no están motivados.
4. Llegada al estancamiento profesional. Sensación de mortalidad. Se deja de luchar por el ascenso. Disfrute o estancamiento.	5. Estabilización profesional. Estancamiento.
5. Fase final. Mayor preocupación por el aprendizaje del alumno e incremento de la búsqueda de intereses externos. Desencanto. Contracción de la actividad y el interés profesionales.	6. Declive profesional. Conductas polarizadas de compromiso, frustración o amargura.

Tabla 2. Etapas de desarrollo docente que debe atender un programa de formación de académicos

En 1986 se crea en la BUAP el Centro de Formación y Superación Docente cuyo objetivo era la formación, capacitación y actualización de docentes con diversidad de criterios para el abordaje de corrientes teórico-metodológicas que intentaban resolver la problemática derivada del proceso enseñanza - aprendizaje en cada una de las escuelas (con una visión integral del proceso educativo) a través de la investigación. También se pretendía mejorar la calidad educativa, siguiendo los lineamientos del Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES).

A partir de 1995 se realizaron diversas transformaciones académico-administrativas como parte de la implementación del sistema de créditos de 1995. Una de ellas tiene que ver con la transformación del Centro de Formación y Superación Docente, en julio de 1996, el cual pasa a constituirse en la Academia para el Avance de la Educación (AAE). Esta transformación tiene como marco el Plan de Desarrollo Institucional, del cual se desprenden diversos programas: el Programa de Superación Académica a corto, mediano y largo plazo, un Programa Operativo a dos años de superación académica por áreas de conocimiento, disciplinas y niveles, un Programa de Regulación Académica para Pasantes y, a partir de la evaluación de los docentes, se diseña e instrumenta el Programa Institucional de Formación Docente.

La Dirección General de Medios Alternativos de Enseñanza (DGMAE) se transforma en la Dirección General de Innovación Educativa (DGIE). Esta dirección empieza a tener un rol estratégico en la formación de profesores en medios alternativos de enseñanza y en este período impacta de manera determinante en la apertura de programas educativos semipresenciales, haciéndose necesaria una formación y actualización de profesores en esta modalidad.

En el 2006 se crea el Programa de desarrollo de habilidades docentes en modalidades a distancia y semiescolarizado en donde se reconoce un nuevo rol para los docentes.

### **El Modelo Universitario Minerva (MUM) y la formación de profesores (BUAP)**

El MUM contempla los lineamientos generales y las bases conceptuales que guían el trabajo educativo en la institución. La orientación didáctico-pedagógica del MUM propicia que sus académicos estén en posición de orientar el quehacer educativo para que el conocimiento adquirido sea pertinente, siempre vinculado al contexto, y también de diseñar ambientes de aprendizaje para fortalecer la igualdad, la equidad y el cuidado del medio ambiente en donde el estudiante se construye como una persona íntegra y comprometida con la sociedad.

La conformación del Modelo Universitario Minerva y su implementación obligan a generar un proceso de cambio en el docente que permita una corresponsabilidad entre las unidades académicas y ellos. Estos compromisos dan marco a la generación del Programa Institucional de

Formación de Académicos Universitarios. El crecimiento de la matrícula y la expansión de la institución en el nivel de educación superior generaron la necesidad de contratar a mayor número de profesores sin el perfil requerido en cuanto a nivel de estudios y formación didáctico-pedagógica. Como consecuencia fue necesario mejorar la atención de este nivel educativo, siendo fundamental para ello la formación del personal académico. Por eso, el Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios (PIFAU) pretende ser, en el marco del MUM, un medio para facilitar, apoyar y acompañar a los académicos universitarios en el desarrollo de las funciones sustantivas de nuestra universidad.

### **Misión del PIFAU**

El Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios se ha concebido para fortalecer la formación didáctico – pedagógica de los profesores de la BUAP de acuerdo a los objetivos educativos del Modelo Universitario Minerva a través de la realización de actividades diversas, tales como: conferencias, foros, cursos o diplomados, en beneficio de la comunidad universitaria en general, y de manera específica, en beneficio de la formación profesional de nuestros estudiantes.

### **Visión del PIFAU**

El PIFAU es considerado como un programa innovador a nivel nacional sobre las estrategias de formación y actualización de académicos. Para el 2012 el Programa Institucional de Formación de Académicos Universitarios se habrá convertido en un espacio donde los académicos reflexionan, reconstruyen e innovan su práctica didáctico – pedagógica requerida para su desempeño en el Modelo Universitario Minerva.

### **Objetivo general**

Propiciar en los académicos de la BUAP el desarrollo de las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que les permitan enriquecer sus conocimientos, así como adquirir nuevas habilidades y aptitudes que les lleven a reconstruir su labor académica y coadyuvar al desarrollo, implementación y consolidación del Modelo Universitario Minerva.

El PIFAU está integrado por las siguientes alternativas de formación (Fig. 1):

- Curso de inducción al MUM
- Cursos cortos. Están representados por los cursos satélites y los cursos activos
- Diplomados
- Jornadas académicas Minerva. Constituidos a través de conferencias, mesas redondas, foros, simposios, etc.

- Eventos académicos disciplinarios. Son actividades académicas de actualización disciplinaria, abiertas y flexibles; constituidas a través de conferencias, mesas redondas, foros, simposios, etc., cuya temática se relaciona con las disciplinas de los programas académicos.
- Cátedras Minerva. Las Cátedras Minerva representan un espacio académico flexible y dinámico para retroalimentar el desarrollo del MUM.

Las Cátedras Minerva tienen distintos ejes de orientación temática:

- Las problemáticas más sentidas de la sociedad a nivel regional, nacional e internacional.
- Los contenidos del Modelo Universitario Minerva
- Las orientaciones disciplinarias de los programas educativos de la BUAP.

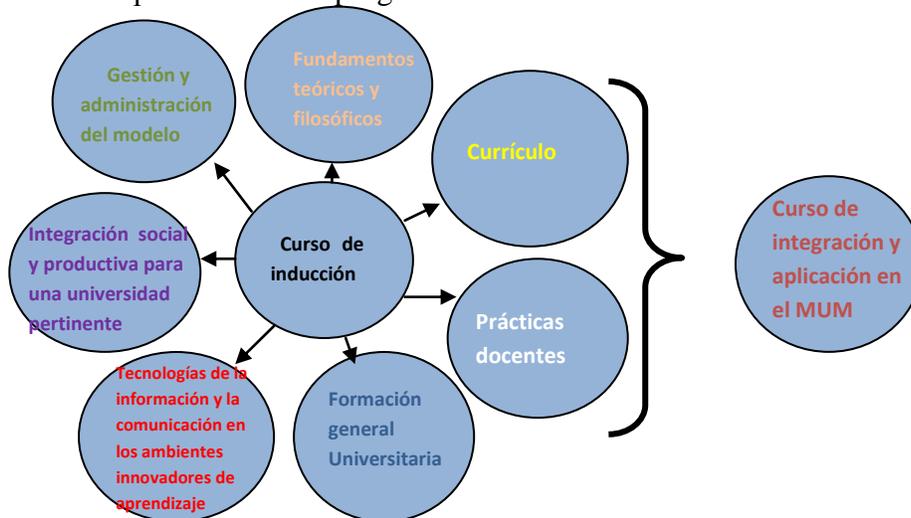


Fig. 1. Organización curricular del PIFAU

### Perfil del académico en el MUM

Considerando que el perfil del egresado universitario tiene que estar constituido por una formación integral en relación directa con el desarrollo nacional, el papel esencial del académico de la BUAP en el marco del MUM será el de “facilitador”, manteniendo su libertad académica y de cátedra para propiciar la reflexión y la evaluación de su práctica, haciéndola de manera colegiada y apoyada en la investigación educativa.

El académico de la BUAP debe también poseer las habilidades, conocimientos, aptitudes y actitudes que le permiten coadyuvar con la implementación del Modelo. Se identifica con los valores y principios del MUM y se reconoce como uno de sus principales actores. Por lo tanto, en su práctica cotidiana se hacen evidentes las competencias generales de los Fundamentos Teóricos y Filosóficos del Modelo Universitario Minerva, la Formación General Universitaria, las Prácticas Docentes en el MUM, la Docencia en Ambientes Innovadores de Aprendizaje, los Procesos de Vinculación Sociocultural y Productiva y el Currículo en el MUM, los cuales constituyen los ejes centrales del PIFAU. Específicamente se pretende que el docente de la BUAP posea el siguiente perfil como parte de su formación académica:

## **Investigación**

- Realiza investigación tanto disciplinar como educativa generando conocimiento.
- Incorpora actividades de investigación en su práctica docente con el fin de mejorar las experiencias de aprendizaje.

## **Diseño de ambientes de aprendizaje**

- Desde las asignaturas que imparte, su práctica docente se orienta a la formación integral y centrada en el aprender a aprender.
- Diseña y promueve ambientes de aprendizaje dentro y fuera del aula, en contextos académicos y sociales, para que sus estudiantes desarrollen el perfil de egreso contemplado por la Institución y el programa educativo.
- Propicia interacciones estimulantes y saludables en las aulas y fuera de ellas.
- Participa en el diseño y evaluación del programa o programas educativos en los que participa, así como las asignaturas que imparte, sea en modalidad escolarizada y/o en modalidades alternativas (semiescolarizada, abierta, a distancia).

## **Mediación del conocimiento**

- Es mediador en el proceso de aprendizaje: Entre el estudiante y el contenido, entre estudiantes, entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes
- Es facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, facilita el andamiaje para el desarrollo de habilidades cognitivas, investigativas, actitudinal-valorales y sociales que permitan a los estudiantes alcanzar los objetivos planteados para la formación integral.
- Toma en cuenta los esquemas que el alumno ya posee y realizar una labor de mediación.

## **Búsqueda de la integración social de la universidad**

- Promueve y orienta actividades de aprendizaje hacia la integración social, propiciando la gestión de proyectos encaminados a la solución de problemas sociales.
- Promueve en el estudiante la capacidad de adaptación y transformación de la sociedad.
- Es capaz de diseñar y evaluar programas y planes de estudio correspondientes con la intención del ideario universitario de estrechar los vínculos entre institución y sociedad, haciendo de ella el medio para la expresión y búsqueda de soluciones a las necesidades de ésta.
- Colabora en redes de profesionales, trans e interdisciplinarias e interinstitucionales.

## **Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en beneficio del proceso educativo**

- Incorpora críticamente tecnologías de la información y comunicación en su práctica docente cotidiana para enriquecer las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes
- Es capaz de diseñar e implementar de cursos, actividades, foros, proyectos y evaluaciones en línea.
- Usa las TIC como medio para facilitar el acceso a la información, la colaboración entre docentes, alumnos, investigadores, etc.

Complementariamente, y para cristalizar tales competencias generales, un académico de la BUAP, en el MUM, posee los siguientes:

### **Conocimientos**

- Conoce el contexto institucional y sociocultural en el que realiza sus actividades, así como de las sociedades de conocimiento.
- Conoce profundamente la asignatura o asignaturas que imparte (disciplina del conocimiento referida)
- Conoce los principios de la corriente constructivista y, en general, posee una formación didáctico-pedagógica acorde al MUM.
- Conoce la estructura curricular propuesta por el MUM y sabe insertar su práctica docente al interior de ella.

### **Habilidades**

- En su calidad de tutor académico, está capacitado para realizar un acompañamiento en la trayectoria escolar del estudiante.
- Puede evaluar en forma adecuada el alcance de los objetivos de la asignatura o asignaturas que imparte, de acuerdo a las orientaciones psicopedagógicas del MUM, así como los logros de sus estudiantes, según las pretensiones de los planes de estudio.
- Promueve el aprendizaje cooperativo y recurre a él como estrategia de aprendizaje.
- Coordina y promueve desde su práctica docente las actividades del currículo correlacionado y del transversal.
- Maneja una segunda lengua aprovechando este conocimiento sobre todo en su área disciplinaria.
- Aplica diversos métodos y técnicas de enseñanza apropiadas a su disciplina, programa, asignatura, características de los estudiantes, etc., tales como: Aprendizaje por proyectos, Habilidades del pensamiento complejo, Aprendizaje basado en problemas, Reflexivo y auto-crítico en su práctica docente.

- Reconoce y atiende las necesidades y potencialidades de sus estudiantes.

### Actitudes

- Establece una relación respetuosa con otros profesores, estudiantes, administrativos, y diversos actores sociales, con base en el reconocimiento de la dignidad humana de cada persona con quien se relaciona, propiciando la equidad de género y la equidad social.
- Está abierto a la multiculturalidad y a la interculturalidad, participando activamente en la interacción entre pares de su propia disciplina y otras, propiciando el trabajo en redes académicas de investigación y colaboración.
- Favorece la educación para la vida sustentable
- Participa y promueve el trabajo y la toma de decisiones en forma colegiada.
- Asume su responsabilidad de orientar, coordinar y facilitar el proceso de aprendizaje - enseñanza tanto en el aula como en los escenarios de desarrollo.
- Está comprometido con su formación y actualización permanente, tanto en el ámbito disciplinar como docente.

### Proceso de formación disciplinaria de académicos de la BUAP (Fig.2)

Por un lado, los estudios de posgrado: especialidades, maestrías y doctorados tradicionalmente enfocados a la formación disciplinaria se apoyan en el Programa de mejoramiento del profesorado (PROMEP). Además, esta formación se fortalece con las actividades de educación continua, en donde destacan: cursos, talleres, diplomados y eventos académicos cortos (conferencias, foros, congresos, etc.) Tabla. 3.

FORMACIÓN DISCIPLINARIA (PROMEP)	ACTUALIZACIÓN DISCIPLINARIA
DOCTORADO	DIPLOMADOS
MAESTRÍA	CURSOS
ESPECIALIDAD	EVENTOS ACADÉMICOS

Tabla 3. Formación disciplinaria de académicos de la BUAP

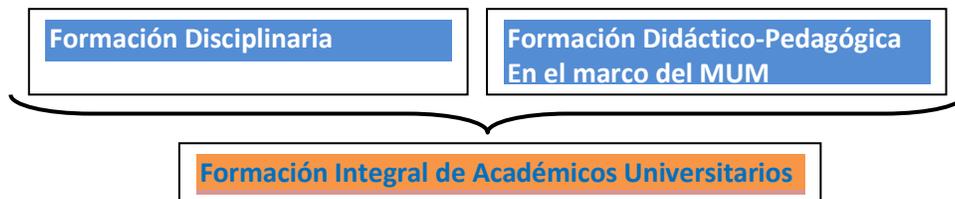


Fig. 2. Formación integral de académicos Universitarios

### Diagnóstico de la planta académica del área de negocios de la FCP de la BUAP

El área de negocios integrada por las áreas de Administración, Economía, Matemáticas y Finanzas, de la FCP de la BUAP cuenta con un total de 54 académicos. De estos docentes, el 90% cuenta con estudios de posgrado, predominando el nivel de maestría entre los docentes de

TC, ya que más de la mitad de PTC cuentan con estos estudios (81%). Le sigue el nivel de licenciatura con el 10% y el nivel de doctorado con 9%. Además los docentes distribuyen su tiempo entre las tres funciones: la docencia (67%), la Investigación (17%) y la gestión (16%). A pesar de lo anterior, se reconoce que la mayoría de los posgrados cursados tienen una orientación profesionalizante o de investigación disciplinaria, por lo que, para efectos de la implementación y desarrollo del MUM, la formación de profesores en educación es mínima. Es importante destacar que solo 15 docentes han obtenido una certificación lo que representa menos del 30% de los docentes del área de negocios.

Del total de docentes del área de negocios (54), cabe destacar que el 12% son profesores noveles y el resto (88%) tiene de 5 a 25 años desempeñándose como docente dentro de la Facultad.

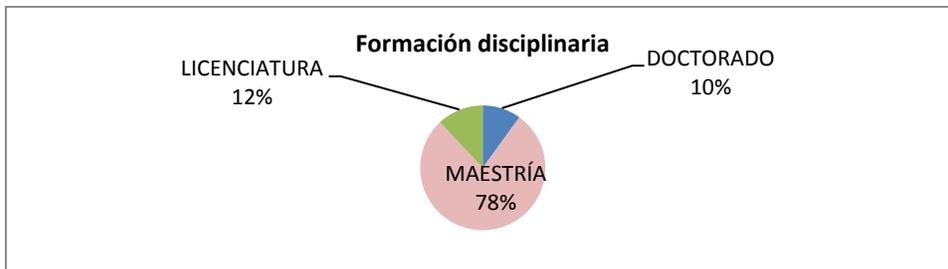
Otro de los datos importantes a considerar es el ISP que representa un índice o indicador sobre la percepción que tiene el estudiante acerca del desempeño del docente a través del Programa Institucional de Evaluación Académica (PIEVA), el cual ha estado en los últimos tres años entre un rango de 75% a 80% en promedio. Tabla. 4

	ADMINISTRACIÓN	MATEMÁTICAS	ECONOMÍA	FINANZAS
PTC	6	7	8	4
PMT	1	0	2	5
PHC	4	5	9	3
TOTAL	11	12	19	12
CERTIFICADOS	4	4	5	2

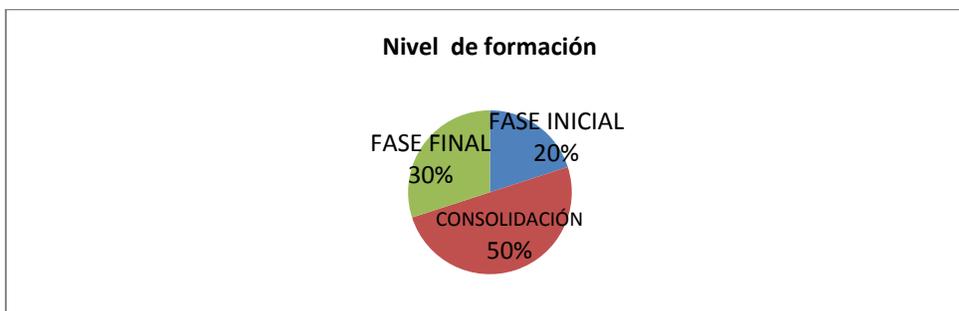
Tabla 4. Planta académica del área de negocios de la FCP de la BUAP

## Resultados

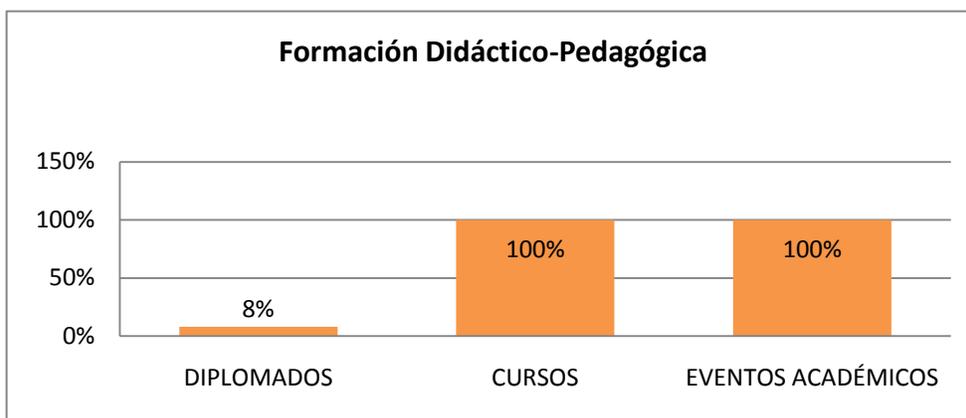
Los resultados obtenidos de la encuesta a través del cuestionario (anexo A: formación integral de académicos universitarios) fueron los siguientes:



Gráfica no.1



Gráfica no. 2



Gráfica no. 3

A continuación se presentan las implicaciones de los resultados.

#### *Formación del Personal Académico.*

Uno de los factores que han hecho posible el avance en el proceso de aprendizaje-enseñanza está relacionado con la formación disciplinaria que como observamos en la gráfica no. 1, el 78% y 10% en Maestría y Doctorado respectivamente se está formando en los programas de posgrado, sin embargo hay que destacar que estos estudios se centran de manera predominantemente en sus áreas disciplinarias y no en el ámbito didáctico-pedagógico, pero que sin duda la adquisición de conocimientos específicos es uno de los pilares básicos en la formación integral del docente universitario. En relación al nivel de formación en que se encuentran los docentes encuestados se observa que la mitad de ellos ya han adquirido la preparación inicial que marca el programa de formación de profesores y que ahora se encuentran perfeccionando sus destrezas y competencias; el 30% se encuentra en la última etapa de la formación con lo que podemos deducir que ya han adquirido la preparación en el manejo de las herramientas teórico-metodológicas y prácticas que les han permitido enriquecer sus conocimientos, así como la adquisición de las nuevas habilidades y aptitudes que les han llevado a reconstruir su labor académica y coadyuvar al desarrollo. Y solo el 20% están iniciando, algunos por su ingreso reciente a la universidad. (Gráfica no. 2).

Otro de los ejes centrales PIFAU es la formación didáctico-pedagógica, en los resultados obtenidos se observa que el 100% de profesores han tomado cursos y asistido a eventos académicos, pero solo un mínimo porcentaje de ellos han tomado algún diplomado (Gráfica no. 3).

#### *Valoración de las estrategias llevadas a cabo por el PIFAU para desarrollar las competencias de los docentes del área de negocios de la FCP (Anexo B).*

Las interrogantes se centran en los siguientes ámbitos temáticos: investigación; ambientes de aprendizaje; integración social; estrategias y metodologías docentes; uso de las TIC;

conocimientos, habilidades y actitudes.

En relación a la investigación, el 60% de los docentes realiza una investigación primaria y solo algunas veces, como lo indican las opiniones recogidas en el cuestionario. El 30% expresó que rara vez y solo el 7% casi siempre. El 3% restante está dividido en las otras dos respuestas.

En lo referente a los ambientes de aprendizaje, la fortaleza se inclina solo al inciso 2.4 dónde preponderantemente el docente (95%) participa en el diseño y evaluación de los programas educativos, sin embargo en los incisos alternos sólo el 50% expresó que algunas veces las lleva a cabo, destacándose que la otra parte se orienta a la respuesta “rara vez”.

Las respuestas a la interrogante sobre su papel como mediador del conocimiento fueron: 80% respondió “casi siempre” y el 20% estuvo proporcionalmente dividido en tres alternativas excepto la señalada como “nunca”.

Por lo que respecta a la integración social la respuesta predominante fue “rara vez” (75%). En el siguiente eje temático que se refiere al uso de las tic, se obtuvo un 85% en la respuesta “casi siempre” pero principalmente en el inciso 5.3 y el 15% destacó que aún el punto 5.1 no ha sido lo suficientemente trabajado. También es preciso destacar que del total de profesores encuestados solo el 20% ha sido capaz de diseñar e implementar cursos, foros, etc. en línea (inciso 5.2).

Y finalmente en lo que se refiere a conocimientos, habilidades y actitudes los resultados obtenidos fueron: el 90% conoce ampliamente la asignatura que imparte; el 60% conoce el contexto institucional y sociocultural en el que trabaja, el 12% se ha incorporado recientemente por lo tanto necesita familiarizarse con su contexto; el 50% no tiene un amplio conocimiento sobre la corriente constructivista, pero si el 80% posee un cierto grado de formación didáctico-pedagógica acorde al MUM. La función tutorial solo el 82% de los docentes la llevan a cabo, otra de las habilidades indicadas en el cuestionario se refiere a la forma de evaluar eficientemente a lo que el 60% indicó que sigue aplicando los métodos tradicionales de evaluación, lo que significa que no se está orientando psicopedagógicamente al MUM, el 20% dice si apegarse a este nuevo enfoque; otra habilidad es la concerniente a promover el aprendizaje colaborativo, cuyo resultado obtenido fue que el 83% si lo aplica; en relación a coordinar su práctica docente desde el currículum correlacionado y del transversal es necesario señalar que solo el 50% lo realiza, el resto dice desconocer de manera específica los contenidos temáticos de otras asignaturas no estrechamente vinculadas con la de su asignación. En el manejo de una segunda lengua el 95% carece de un conocimiento profundo de otro idioma, aunque el 50% si comprende el vocabulario básico propio de su asignatura. En la aplicación de los métodos y técnicas de enseñanza apropiados el 65% respondió que “casi siempre” lo hace, y solo el 10% dice hacerlo siempre. El

90% de los docentes encuestados señaló que es reflexivo y auto-crítico en su práctica docente, así también este mismo porcentaje de docentes reconoce y atiende las necesidades de sus estudiantes.

De acuerdo a las respuestas sobre las actitudes se obtuvo: El 100% establece una relación respetuosa con sus compañeros de trabajo y estudiantes, manteniendo la equidad de género y la equidad social. Asimismo, el 100% está abierto a la multiculturalidad y a la interculturalidad, pero no participan en redes académicas de investigación y colaboración. El 70% no favorece la educación para la vida sustentable. El 85% promueve el trabajo y la toma de decisiones en forma colegiada. El 90% Asume su responsabilidad de orientar, coordinar y facilitar el proceso de aprendizaje - enseñanza tanto en el aula como en los escenarios de desarrollo. El 100% Está comprometido con su formación y actualización permanente, tanto en el ámbito disciplinar como docente.

## **Conclusiones**

Es sin duda la formación continua, permanente y sistemática del docente uno de los factores clave en la transformación de la educación para la mejora de la calidad de la enseñanza universitaria a fin de asegurar que la preparación de los futuros profesionales este acorde a la cada vez más exigente demanda de la nueva sociedad, es así que la formación docente es uno de los ejes fundamentales de la misión de la universidad.

Sin embargo las actuales controversias en torno a la formación basada en competencias han generado expectativas muy diversas, dispersándose la posible tendencia hacia la unificación de programas o acciones que desarrollen procesos formativos generales.

Los hallazgos de la investigación revelaron en primer lugar que en el docente universitario no existe una preparación didáctico-pedagógica para incorporarse al ámbito educativo, que su ingreso está respaldado únicamente por su preparación disciplinaria. Argumento que desde la nueva visión universitaria es obsoleto, y que para responder a los cambios que supone una enseñanza centrada en el aprendizaje de los alumnos, es necesario que todos los docentes nos apeguemos a lo que marca y exige el nuevo modelo MUM y al PIFAU para fortalecer permanentemente nuestra formación docente, ya que es una decisión de carácter voluntario.

Existe por parte de los profesores una alta valoración a la necesidad de una formación tanto disciplinaria como didáctico-pedagógica para una docencia eficaz, así lo expresó el 100% de los docentes encuestados. Sobresale que un alto porcentaje de docentes (95%) ha recibido algún tipo de formación y solo el 3% no ha obtenido alguna preparación.

De las 8 dimensiones en cuestión se puede resumir que: La función de la investigación es realmente deficiente, la mayoría está en el nivel básico de la investigación, ya que hasta el

momento se considera como una función de ciertos equipos de trabajo como lo son los cuerpos académicos o de aquellos que pertenecen al sector de investigadores.

En los resultados obtenidos se aprecia en relación a la dimensión integración social una baja incorporación de la docencia a la problemática social por parte del docente.

A pesar del gran avance tecnológico aún persiste el poco aprovechamiento del docente de las tecnologías de información, resumiéndolo a su uso básico.

En relación a las otras dimensiones se está dando cumplimiento a ellas, pero aún permanecen en un nivel de avance medio, lo que requiere de oportunas acciones institucionales para cumplir con la visión proyectada en el PIFAU.

Principales limitaciones o deficiencias detectadas en el docente: falta de tiempo para asistir a los programas de formación con horarios opuestos muchas veces a su disponibilidad, falta de práctica profesional, carencia del conocimiento didáctico-pedagógico, falta de estímulos y reconocimientos, escasa motivación, la formación docente se visualiza más como una exigencia institucional que una necesidad particular, falta de instructores capaces de lograr un cambio de actitud del docente hacia la formación, escaso conocimiento del contexto institucional, nula evaluación del grado de formación adquirido y falta de formación sistemática vinculada con la problemática social. La tarea docente se supone además como un aprendizaje y actualización permanente, es por ello que cabe reconocer la creación de la Escuela de Formación docente y educación continua, BUAP.

### **Recomendaciones**

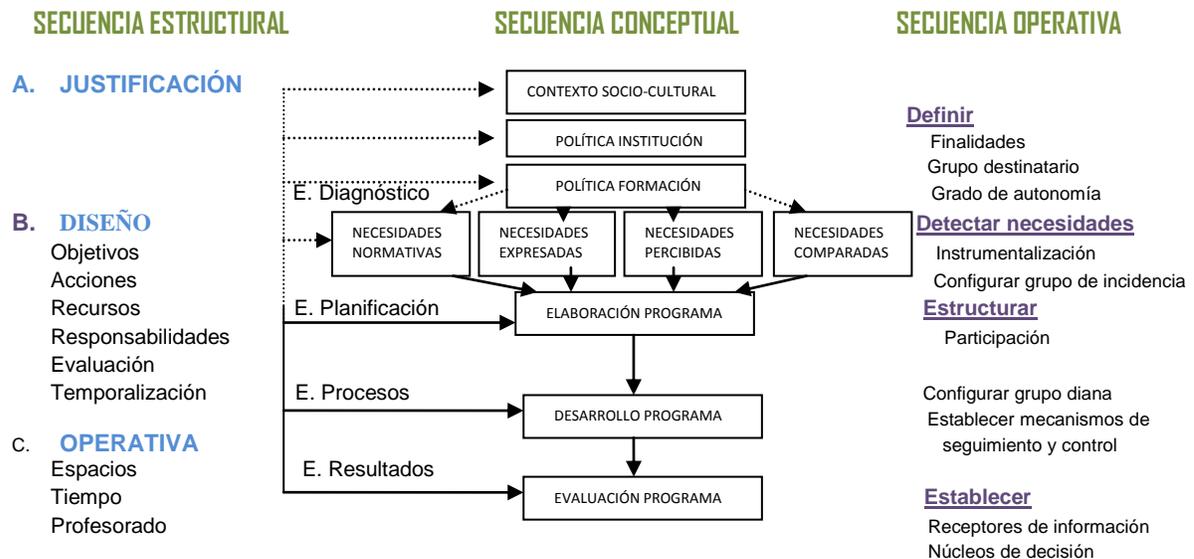
En este sentido, se impone la necesidad de darles a los docentes una formación adecuada de conformidad con los requerimientos que permean a la docencia universitaria. Ahora bien, como implicación de este estudio, esa formación debe orientarse fundamentalmente al desarrollo de competencias, equitativamente dirigidas a dos ejes: eje de formación pedagógica y eje de formación disciplinaria; (y no solo a ésta última), basándose en las tres funciones más representativas del docente universitario: la función docente, la función investigadora y la función de gestión, a través de una formación continua ininterrumpida a lo largo de la vida profesional. El primer paso que se debe propiciar es que los profesores adquieran una mayor responsabilidad en su propio desarrollo profesional. Posteriormente se debe diseñar el plan de desarrollo de los recursos humanos universitarios, llevándose a cabo el diagnóstico de las necesidades formativas del profesorado y el análisis de todas las variables que integran el acto educativo (programas, recursos, instituciones, procesos, productos). Siguiendo con la priorización de dichas necesidades en función con el perfil deseado del docente. Y principiar con la primera

etapa de aprendizaje que se conoce como el proceso de socialización profesional. Y finalmente se elabora la propuesta de intervención formativa que responda a los problemas, expectativas y necesidades que a la institución universitaria convenga. Determinándose al mismo tiempo los indicadores del desempeño idóneo basados en los pilares Saber Conocer, Saber Hacer y Saber Ser o Convivir y en las tres funciones pedagógicas básicas: docencia, investigación y gestión.

La propuesta es el proceso del modelo de Gairín ( 1991), que se muestra a continuación:

(Fig. 3).

**Fig. 3. SECUENCIA DE ACTIVIDADES EN EVALUACIÓN DE PROGRAMAS**



El perfil del docente idóneo del área de negocios de la FCP debe enfocarse en las competencias siguientes:

1. Personalidad. Rasgos de comportamiento personal.
2. Capacidad Científica. Poseer los conocimientos científicos necesarios sobre la materia a impartir.
3. Capacidad Didáctica. Saber enseñar. Capacidad para desempeñar eficazmente sus funciones.
4. Relación con los alumnos. Capacidad de relación y diálogo con los alumnos.
5. Vocación y Dedicación. Motivación por la enseñanza; interés por la profesión docente y por el aprendizaje de los alumnos.
6. Investigación. Competencia para realizar investigación.
7. Autoevaluación y Desarrollo Profesional. Capacidad de autocrítica.
8. Experiencia en la Empresa. Tener conocimiento de la realidad.

A continuación señalo algunos métodos y técnicas de Formación docente que se pueden agregar.

- a) Aprendizaje basado en problemas (ABP),
- b) El uso de Portafolios o Carpeta docente sobre el proceso, las incidencias, y los resultados de su periodo formativo,

- c) Estudio de casos,
- d) Proyectos compartidos y trabajo en equipo,
- e) Experiencias sobre conflictos, simulaciones y planes en empresas, creación de escenarios ad hoc,
- f) Laboratorio de campo.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2006). *“Consolidación y avance de la educación superior en México. Elementos de diagnóstico y propuestas”*. México: ANUIES.

Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (1988). *“Formación Pedagógica de Profesores Universitarios. Teoría y Experiencias en México”*. México, D.F.: ANUIES-CESUUNAM.

BUAP (2007). 1. “Fundamentos del Modelo Universitario Minerva. Puebla”, México: BUAP.

BUAP (2007). 2. “Modelo Educativo-Académico del Modelo Universitario Minerva. Puebla”, México: BUAP.

Barrón G F. M., Flores M. Y. “Las competencias y la educación universitaria, una exploración. Año 3, Núm. 39, sep. 2008.

Bezanilla, M. (2003) El proyecto Tuning y las competencias específicas. Seminario Internacional: Orientaciones pedagógicas para la convergencia europea de educación superior. Universidad de Deusto, Julio 2003.

Díaz Barriga Arceo, Frida y Marco Antonio Rigo (2000). “Formación docente y educación basada en competencias”. Pensamiento universitario. No. 91. Tercera época. México.

Delors, Jacques (1996): Informe de la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Santillana, UNESCO.

Imbernón, F. (2000): “La formación docente del profesorado universitario entre la realidad, el deseo y la utopía”. I Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, junio.

Medina Rivilla, A. (1998): “Organización de la formación y desarrollo profesional del docente universitario”. V Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas. Madrid, 10-13 noviembre.

Marúm Espinosa Elia, Rosario Muñoz Victor. “Tendencias de las profesiones del área económico-administrativa” Perfiles educativos, año 2001/ vol. 23, Núm. 093. UNAM.

Martínez, M.; Gros, B. Y Romaña, T. (1998): “La formación de profesores universitarios en su función docente, orientadora y tutorial”. Ponencia del XVII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "La educación universitaria: nuevos retos educativos y tecnológicos". Universidad de Málaga.

M.E.C. (1992): La formación del profesorado universitario. Madrid. Ministerio de Educación y Ciencia.

Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para el aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill. (2ª ed.)

UNESCO (1999). “Conferencia Mundial Sobre La Educación Superior en El Siglo XXI: Visión y Acción” En Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París.

Zabalza Miguel A.” Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y Desarrollo Profesional”. NARCEA Ediciones 2007. 2ª Ed. España-

Universidad Cooperativa de Colombia. Congreso Internacional. “La formación por competencias en la Educación Superior. Diseño curricular, didáctica y evaluación”. Bucaramanga, 30 de noviembre y 1 y 2 de diciembre de 2005.

## Anexos

### ANEXO A. Cuestionario sobre formación integral de académicos universitarios

El objetivo del siguiente cuestionario es conocer el grado de formación que han recibido los docentes del área de negocios de la FCP.

Marcar (X) en el o los recuadros necesarios.

<b>FORMACIÓN DISCIPLINARIA</b>	<b>DOCTORADO</b> <input type="checkbox"/>	<b>MAESTRÍA</b> <input type="checkbox"/>	<b>ESPECIALIDAD</b> <input type="checkbox"/>
<b>ETAPA DE FORMACIÓN</b>	<b>FASE INICIAL</b> <input type="checkbox"/>	<b>ESTABILIZACIÓN CONSOLIDACIÓN ESTANCAMIENTO</b> <input type="checkbox"/>	<b>FASE FINAL</b> <input type="checkbox"/>
<b>FORMACIÓN Didáctico- Pedagógica en el marco del MUM</b>	<b>DIPLOMADOS</b> <input type="checkbox"/>	<b>CURSOS</b> <input type="checkbox"/>	<b>EVENTOS ACADÉMICOS</b> <input type="checkbox"/>

### ANEXO B. Cuestionario sobre la práctica didáctico-pedagógica requerida para el desempeño docente, aplicado a la planta académica del Área de Negocios de la FCP.

Estimado Colega

El siguiente cuestionario de carácter anónimo contiene una serie de interrogantes relacionadas con su formación docente visualizada en el MUM y desarrollada por el PIFAU, las respuestas que usted proporcione serán utilizadas en un estudio sobre la valoración de las estrategias llevadas a cabo por la BUAP a fin de desarrollar las competencias docentes necesarias en el marco de la Universidad del Siglo XXI.

Agradezco su valiosa cooperación y la información aportada.

Instrucciones: de las cinco alternativas de respuestas por favor seleccione la que considere más acertada marcando con un signo X

	SIEMPRE	CASI SIEMPRE	ALGUNAS VECES	RARA VEZ	NUNCA
<b>1. Investigación</b> 1.1 Realiza investigación tanto disciplinar como educativa generando conocimiento. 1.2 Incorpora actividades de investigación en su práctica docente con el fin de mejorar las experiencias de aprendizaje					
<b>2. Diseño de ambientes de aprendizaje</b> 2.1 Desde las asignaturas que imparte, su práctica docente se orienta a la formación integral y centrada en el aprender a aprender. 2.2 Diseña y promueve ambientes de aprendizaje dentro y fuera del aula, en contextos académicos y sociales, para que sus estudiantes desarrollen el perfil de egreso contemplado por la Institución y el programa educativo. 2.3 Propicia interacciones estimulantes y saludables en las aulas y fuera de ellas. 2.4 Participa en el diseño y evaluación del programa o programas educativos en los que participa, así como las asignaturas que imparte, sea en modalidad escolarizada y/o en modalidades alternativas (semiescolarizada, abierta, a distancia).					
<b>3. Mediación del conocimiento</b> 3.1 Es mediador en el proceso de aprendizaje o Entre el estudiante y el contenido (para construir conocimiento) o Entre estudiantes o Entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes 3.2 Es facilitador del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, facilita el andamiaje para el desarrollo de habilidades cognitivas, investigativas, actitudinal-valorales y sociales que permitan a los estudiantes alcanzar los objetivos planteados para la formación integral. 3.3 Toma en cuenta los esquemas que el alumno ya posee y realiza una labor de mediación.					

<p><b>4. Búsqueda de la integración social de la universidad</b></p> <p>4.1 Promueve y orienta actividades de aprendizaje hacia la integración social, propiciando la gestión de proyectos encaminados a la solución de problemas sociales.</p> <p>4.2 Promueve en el estudiante la capacidad de adaptación y transformación de la sociedad.</p> <p>4.3 Es capaz de diseñar y evaluar programas y planes de estudio correspondientes con la intención del ideario universitario de estrechar los vínculos entre institución y sociedad, haciendo de ella el medio para la expresión y búsqueda de soluciones a las necesidades de ésta.</p> <p>4.4 Colabora en redes de profesionales, trans e interdisciplinarias e interinstitucionales.</p>					
<p><b>5. Uso de las tecnologías de la información y la comunicación en beneficio del proceso educativo</b></p> <p>5.1 Incorpora críticamente tecnologías de la información y comunicación en su práctica docente cotidiana para enriquecer las oportunidades de aprendizaje de sus estudiantes</p> <p>5.2 Es capaz de diseñar e implementar de cursos, actividades, foros, proyectos y evaluaciones en línea.</p> <p>5.3 Usa las TIC como medio para facilitar el acceso a la información, la colaboración entre docentes, alumnos, investigadores, etc.</p>					
<p><b>6. Conocimientos</b></p> <p>6.1 Conoce el contexto institucional y sociocultural en el que realiza sus actividades, así como de las sociedades de conocimiento.</p> <p>6.2 Conoce profundamente la asignatura o asignaturas que imparte (disciplina del conocimiento referida)</p> <p>6.3 Conoce los principios de la corriente constructivista y, en general, posee una formación didáctico-pedagógica acorde al MUM.</p> <p>6.4 Conoce la estructura curricular propuesta por el MUM y sabe insertar su práctica docente al interior de ella.</p>					
<p><b>7. Habilidades</b></p> <p>7.1 En su calidad de tutor académico, está capacitado para realizar un acompañamiento en la trayectoria escolar del estudiante.</p> <p>7.2 Puede evaluar en forma adecuada el alcance de los objetivos de la asignatura o asignaturas que imparte, de acuerdo a las orientaciones psicopedagógicas del MUM, así como los logros de sus estudiantes, según las pretensiones de los planes de estudio.</p> <p>7.3 Promueve el aprendizaje cooperativo y recurre a él como estrategia de aprendizaje.</p> <p>7.4 Coordina y promueve desde su práctica docente las actividades del currículo correlacionado y del transversal.</p> <p>7.5 Maneja una segunda lengua aprovechando este conocimiento sobre todo en su área disciplinaria.</p> <p>7.6 Aplica diversos métodos y técnicas de enseñanza apropiadas a su disciplina, programa, asignatura, características de los estudiantes, etc., tales como: o Aprendizaje por proyectos o Habilidades de pensamiento complejo o Aprendizaje basado en problemas</p> <p>7.7 Es reflexivo y auto-crítico en su práctica docente.</p> <p>7.8 Reconoce y atiende las necesidades y potencialidades de sus estudiantes</p>					
<p><b>8. Actitudes</b></p> <p>8.1 Establece una relación respetuosa con otros profesores, estudiantes, administrativos, y diversos actores sociales, con base en el reconocimiento de la dignidad humana de cada persona con quien se relaciona, propiciando la equidad de género y la equidad social.</p> <p>8.2 Está abierto a la multiculturalidad y a la interculturalidad, participando activamente en la interacción entre pares de su propia disciplina y otras, propiciando el trabajo en redes académicas de investigación y colaboración.</p> <p>8.3 Favorece la educación para la vida sustentable</p> <p>8.4 Participa y promueve el trabajo y la toma de decisiones en forma colegiada.</p> <p>8.5 Asume su responsabilidad de orientar, coordinar y facilitar el proceso de aprendizaje - enseñanza tanto en el aula como en los escenarios de desarrollo.</p> <p>8.6 Está comprometido con su formación y actualización permanente, tanto en el ámbito disciplinar como docente.</p>					