

CARACTERIZACIÓN DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN INICIAL EN UNIVERSIDADES DE COLOMBIA, ARGENTINA, HONDURAS, MÉXICO, ECUADOR, ESPAÑA, PAÍSES BAJOS Y FRANCIA

Olga Cecilia Díaz Flórez,
Rosa María Torres Hernández y
Judith Muñoz Saavedra
(Coords.)

N8



Monografies & Aproximacions, n^o 8

Col·lecció dirigida per Rosa Isusi-Fagoaga i Ricard Silvestre Vañó.

© Del text: els seus autors

© De la edició: Institut de Creativitat i Innovacions Educatives de la Universitat de València, 2019.

Disseny de portada: Silvia Costa

Coordinadora editorial: Rosa Isusi-Fagoaga

ISBN: 978-84-09-09618-3

**CARACTERIZACIÓN DE LOS
MODELOS DE FORMACIÓN
INICIAL EN UNIVERSIDADES DE:
COLOMBIA, ARGENTINA
HONDURAS, MÉXICO, ECUADOR,
ESPAÑA , PAÍSES BAJOS
Y FRANCIA**

Compiladoras:

Olga Cecilia Díaz Flórez,

Rosa María Torres Hernández

Judith Muñoz Saavedra

Edición y corrección de estilo: Luz Mary Lache Rodríguez

INDICE

LA DIMENSIÓN DOCENTE EN EL PROYECTO TO INN	5
Alejandra Montané, Universidad de Barcelona	
LA IMPORTANCIA DEL ANÁLISIS DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN INICIAL	6
Francisco Imbernón. Universidad de Barcelona	
INTRODUCCIÓN AL INFORME	9
Olga Cecilia Díaz Flórez, Rosa María Torres Hernández, Judith Muñoz Saavedra	
I. BLOQUE AMÉRICA LATINA	12
Universidad Pedagógica Nacional-UPN, Colombia	12
Olga Cecilia Díaz Flórez (coordinadora), Luz Mary Lache Rodríguez y Andrea Jazmín Manrique Camacho	
Orientación y organización de la formación inicial	12
Sistema de intervención. Planificación de la formación	24
Sistema de intervención. Aplicación curricular	40
Universidad Surcolombiana-USCO, Colombia	51
Marco Tulio Artunduaga Cuéllar (coordinador), Rocío de las Mercedes Polanía Farfán, Amalia Isabel Gómez Calderón, Sonia Amparo Salazar Aristizábal y Zully López Cuéllar.	
Orientación y organización de la formación inicial	51
Sistema de intervención. Planificación de la formación	63
Sistema de intervención. Aplicación curricular	71
Universidad Nacional de San Martín-UNSAM, Argentina	80
Mónica Pini (coordinadora), Ana Cambours de Donini y Karina Lastra	
Orientación y organización de la formación inicial	80
Sistema de intervención. Planificación de la formación	84
Sistema de intervención. Aplicación curricular	89
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán-UPNFM, Honduras	94
Lea Azucena Cruz Cruz y Ricardo Morales-Ulloa (coordinadores/as), Iliana Teresa Parrales Ordóñez y Carla Leticia Paz Delgado	
Orientación y organización de la formación inicial	94
Sistema de intervención. Planificación de la formación	105
Sistema de intervención. Aplicación curricular	114
Universidad Nacional Autónoma de Honduras-UNAH, Honduras	132
Claudia Regina Iriarte (coordinadora), Iván Martínez.	
Orientación y organización de la formación inicial	132
Sistema de intervención. Planificación de la formación	155
Sistema de intervención. Aplicación curricular	160
Universidad Pedagógica Nacional-UPN, México	169
Rosa María Torres Hernández (coordinación), Lorena Chavira y Juan Mario Ramos.	
Orientación y organización de la formación inicial	169

Sistema de intervención. Planeación de la formación.....	193
Sistema de intervención. Aplicación curricular	200
Universidad Autónoma de la Baja California, México	208
Graciela Cordero Arroyo (Coordinadora), Karla Verónica Figueroa Carranza, Guadalupe Gastélum Gutiérrez y Karen Rivera Ceseña.	
Orientación y organización de la formación inicial	209
Sistema de intervención. Planificación de la formación	214
Sistema de intervención. Aplicación curricular	220
Universidad Nacional de Educación-UNAE, Ecuador	224
Silverio González Téllez (Coordinador), Coordinación de Planificación, Proyectos y Procesos de la Universidad Nacional de Educación.	224
Orientación y organización de la formación inicial	224
Sistema de intervención. Planificación de la formación	236
Sistema de intervención. Aplicación curricular	241
Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí-ULEAM, Ecuador	245
Doris Cevallos Zambrano (coordinadora), Eder Intriago Palacios.	
Orientación y organización de la formación Inicial	245
Sistema de intervención. Planificación de la formación	250
Sistema de intervención. Aplicación curricular	255
II. BLOQUE EUROPA	259
Universidad de Barcelona-UB, España	259
Alejandra Montané López (coordinadora), Zoia Bozu, Susana Arànega, José Luíís Medina, Francisco Imbernon, Paulino Carnicero, Serafín Antúnez, Núria Serrat, Beatriz Jarauta, Nuria Serrat, Trinidad Mentado, Judith Muñoz.	
Orientación y organización de la formación inicial	259
Sistema de intervención. Planificación de la formación	273
Sistema de intervención. Aplicación curricular	280
Universitat de València-UVG, España	289
José Beltrán Llavador (Coordinador), Daniel Gabaldón-Estevan, Francesc Jesús Hernández i Dobon, Ignacio Martínez Morales, Juan Pecourt Gracia	
Orientación y organización de la formación inicial	289
Sistema de intervención. Planificación de la formación	298
Sistema de intervención. Aplicación curricular	306
Vrije Universiteit Amsterdam, Países Bajos	321
Marinus Kool (Coordinador).....	
Orientación y organización de la formación inicial	321
Sistema de intervención. Planificación de la formación	328
Sistema de intervención. Aplicación curricular	333
Aix-Marseille Université-AMU, Francia	337

Yves Martínez (Coordinateur).	
Orientación y organización de la formación inicial	338
Sistema de intervención. Planificación de la formación	345
Sistema de intervención. Aplicación curricular	350



LA DIMENSIÓN DOCENTE EN EL PROYECTO TO INN

Alejandra Montané, Universidad de Barcelona

La presente publicación es producto del proyecto *From Tradition to Innovation in Teacher-Training Institutions* (TO INN) financiado por la Unión Europea a través del programa Erasmus+ Key Action 2 Capacity Building en el que participan 21 instituciones de Educación Superior y un centro de formación de siete países de América Latina (Colombia, Argentina, Honduras, México, Ecuador, Bolivia y Paraguay) y cinco países de la UE (España, Italia, Holanda, Francia y Portugal).

Erasmus+ es un programa marco a nivel europeo que pretende potenciar el desarrollo en los ámbitos de educación, formación, juventud y deporte para el periodo 2014-2020, potenciando la movilidad internacional y la cooperación educativa entre países.

Se divide en tres acciones clave: a) Promoción de la movilidad de las personas por motivos de aprendizaje, tanto para estudiantes y jóvenes en general, como para profesorado y trabajadores del ámbito de juventud; b) Cooperación para la innovación, la mejora de la calidad y el intercambio de buenas prácticas en educación, formación y juventud y c) Apoyo a las reformas de políticas que afectan a la educación, la formación y la juventud, mediante procesos de reflexión, diálogo y recopilación de datos. Nuestro proyecto se enmarca en la clave 2 sobre cooperación para la innovación y el intercambio de buenas prácticas y, concretamente, dentro del ámbito de la educación superior, se han priorizado proyectos a gran escala que buscan el refuerzo de las capacidades en instituciones de los países del programa y, especialmente, de otros países asociados a este.

El documento, por lo tanto, forma parte del proyecto internacional en curso que pretende tender puentes desde la tradición hacia la innovación en instituciones de Educación Superior en América Latina y Europa. Bajo el acrónimo TO-INN parte de una visión sistémica del compromiso social en Educación Superior, aceptando que el proceso de masificación vivido en las universidades a través de las dinámicas de democratización convive con las desigualdades y que, en este contexto, los docentes, la formación, la innovación y el desarrollo profesional tiene un papel clave.

Es este sentido, en el presente texto se pretende caracterizar y analizar los modelos de formación inicial del profesorado en diversos países e instituciones socias de América Latina y Europa.

LA IMPORTANCIA DEL ANÁLISIS DE LOS MODELOS DE FORMACIÓN INICIAL

Francisco Imbernón. Universidad de Barcelona

En el último tercio del siglo XX y principios del XXI se llevaron a cabo numerosos estudios para determinar analizar la formación inicial que recibían los docentes. Los resultados indican una insatisfacción casi unánime en relación con la formación inicial que se les ofrecía, pero, al mismo tiempo, se detectaba un fuerte consenso a la hora de valorar la formación inicial como algo fundamental si se quería mejorar la profesionalización docente y la calidad educativa. Actualmente esta preocupación sobre la mejora de la formación inicial continúa existiendo. Y existirá siempre ya que va acorde con los cambios sociales y educativos. Por tanto, se ha de revisar constantemente la formación inicial del profesorado para una mejor comprensión de las características de lo que puede ser una formación inicial para la mejora de la práctica educativa y la profesionalización docente.

La formación inicial del profesorado es un proceso que debe mejorar los conocimientos referentes a la actuación, las estrategias y las actitudes de quienes trabajarán en las escuelas. Y para ello hemos de resolver la cuestión ¿lo qué se hace porqué se hace? Y analizar las prácticas educativas que se dan en los centros de formación para ver que teoría la sustenta y qué metodología la desarrolla. Su finalidad es favorecer el aprendizaje de los estudiantes para la mejora de la actuación posterior del profesorado en la práctica, y por tanto, del aprendizaje del alumnado.

Nadie duda que la formación inicial es una pieza clave para los esfuerzos de mejora de la escuela. Pero la función del docente y los procesos de su formación y desarrollo profesional deben considerarse en relación con los diferentes modos de concebir la práctica educativa por parte de quienes lo forman.

Tomando en consideración las diferentes propuestas y enfoques alternativos que se han desarrollado en la teoría o en la práctica de la formación inicial, en este texto se pretende analizar las peculiaridades de los modelos de formación inicial, en diversas universidades de diversos países, con la intención de hacer una reflexión de mejora de la formación inicial y de cómo se desarrolla esa construcción del conocimiento pedagógico que les permita al futuro docente ese trabajo más comprometido y experiencial en las escuelas.

Para ello, el proyecto TO-INN presentó, en la perspectiva de innovación docente, un esquema de análisis de los modelos de formación inicial del profesorado. Como en toda propuesta de clasificación en ciencias sociales y humanas, aun en las más depuradas, vamos a encontramos con límites difusos y ejemplos difíciles de encuadrar, que fácilmente deberían encontrarse en la intersección de alguna de los sistemas del análisis del modelo.

Para lograr esta finalidad existen caminos diferentes, que están en función de concepciones sobre la función de la educación escolar, el papel del profesor/a como facilitador de aprendizaje, el desarrollo del alumno, el significado de los resultados, etc. La especificación de estas concepciones en determinadas prácticas de formación, configuran una serie de modelos de formación. Un modelo de formación es una tentativa que comprende un conjunto de asunciones referidas al origen del conocimiento sobre la práctica de la enseñanza, y en segundo lugar, a cómo se adquiere o hace

extensivo ese conocimiento. Por tanto un modelo de formación del profesorado será una pauta o un plan que puede utilizarse para guiar el diseño de programas de formación. Pueden encontrarse en los diversos estudios de magisterio estrategias y actitudes comunes e incluso la finalidad puede ser la misma (producir una mejora en el aprendizaje del alumnado), pero lo que cambia son las concepciones, las actitudes respecto a la formación y a la enseñanza.

De ahí que hemos dividido el análisis en diversos sistemas. Dividir la formación en sistemas responde a un intento de estructurar los componentes esenciales que configuran y posibilitan una actividad formativa con el fin de poder describirlos, implementarlos y evaluarlos con mayor facilidad. Los procesos de formación inicial, en este análisis, contienen cuatro sistemas -orientación, organización, intervención y evaluación- que pese a presentarse ahora de manera independiente, son sistemas que interactúan entre sí. Por ello, es conveniente efectuar un análisis más fenomenológico, y no tan sistémico, cuando se establecen actuaciones en cualquiera de los procesos de formación que se desarrollan en las organizaciones.

En primer lugar, el sistema de orientación se refiere a los principios de procedimiento de la formación, es decir a las bases ontológicas, epistemológicas y pedagógicas que impregnan todo el proceso, desde la etapa inicial de diseño curricular hasta llegar al final con la evaluación de la formación. Este sistema tiene que ver con el sustrato programático que determina el cómo y por qué se actúa de una determinada manera y no de otra. Las concepciones sobre cómo entiende los procesos y contextos de formación y el papel que desempeñan los diferentes agentes implicados, ejercen una influencia inevitable en los procesos de formación. Así por ejemplo, no es lo mismo esperar que los sujetos participantes en una modalidad formativa desarrollen y adapten a su lugar de trabajo propuestas derivadas de la formación que considerarlos mediadores que aplican de manera lineal los contenidos. Estas concepciones atraviesan todo el proceso formador llegando a predeterminar las decisiones y acciones llevadas a cabo en los demás sistemas.

El sistema de organización se relaciona con la forma en que se organiza y coordina la formación inicial, básicamente los diferentes niveles de gestión y las instancias e instituciones responsables de hacer las diligencias necesarias para que la formación se ejecute de manera óptima. Otros aspectos más concretos como la cultura o clima de trabajo, la estructura y políticas organizativas y el conocimiento de los objetivos estratégicos (misión, visión o cómo se llame) de la institución, constituyen elementos importantes en el sistema de organización.

El sistema de intervención se refiere a las modalidades, estrategias y recursos que se utilizarán en la formación inicial. Es el nivel más visible y responde a decisiones que están en coherencia con los sistemas de orientación y organización. Este sistema contiene los posibles caminos que se pueden tomar para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos en función de diferentes factores como la metodología, la duración, número de alumnos, contenidos, objetivos, función del formador o formadora, ámbito de la formación, etc.

El sistema de evaluación aborda los diversos procesos de evaluación de la formación inicial, desde la detección y análisis de necesidades de lo que se ha de enseñar y aprender hasta la evaluación de transferencia o impacto. La evaluación permite conocer los resultados obtenidos y el grado de consecución de los objetivos previstos.

En este texto se trata de presentar una panorámica de los modelos de formación inicial del profesorado en universidades de diversos países y lo que emerge de ellos es que todos tienen elementos positivos de los que pueden derivarse importantes innovaciones educativas. Pero no todos responden al mismo modelo ni a la misma orientación conceptual sobre el papel del profesorado y en todos (y en cada caso) hay que tener en cuenta el contexto en el que se produce la formación inicial y el papel que juegan las diferentes instituciones vinculadas a la formación del profesorado.



INTRODUCCIÓN AL INFORME

Olga Cecilia Díaz Flórez, Rosa María Torres Hernández, Judith Muñoz Saavedra

Uno de los principales desafíos de los procesos de innovación docente es la formación inicial de profesionales de la educación, con capacidades para afrontar los nuevos retos que plantean las transformaciones de la sociedad global. Si bien la innovación tradicionalmente se ha vinculado con lograr una mayor calidad de los aprendizajes de los estudiantes, a partir de la introducción de metodologías constructivistas o pedagogías que resaltan el papel activo del estudiante en su proceso formativo, en la actualidad se debaten los alcances de esta visión que pareciera desconocer las condiciones particulares en que se desarrollan las dinámicas de formación y cuyo énfasis es la eficacia del aprendizaje.

En este sentido, se opta por el diálogo entre experiencias educativas innovadoras, lo cual supone el reconocimiento de que no existe un camino único, sino “experiencias acordes a los contextos específicos de cada institución educativa” (Unesco, 2016, p. 3). Esto implica a la interacción de diversos elementos, entre los que se encuentran las finalidades de la educación, los desarrollos del conocimiento y las particularidades de un territorio que se inserta en un proyecto educativo de carácter nacional. En esta vía de análisis, algunos de los elementos para considerar una experiencia con un carácter innovador son, entre otros: la sistematización de conocimientos, desde y hacia la práctica, el intercambio de experiencias, el fortalecimiento del saber docente y la participación de los actores.

En el marco del proyecto To Inn, la dimensión de la *innovación docente* se entiende como un proceso que contempla la vida de las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. Su propósito es aportar al fortalecimiento de la profesión docente y al empoderamiento de las universidades dedicadas a la formación docente, a partir del análisis, la reflexión y la reorientación de las prácticas pedagógicas, curriculares y evaluativas.

Para contribuir con este enorme desafío es imprescindible contar con una base de información descriptiva y sistematizada sobre los modelos de formación, las modalidades, las metodologías y las estrategias que despliegan las instituciones de enseñanza superior, dedicadas a la formación inicial del profesorado. En este sentido, el proyecto To Inn constituye un espacio privilegiado para la generación e intercambio de este tipo de experiencias, ya que confluyen instituciones de enseñanza superior insertas en contextos y realidades muy diversas. Con este propósito, se solicitó a las instituciones que desarrollan procesos de formación inicial, la elaboración de un informe sobre las características de sus modelos educativos, bajo la consideración de cuatro sistemas que configuran y posibilitan el desarrollo de una actividad formativa: orientación, organización, intervención y evaluación.

Este compendio es el producto del trabajo desarrollado por cada uno de los equipos de estas universidades. El documento recoge, organiza y pone en común trece (13) informes de instituciones de América Latina (9) y europeas (4). Cada apartado se estructura en torno a tres niveles, con base

en preguntas orientadoras en cada uno de ellos, que buscan informar sobre los sistemas de estructuración y desarrollo de la formación inicial docente:

- Nivel 1. Orientación y organización de la formación inicial. ¿Qué queremos y cómo organizamos la formación?
- Nivel 2. Sistema de intervención/planificación de la formación inicial. ¿Cómo planificamos la formación?
- Nivel 3. Sistema de intervención/aplicación curricular de la formación inicial. ¿Cómo se realiza la formación?

En torno al primer nivel, se contemplan los principios que estructuran y dan sentido a la formación, es decir, este nivel remite a las bases ontológicas, epistemológicas y pedagógicas y al horizonte institucional o de la unidad académica que delimita y proyecta el devenir de los procesos de formación. Este sistema tiene que ver con el sustrato programático y por tanto contempla la misión, la visión, el sistema de organización interna y territorial, así como los procesos de organización del equipo docente, los equipos de trabajo y las condiciones de infraestructura física y de recursos, que hacen posible y favorecen la formación. Además, se consideran los mecanismos de evaluación previstos en torno a la orientación y la organización.

Respecto al nivel dos, cuyo énfasis se ubica en la planeación, se abordaron los aspectos relacionados con el currículo y las condiciones para su desarrollo: la estructura curricular, las normativas, las titulaciones, los horarios del profesorado, el número de estudiantes, la estructura y el desarrollo de las prácticas, la formación en idiomas que adelanta cada institución o programa, el uso de las tecnologías, los planes de acción tutorial, las publicaciones, así como las evaluaciones del currículum formativo, tanto internas como externas.

Finalmente, en el nivel tres, se exploraron los aspectos relativos al desarrollo curricular y a algunas condiciones para el trabajo pedagógico: las aulas y la logística, los recursos que se privilegian en el aula (material, tecnología), el desarrollo de las competencias, la normatividad de planes docentes del profesorado, las metodologías docentes, el fomento de la investigación, la evaluación de los aprendizajes y otros tipos de evaluación que se realizan en torno a los programas y a su impacto.

El ejercicio de dar cuenta de estos tres niveles y, a partir de ellos, caracterizar los programas de formación inicial, se constituye en una valiosa oportunidad para reconocer, tanto la heterogeneidad como los aspectos en común que configuran los proyectos educativos y para derivar distintos tipos de análisis comparados. Este tipo de estudios nos permiten evitar “replicar o implantar experiencias independientemente de los contextos y realidades internas, sino de recuperar y valorar los aportes que están ocurriendo en los países y difundirlas” (Unesco-Orealc, 2006, p. 22), así como promover una “reflexión integral sobre la situación de los docentes en América Latina que contribuya a definir políticas de largo plazo y abordar una de las líneas más importantes para avanzar en pro de una educación con calidad y equidad” (Unesco-Orealc, 2006, p. 12). A lo anterior, se suman los informes de los países europeos, lo que permite observar la formación inicial en diversos contextos y territorios.

Es innegable la importancia de explicitar estos referentes que dan unidad y coherencia a un proyecto formativo que, de la mano de unos principios rectores y en un marco teórico sólido, permitirán abrir el debate sobre los alcances de la formación en términos del análisis, la reflexión y la reorientación

de las prácticas pedagógicas, curriculares y evaluativas. A partir del diálogo y la reflexión que suscita el mutuo reconocimiento entre pares, podremos seguir renovando las preguntas y respuestas sobre el tipo de docentes que aspiramos formar, para qué sistema educativo y para qué sociedad. Esta dinámica permitirá avanzar, de manera consistente, en clave de la *innovación docente*.

Bibliografía

Unesco-Orealc (2006). *Modelos innovadores en la formación inicial docente: Una apuesta por el cambio. Estudio de casos de modelos innovadores en la formación docente en América Latina y Europa*. Santiago: autor. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146544>

Unesco (2016). *Innovación Educativa. Texto 1 de la Serie Herramientas de apoyo para el trabajo docente*. Lima: autor. Recuperado de http://docentesinnovadores.perueduca.pe/wp-content/uploads/2017/05/UNESCO_INNOVACION.pdf

I. BLOQUE AMÉRICA LATINA

Universidad Pedagógica Nacional-UPN, Colombia

Olga Cecilia Díaz Flórez (coordinadora), Luz Mary Lache Rodríguez y Andrea Jazmín Manrique Camacho.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

Tanto en la misión y la visión, como en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), la perspectiva pedagógica se construye como horizonte de sentido. La identidad de la universidad gira en torno a su carácter estatal, su naturaleza pública y su misión específica en la formación de maestras y maestros. De esta manera, la perspectiva pedagógica le otorga coherencia y sentido a las innumerables facetas que contribuyen a la construcción permanente del PEI y su desarrollo; articula en forma pertinente las reflexiones, los aportes teóricos y la diversidad y heterogeneidad de visiones que hacen presencia en la labor universitaria y que se manifiestan en enfoques, procesos y acciones estratégicas de la universidad.

En cuanto a la misión, el PEI (2010) establece que la UPN forma seres humanos, en su calidad de maestros, profesionales de la educación y actores educativos al servicio de la nación y del mundo, en todos los niveles y modalidades del sistema educativo y para toda la población en sus múltiples manifestaciones de diversidad. Investiga, produce y difunde conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico y contribuye a la formulación de las políticas públicas en educación. Fundamenta su acción en la formación de niños, niñas, jóvenes y adultos desde su diversidad, con consciencia planetaria, en procura de la identidad y el desarrollo nacional.

Consolida una interacción directa y permanente con la sociedad para aportar en pro de la construcción de nación y región, a través del diálogo con las demás instituciones de educación, los maestros, las organizaciones sociales y las autoridades educativas, para la producción de políticas y planes de desarrollo educativo en los diferentes ámbitos (...) En consecuencia, conforme a sus orígenes y trayectoria, se compromete con la construcción del Proyecto Educativo y Pedagógico de la Nación.

La pedagogía constituye el núcleo articulador del PEI, en cuanto saber que se ocupa de aspectos tales como las condiciones y problemas de la formación de los seres humanos en contextos específicos; las finalidades y efectos socio-políticos y culturales de la educación; la potencialidad formativa de las ciencias, tecnologías, artes y demás saberes de la humanidad en condiciones históricas concretas; la organización y gestión de las instituciones asignadas por la sociedad para realizar dicha misión; las situaciones de orden legal, político y social que condicionan y regulan la docencia; la idoneidad y excelencia de los agentes educativos encargados de realizarla y los enfoques y modelos que se seleccionan para tal fin.

Se destacan como elementos centrales de la misión: la formación de formadores como objetivo central de la Universidad; la pluralidad como principio de convivencia y producción académica; la calidad académica como objetivo del quehacer universitario; la presencia e impacto en la vida nacional por parte de la Universidad, y la producción de conocimiento y pensamiento educativo, pedagógico y didáctico desde la investigación, la innovación, y el quehacer mismo de las facultades y el Instituto Pedagógico Nacional (IPN).

Acerca de la visión, el PEI (2010) indica que la UPN, como entidad adscrita al Sistema de Educación Superior Estatal (...) será reconocida por el Estado y la sociedad nacional e internacional como una comunidad pedagógica de alto nivel intelectual, científico, ético y estético, centrada en:

- La formación de educadores y actores educativos con capacidad de comprender y transformar sus contextos.
- El liderazgo en acciones encaminadas a la valoración social de la profesión docente, la investigación y producción de conocimiento profesional docente, educativo, pedagógico y didáctico, pertinente a las condiciones históricas, políticas, sociales, interculturales y de diversidad étnica y ambiental en lo local, nacional, latinoamericano y mundial.
- La generación de pensamiento pedagógico crítico y la formación de ciudadanos conscientes de su compromiso con la construcción de futuro.

Dentro del Estatuto Académico (Acuerdo 010 de 2018) se establecen como fines de la actividad académica (artículo 2): a) Liderar la formación inicial, posgradual y continua de profesionales de la educación, con sólida fundamentación pedagógica, didáctica, científica, artística, humanista y tecnológica; b) Consolidar comunidades académicas formadoras de maestros, productoras de conocimiento desde las ciencias de la educación, la pedagogía, la didáctica, la ciencia, el arte, las humanidades y la tecnología; c) Desarrollar y construir pensamiento y saberes pedagógicos, didácticos y disciplinares, con profundo sentido social y su contrastación permanente con comunidades científicas y académicas, organismos públicos e instituciones y organizaciones educativas de carácter nacional e internacional; d) Generar estrategias y programas que fortalezcan las propuestas educativas referidas a la construcción de paz y convivencia; e) Liderar la formación bajo la comprensión ética y crítica de la cultura y el pluralismo, fomentando la capacidad para crear, innovar e investigar; f) Liderar la formación bajo los principios democráticos de respeto a la vida, a la dignidad humana, a la diversidad, a las diferencias, a los derechos humanos, al pluralismo, a la justicia, a la solidaridad y a la equidad, enfocados a la construcción de paz; g) Fortalecer y generar estrategias dirigidas a desarrollar conciencia ambiental para el respeto a la diversidad biológica y cultural, así como la construcción de prácticas ambientales sustentables, y h) Incidir a través de sus programas en la innovación educativa en todos los niveles y modalidades.

b) Sistema de organización interna y territorial

Son unidades de dirección académica que centran su acción en la planeación, el diseño y definición de políticas, la orientación de la gestión y el seguimiento a los resultados: el *Consejo Superior*,

máximo órgano de dirección y gobierno de la universidad, conformado por representantes del Estado y representantes de la comunidad universitaria; entre sus principales funciones se resalta la definición de políticas académicas, de orden administrativo y la planeación institucional. El *Consejo Académico*, máxima autoridad académica en la institución, ejerce funciones decisorias en lo relacionado con el desarrollo académico y está integrado por el rector, las autoridades académicas y administrativas y los representantes de los diferentes estamentos. La *Rectoría*: el (la) rector (a) es la máxima autoridad en la Universidad y su representante legal. Las *Vicerrectorías* son órganos de dirección a nivel institucional y de apoyo a las necesidades de gestión académica.

Otras unidades de dirección académica que constituyen el núcleo central de las actividades de la institución y tienen la responsabilidad de orientar el conjunto de acciones conducentes al logro de objetivos, planes y programas académicos son: las *facultades*, su responsabilidad es la gestión de los programas curriculares, y buscan integrar la investigación, la formación y la extensión alrededor de campos de interés definidos como prioritarios por el Consejo Académico; y los *departamentos*, unidades de gestión del trabajo académico disciplinar e interdisciplinar de los programas que los conforman. A ellos se adscriben los profesores de planta y ocasionales. Los *institutos* que son unidades de dirección académica para la gestión de programas especiales de investigación, innovación y educación en campos de interés estratégico para el cumplimiento de la misión institucional, y los *centros o unidades* que cumplen funciones de apoyo a la realización, socialización y consolidación de los programas y proyectos institucionales. Así mismo, se cuenta con órganos colegiados en este nivel de dirección: los *Consejos de Departamento y de Facultad*; estos son autoridades académico-administrativas constituidos, en el primer caso, por los coordinadores de los programas y en el segundo, por representantes de los diferentes estamentos y de las unidades académicas.

La Universidad cuenta con cinco (5) facultades las cuales ofrecen programas académicos de licenciatura y un programa profesional, a saber: Facultad de Bellas Artes, Facultad de Ciencia y Tecnología, Facultad de Educación, Facultad de Educación Física y Facultad de Humanidades. Los programas académicos de licenciatura y el programa profesional que ofrece la Universidad se especifican en la siguiente gráfica.



Gráfica 1. Programas de licenciatura ofrecidos por la UPN. *Fuente:* Elaborado a partir de la información disponible en la página web.

En cuanto a la organización docente, la Universidad cuenta con un Estatuto del Profesor Universitario (Acuerdo 038 de 2002) que recoge la regulación de las condiciones de ingreso, permanencia, ascenso y retiro del profesor universitario; y establece derechos, deberes, estímulos, sistema de evaluación y régimen disciplinario. Allí se define que los docentes se organizan según su vinculación (profesor de planta, profesor ocasional y profesor catedrático), dedicación (de dedicación exclusiva, de tiempo completo, de medio tiempo y de cátedra) y categoría (auxiliar, asistente, asociado o titular).

Para la vinculación de profesores de planta se definió la realización de concursos públicos de méritos, que contemplan como exigencias las siguientes: títulos, experiencia calificada, productividad académica, conocimiento de una segunda lengua y prueba ante jurados. El proceso de selección de profesores ocasionales y catedráticos por mérito se realiza semestralmente a través de convocatoria pública y abierta, según los perfiles requeridos en las diferentes unidades académicas.

El escalafón docente en la UPN se rige por lo dispuesto en la norma nacional (Decreto 1279 de 2002), en el que se establece el régimen salarial y prestacional de los docentes de las universidades estatales. A partir de esta normatividad nacional, el Consejo Superior expidió el Estatuto Profesorial (Acuerdo 038 de 2002), en el cual definió criterios para ingreso, promoción y permanencia en las categorías del escalafón y asignó responsabilidades a cada categoría. Para los profesores de planta se establecieron los requisitos detallados en la Tabla 1.

CATEGORÍAS	REQUISITOS
Auxiliar	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Título profesional universitario. ▪ Dos años de experiencia profesional calificada.
Asistente	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Requisitos como auxiliar. ▪ Dos años de experiencia calificada como profesor auxiliar. ▪ Productividad académica. ▪ Título de posgrado o productividad académica.
Asociado	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Requisitos como asistente. ▪ Tres años de experiencia calificada como profesor asistente. ▪ Productividad académica. ▪ Título de maestría, doctorado o productividad académica. ▪ Someter y obtener la aprobación de pares externos de un trabajo significativo.
Titular	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cumplir con los requisitos como asociado. ▪ Acreditar cuatro años de experiencia calificada como profesor asociado. ▪ Título de maestría o doctorado. ▪ Si solo acredita maestría, presentar productividad académica. ▪ Someter y obtener la aprobación de pares externos de un trabajo significativo.

Tabla 1. Requisitos y funciones de las categorías del escalafón de la carrera docente de planta.
Fuente: Elaboración propia a partir de Acuerdo 038 de 2002.

Las categorías en las que se clasifican los profesores ocasionales y catedráticos son independientes de las que corresponden a los profesores de planta y para su clasificación y ascenso se cumplen los requisitos que se presentan a continuación:

CATEGORÍAS	REQUISITOS
Auxiliar	Título profesional universitario
Asistente	Cumplir con los requisitos como auxiliar, dos años de experiencia calificada en docencia universitaria o cinco de experiencia profesional, título de especialización
Asociado	Cumplir con los requisitos como asistente, cuatro años de experiencia calificada en docencia universitaria o seis de experiencia profesional, título de maestría y productividad académica
Titular	Cumplir con los requisitos como asociado, cinco años de experiencia calificada en docencia universitaria o siete de experiencia profesional y productividad académica

Tabla 2. Requisitos y funciones de las categorías del escalafón para profesores ocasionales y catedráticos. *Fuente:* Elaboración propia a partir del Acuerdo 038 de 2002.

La UPN estableció en el artículo 48 del Estatuto Profesorado (Acuerdo 038 del 20 de noviembre de 2002) que la institución debía contar con un plan de desarrollo profesoral liderado por la Vicerrectoría Académica en coordinación con las propuestas presentadas anualmente por cada facultad, a partir del análisis de las prioridades, los recursos presupuestales y las áreas básicas de capacitación, actualización y perfeccionamiento. Si bien hasta el actual Plan de Desarrollo Institucional (PDI) no se trazó con anterioridad un plan de desarrollo profesoral con las características establecidas por el Estatuto Profesorado, en el marco de proyecciones anuales elaboradas por las facultades, desde el año 2002 se pueden ubicar tres acciones tendientes a la formación continua: el año sabático, las comisiones de estudio, los estímulos para cursar programas de posgrado en la UPN, y otras relacionadas con apoyo académico, administrativo o económico para la movilidad académica y formación en lengua extranjera.

Se trabaja actualmente en el diseño del plan de desarrollo profesoral contemplado en el programa 5 del eje 1 del PDI, titulado: “Articulación y reposicionamiento de compromisos misionales: docencia, investigación y proyección social”, y cuyo propósito central se expresa en “abordar iniciativas de formación permanente que permitan la actualización y cualificación de los profesores, según las necesidades y prioridades académicas e investigativas en la unidad a la cual se adscriben, para fortalecer su papel formador de nuevos maestros” (UPN, 2015, p. 82).

PROYECTOS	METAS	INDICADORES
1. Formación y cualificación docente	Diseñar e implementar un programa de desarrollo profesoral dirigido a fortalecer su papel de formadores de nuevos maestros	Programa de desarrollo profesoral diseñado e implementado
2. Estudio de planta docente y mejoramiento de condiciones laborales y académicas para profesores ocasionales y catedráticos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Cubrir en lo posible las vacantes de la planta de docentes universitarios aprobada, mediante la realización de convocatoria del concurso de méritos. ▪ Mejorar gradualmente las condiciones de vinculación de los docentes ocasionales y catedráticos. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Convocatoria de méritos realizada. ▪ Condiciones de vinculación de docentes ocasionales y catedráticos mejoradas.
3. Sistema de evaluación de profesores	Crear e implementar un sistema de evaluación con los profesores de la universidad con participación de la comunidad académica	Un sistema de evaluación de profesores implementado

Tabla 3. Proyección del plan de desarrollo profesoral de la UPN. *Fuente:* Proceso de formación de maestros UPN, Vicerrectoría académica, 2018.

c) Formación generalista y especialidades

El carácter pedagógico de la Universidad se revela a nivel curricular en la especificidad de sus objetos de estudio y de su práctica en torno a los ámbitos educativo, formativo y didáctico. En tal sentido, se ha ocupado históricamente de formar educadores, de implementar proyectos curriculares con otras instituciones para incidir en la formación integral de las personas, promover el análisis y el debate sobre la educación en todas sus dimensiones y generar políticas públicas en educación. En el desarrollo del currículo se contempla la reflexión de su futuro rol profesional que hace el educador en formación, basada en diversas experiencias formativas.

La Universidad tiene en su reglamentación y en su PEI criterios que orientan los programas académicos que ofrece, en relación con su creación, estructura y desarrollo. Se establecen los perfiles de los programas y se ajustan a las necesidades del sistema educativo y al contexto regional, nacional e internacional.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

Sobre los recursos humanos, la universidad cuenta actualmente con un total de 900 profesores en los diferentes programas que ofrece, de los cuales 39,8% son profesores de cátedra, 36,5% son profesores ocasionales de tiempo completo, 20,3 % son profesores de planta en tiempo completo, el 2,9% son profesores ocasionales de medio tiempo y el 0,5% son profesores de planta de medio tiempo.

MODALIDAD DE VINCULACIÓN	TIPO DE VINCULACIÓN	CANTIDAD
Planta (Contrato indefinido)	Tiempo completo	183
	Medio tiempo	4
Ocasional (Contrato fijo)	Tiempo completo	329
	Medio tiempo	26
Catedrático	Tiempo parcial	358

Tabla 4. Vinculación de profesores en la UPN en 2018-1. *Fuente:* Elaborado a partir de cuadro maestro, proceso de acreditación institucional, Grupo Interno de aseguramiento, 2018.

La Universidad cuenta con un 78% de espacios propios para el desarrollo de sus funciones misionales, los cuales están representados en cuatro instalaciones en Bogotá: Sede Calle 72, Valmaría, El Nogal y el Instituto Pedagógico Nacional. Para complementar la capacidad física, actualmente tiene cinco instalaciones en arriendo en donde funcionan: el Centro de Lenguas, el Edificio Administrativo, la Escuela Maternal, el Departamento de Posgrados y el Centro Cultural, y una más en comodato ubicada en el Parque Nacional. La Universidad tiene otras edificaciones fuera de Bogotá que se usan para la realización de eventos administrativos y académicos, consistentes en

instalaciones multipropósito situadas en el Departamento de Cundinamarca: Siete Cueros en Fusagasugá, San José en Villeta y dos casas en el condominio “Los Tulipanes” en Girardot.

La Subdirección de Biblioteca de la Universidad cuenta con una Biblioteca Central, bibliotecas satélites, centros de documentación satélites, laboratorios especializados, recursos informáticos y equipos audiovisuales que son utilizados en docencia, investigación, proyección social y demás actividades académicas.

La Biblioteca Central, junto con las bibliotecas satélites y los centros de documentación, se conciben como instancias de apoyo que facilitan los recursos bibliográficos y tecnológicos en el campo de la educación y la pedagogía para satisfacer las necesidades de información y fortalecer la promoción cultural y bibliotecaria. Como parte de la dotación de la Biblioteca Central, las bibliotecas y los centros de documentación satélites se cuenta con colecciones de libros; colección de diccionarios, enciclopedias, manuales, atlas y guías entre otros; colección de revistas impresas nacionales y extranjeras especializadas en educación y pedagogía, español y lenguas extranjeras, ciencias sociales, bellas artes, educación física, y ciencia y tecnología y con documentación especializada en educación, así como con trabajos y tesis de grado de los programas académicos de pregrado y posgrado.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Los obstáculos institucionales se hicieron explícitos dentro de la autoevaluación institucional realizada para la acreditación institucional (2017), a partir de la percepción de la comunidad educativa en relación con aspectos que requieren fortalecimiento.

Con respecto a los procesos académicos y expresamente sobre la flexibilidad curricular, se encontró la necesidad de precisar los criterios de flexibilidad y homologación, así como ampliar la oferta de cursos electivos y la mayor difusión de información frente a los convenios de la Universidad con otras instituciones de educación superior. Igualmente, estrechar más los vínculos académicos entre las diferentes facultades y programas y sistematizar la experiencia institucional en el registro y la acreditación de programas como fuente para la actualización permanente de los planes de estudio y de los criterios curriculares.

De igual forma se encontró la necesidad de reformar y actualizar la normatividad, de trazar programas de desarrollo profesoral, hacer visibles las estrategias de formación para docentes que ha adelantado la Universidad en los últimos años, mejorar los incentivos y divulgar los logros con respecto a los apoyos para estudiantes que, aunque existen, tienen poca visibilidad entre la comunidad universitaria.

En cuanto a la investigación se consideró importante que se incrementen los recursos para las actividades de investigación, se tracen las políticas de investigación para la Universidad y se consoliden los mecanismos de apoyo e incentivos para la formación en investigación.

Sobre la pertinencia e impacto social de la Universidad se reconoce la necesidad de precisar los mecanismos de evaluación de los programas de extensión y de educación continuada, de propiciar las prácticas académicas como escenarios adecuados para analizar la relación de la Universidad con el entorno y de revisar y reorientar los programas y proyectos dirigidos a los egresados.

Frente a los sistemas de información se hizo evidente que se requiere mejorar la conectividad, la articulación de los aplicativos y su uso en los procesos de evaluación. Acerca de la adecuación, actualidad y suficiencia de los recursos bibliográficos disponibles, se cuenta una posible debilidad en la divulgación tanto de las opciones de material bibliográfico con que cuenta la Universidad, como respecto al acceso a las bases de datos y las posibilidades que estas ofrecen. Otro aspecto por mejorar es la dotación, actualización, suficiencia y mantenimiento de laboratorios y talleres y la disponibilidad, actualidad y mantenimiento de los servicios de cómputo, apreciaciones que radicarían en el reducido presupuesto que históricamente se ha asignado a la universidad por parte del Estado y que tiene repercusión en la valoración que hace la comunidad educativa sobre estas condiciones. También se consideró la necesidad de lograr un proceso más sistemático e intensivo de uso pedagógico de las TIC.

A propósito de la organización, gestión y administración de la Universidad se considera importante mejorar las comunicaciones internas para cualificar la información derivada de la gestión, que se circula al interior de la Universidad entre la comunidad universitaria y que puede ser de utilidad para obtener una comprensión pertinente sobre los resultados de la gestión institucional.

También se señaló la importancia de ampliar la cobertura de los programas de Bienestar institucional con más presupuesto y de incentivar mayor participación de los profesores y funcionarios en estos programas.

Sobre los recursos financieros de la Universidad, se consideró necesario ampliar la base presupuestal con recursos de la nación pues se ha tenido que disponer de menores recursos para la inversión en funciones misionales como la investigación, en razón a que la ampliación de la cobertura no estuvo prevista con mayores recursos para el desarrollo de las funciones de la Universidad y pese a que la institución ha hecho esfuerzos en el recaudo de recursos propios para su funcionamiento. Lo anterior también hace que se reconozca como debilidad la poca planta profesoral existente frente a las necesidades docentes creadas con la ampliación de cobertura y la constitución de nuevos programas.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Las comunicaciones en la Universidad se constituyen en uno de los pilares fundamentales de la institución con la formación de educadores y se reconoce como una mediación que contribuye a fortalecer sus compromisos misionales desde una perspectiva pedagógica y a partir de las herramientas tecnológicas.

En la institución, la comunicación se estructura a partir de tres elementos: la comunicación organizacional, la comunicación informativa y los medios de comunicación. El primero es una estrategia de planificación, ejecución y evaluación de los procesos comunicativos; el segundo corresponde a la relación dialógica que permite interactuar en la Universidad; y el tercero se vincula con los canales de divulgación de información institucional. La Universidad cuenta con una estrategia para la administración y publicación de información en redes sociales, tiene un manual de identidad visual, estilo y fotográfico y un manual de identidad y administración de los sitios del portal institucional. Cada dependencia académica y administrativa además produce información a la cual la comunidad universitaria tiene acceso en las secretarías correspondientes.

La difusión, información y promoción de programas institucionales tanto de nivel estratégico, misional, financiero y operativo, se desarrolla permanentemente a través de diversos medios entre los que sobresalen los electrónicos (página web institucional, redes sociales, YouTube, televisión pública nacional y radio), los impresos (informes de gestión, boletines estadísticos, revistas, periódicos y carteleras), y otros medios directos como reuniones y audiencias entre el nivel directivo y el resto de la comunidad universitaria y la sociedad en general (rendición de cuentas). Las políticas y decisiones adoptadas por los máximos órganos de decisión institucional (Consejo Superior, Consejo Académico y Rectoría) se comunican y ubican a través de la página web.

Asimismo, cada una de las unidades académicas y administrativas cuenta con minisitios dentro de la página electrónica, a través de los cuales comunican y difunden la información de sus principales programas y actividades. Para la difusión de programas, en especial la oferta académica de pregrado y posgrado, las convocatorias para proyectos de investigación, programas de bienestar y extensión cultural y social se utiliza preferencialmente la página web, las redes sociales (Facebook y Twitter) y otros medios de publicación gratuita como Universia y Nota Económica, así como los correos electrónicos de los estudiantes, profesores y funcionarios.

De otra parte, la Universidad, en el reglamento estudiantil ha establecido que los estudiantes como miembros de la comunidad universitaria actuarán guiados por principios de ética, responsabilidad, lealtad y respeto a las personas, las autoridades, los símbolos, normas y bienes institucionales, de manera que sus relaciones con LA UNIVERSIDAD se desarrollen bajo los principios de la convivencia universitaria democrática, participativa y plural, la responsabilidad compartida y el reconocimiento de sí mismo como sujeto responsable de su proceso de formación.

Este reglamento determina las conductas que atentan contra el orden académico, la ley, los estatutos y reglamentos universitarios y las respectivas sanciones y procedimientos disciplinarios, pero igualmente asume una perspectiva de construcción de convivencia desde cinco ejes: político, acompañamiento, académico, cultural y administrativo. El acompañamiento a los estudiantes se desarrolla en términos de incrementar la orientación y el apoyo institucional durante su vida universitaria en las distintas dimensiones de su formación. Se busca potenciar la experiencia diversa que la Universidad ha venido construyendo con cada uno de sus estudiantes a través de los programas académicos en la figura del coordinador o del asesor de cohorte, en la interacción personalizada en la tutoría, en la presencia de actividades culturales y deportivas, en las prácticas

educativas o en el apoyo desde las distintas instancias de bienestar, de modo que a lo largo de su progresiva maduración intelectual y emocional, y de la construcción de autonomía, el estudiante – que en muchos casos ha ingresado como menor de edad– experimente la corresponsabilidad de la comunidad universitaria en su formación y sentimientos de protección, apoyo y orientación para la concreción de su realización como profesional de la educación.

En cuanto al eje académico, el reglamento también considera la reformulación de estrategias de orientación y de comunicación en cada espacio académico que, considerando sus particularidades, mitigue los efectos de los impedimentos transitorios de las interacciones personales entre docente y estudiante en el aula y a su vez, potencie una respuesta civilista signada por la inteligencia y la voluntad, en la que se ejerza tanto la libertad de cátedra del docente como la autonomía del estudiante como sujeto en formación. Se propicia que, en los dos casos, se construya ciudadanía de modo efectivo junto con la conciencia de corresponsabilidad de docentes, administrativos y estudiantes frente a la calidad educativa que demanda la sociedad de una institución formadora de formadores.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

La evaluación de la orientación y organización en la UPN está a la base del ejercicio de autoevaluación institucional en tanto es considerada un proceso continuo de autoanálisis y reflexión que procura conocer, comprender y analizar lo que se hace en relación con los horizontes y propósitos deseados. Dicho proceso fundamenta los esfuerzos por la acreditación institucional y constituye un soporte para el transcurrir democrático de la academia en su autoexamen; para generar una mirada sobre el bienestar y la realización de los actores en la dinámica educativa, y coadyuvar en la definición de planes de desarrollo, en la revisión y fundamentación del Proyecto Educativo Institucional, la formulación de programas, el arbitraje estratégico de políticas, y la consolidación de una cultura participativa de autorregulación.

Se concibe, al mismo tiempo, como oportunidad para cualificar nuestra labor formativa y potenciar nuestro proyecto misional, académico, ético y político, a partir de la valoración de nuestras construcciones, de nuestra trayectoria, y del reconocimiento sobre los aspectos en los cuales debe mejorarse.

El análisis de las realizaciones alcanzadas en el Proyecto Educativo Institucional y en la acción formativa, su coherencia con el devenir del día a día, y los mecanismos para potenciar los compromisos misionales, implican consideraciones con respecto a la forma como la institución se estructura, organiza, diseña y evalúa planes y procedimientos para interactuar interna y externamente, para apoyar el trabajo académico, afianzar las posibilidades de desarrollo profesional de la comunidad educativa, y optimizar las condiciones y recursos con que cuenta.

En el desarrollo del proceso evaluativo, la Universidad ha hecho un esfuerzo importante por configurar modalidades de análisis e iniciativas de transformación que superen la racionalidad administrativa centrada en la rendición de cuentas sobre resultados e indicadores alcanzados. En

criterio de la dirección universitaria, esta racionalidad excluye la participación de los actores en la toma de decisiones sustanciales que afectan a la comunidad educativa, y antepone el diseño de estrategias de control y regulación a la construcción de referentes compartidos para potenciar acciones formativas.

Como quiera que la evaluación está estrechamente vinculada con concepciones implícitas o explícitas sobre la naturaleza y la estructura de la educación, la autoevaluación institucional se asume como práctica evaluativa pertinente que promueve la reflexión crítica, la formación ciudadana y la constitución de sujetos autónomos. Esto supone superar la marcada tendencia a analizar y resolver la complejidad de una dinámica educativa sobrevalorando el uso de datos y guías formales, uniformes, estandarizadas, que, por supuesto, no advierten el sentido comprensivo que requiere el acto educativo.

Si la autoevaluación institucional tiene su correlato en determinadas perspectivas de la educación, no es posible entenderla de manera abstracta, es decir, desligada de los contextos y de las políticas que se promueven en diversos ámbitos y en coyunturas históricas particulares. Es necesario, por consiguiente, entender la evaluación como una acción cualitativa cultural que integre los intereses técnicos, históricos, sociales, comunicativos y políticos, presentes en el ámbito de la educación.

Desde esta perspectiva, la Universidad define como principios para el proceso de autoevaluación: la participación, la transparencia, la reflexión, la mejora continua, la cultura institucional de la evaluación desde una perspectiva educativa, y la autonomía. Estos principios se relacionan y retroalimentan con aquellos señalados para la planeación del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019, “Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz”, a saber: participación y democracia, convivencia y corresponsabilidad, interculturalidad y diálogo de saberes, autonomía y libertad, buen vivir y sentido de comunidad, que a su vez se orientan por los criterios de pertinencia, transversalidad y complementariedad, flexibilidad, creatividad e imaginación pedagógica, descentralización y desconcentración de funciones y responsabilidad en el manejo de los bienes públicos, la complementariedad entre acción y reflexión, entre otros.

En esta dirección, por consiguiente, se privilegia la preocupación por acceder cada vez más al entendimiento de la complejidad de las dinámicas y culturas académicas, de las relaciones entre los diversos actores, de las exigencias y las tensiones en que está permanentemente involucrada la Universidad, con miras a redimensionar el sentido del quehacer en el que se incorporan los intereses de los sujetos –individuales y colectivos–, a la vez que se viabiliza la elaboración permanente de un proyecto compartido.

La autoevaluación se asume entonces como un proceso que describe, interpreta, analiza y valora la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instancias que intervienen en la formación y en los logros de un proyecto educativo. Estos compromisos de la evaluación se apropian como momentos dinámicos, críticos y abiertos que aportan a las transformaciones institucionales. Igualmente, la evaluación se encuentra como mediación que posibilita

acercamientos y diálogos entre los diferentes agentes educativos, orientados por los compromisos compartidos frente a los procesos de formación.

En el marco de la acreditación institucional se desarrolló una ruta metodológica para el proceso de autoevaluación que partió de la verificación de requisitos de obligatorio cumplimiento como condiciones iniciales del proceso (2013), seguida del proceso de autoevaluación institucional (2013-2014) que permitió consolidar el documento de autoevaluación institucional y hacer la respectiva entrega formal al Consejo Nacional de Acreditación (CNA) en el primer semestre de 2015. Posteriormente, finalizando el primer semestre de 2015, se recibió la visita de pares académicos y el proceso culminó con el reconocimiento público a la Universidad, por parte del Ministerio de Educación Nacional (MEN), de institución acreditada en alta calidad, en 2016. Actualmente se adelanta el proceso de autoevaluación para la renovación de la acreditación institucional.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

En el nuevo Estatuto Académico (Acuerdo 010 de 2018¹) la Universidad establece que los programas de pregrado pueden conducir a título de licenciado en el área, nivel o grupos etarios, poblaciones o proyectos en los que se centra la formación de la respectiva licenciatura. Igualmente, el título de profesional otorgado puede inscribirse en el campo teórico o de desempeño profesional en el ámbito de la educación o la pedagogía. En este sentido, la denominación y la titulación del programa se corresponden con la propuesta de formación que sustenta el programa de formación.

Para la Universidad, en el caso de los programas de pregrado, el objetivo es preparar para el ejercicio profesional en docencia, investigación, participación y asesoría en los campos de la educación, la pedagogía y las didácticas de las disciplinas; asimismo, habilitar para la enseñanza de las disciplinas en diferentes niveles educativos, con diversas poblaciones y en distintos escenarios sociales.

Considerando lo anterior, y en coherencia con el Proyecto Educativo Institucional, la organización curricular de cada programa se sustenta en su proyecto educativo, el cual contempla los propósitos de formación profesional, la fundamentación de la perspectiva pedagógica y curricular, la modalidad de formación, la estructura curricular, los modos en que se realizan los principios de integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad en el currículo, el plan de estudios, el perfil profesional y los campos de desempeño en diálogo con las condiciones, culturales y políticas del país (UPN, 2018, pp. 4-5).

En el marco de los procesos de aseguramiento de la calidad académica, la Universidad ha definido una guía para la elaboración del Proyecto Educativo de Programa. Este documento debe dar cuenta de los fundamentos en que se sustenta la propuesta educativa, a partir de cuatro elementos:

1. La trayectoria del programa académico.
2. El horizonte pedagógico del programa.

¹ Deroga el Acuerdo 034 de 2004 y el Acuerdo 035 de 2006.

3. Los perfiles del aspirante, del egresado y el perfil ocupacional.
4. Desarrollo curricular y plan de estudios.

El proceso de formación en los programas de pregrado de la Universidad se estructura de acuerdo con los momentos o fases de formación, que permiten definir la formación general, común y de fundamentación de un profesional de la educación, la pedagogía, la didáctica y la formación específica de cada programa. En este sentido se trata de dos fases o momentos específicos: de fundamentación y de profundización.

La fase de fundamentación contempla el conjunto de actividades teóricas y prácticas orientadas a la apropiación de los fundamentos pedagógicos, didácticos, políticos, científicos, éticos, de un profesional de la educación. Esta fase se centra en el reconocimiento de los estudiantes como integrantes de la comunidad profesional de la educación, con el sello particular de la Universidad.

La fase de profundización incluye el conjunto de actividades teóricas y prácticas orientadas a la ampliación de referentes específicos del campo, área, nivel o población en la que se centra la formación en cada programa y el afianzamiento de la formación integral (UPN, 2018, p. 5).

En el Plan de estudios, los programas definen la organización de contenidos, actividades, prácticas, requisitos de grado y rutas de formación planteadas para alcanzar los propósitos de formación profesional trazados en una propuesta curricular, en las fases de formación. La organización e integración del plan de estudios se podrá dar en términos de componentes, ciclos, ambientes de formación, núcleos integradores de problemas o ejes curriculares, entre otros, de acuerdo con el marco pedagógico, disciplinar, la perspectiva curricular y los principios de integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad, propuestos en cada programa.

El plan de estudios establece la organización curricular de la fase de fundamentación en articulación con la de profundización. El tiempo de trabajo académico se expresa en créditos², cuyo número debe estar entre 128 y 160, y la duración del programa oscila entre 8 y 10 semestres. El plan de estudios se concreta en espacios académicos y prácticas que se definen en programas sintéticos o syllabus, cuya estructura será establecida por los comités curriculares de cada programa.

Los programas no podrán exceder de 16 créditos obligatorios por periodo académico, ni las actividades de docencia podrán demandar más de 22 horas semanales con acompañamiento presencial del docente (UPN, 2018, p. 5).

Dentro de las Facultades, o entre ellas, se podrán proponer un grupo de espacios académicos comunes que contribuyan a la formación interdisciplinar, integral y flexible de los estudiantes. Dichos espacios deben permitir la integración entre programas, garantizando la visión de la universidad en su conjunto.

² Según la normatividad colombiana (Decreto 1075 de 2015), un crédito equivale a 48 horas de trabajo del estudiante (tanto presencial como independiente); en pregrados presenciales, una hora de trabajo presencial equivale a dos horas de trabajo independiente.

b) Horarios del profesorado

La Universidad funciona en jornada diurna para el caso de los programas de pregrado. Para el desarrollo de los espacios académicos, la oferta de cursos se realiza en dos grupos, en función del horario y cupos de inscripción. Los estudiantes pueden elegir si cursan las asignaturas en la mañana o en la tarde.

Dentro de las horas de apoyo a la docencia, un profesor puede desarrollar las siguientes actividades:

1. Tutoría a estudiantes: Es el trabajo académico asistido, previamente programado y concertado entre profesor y estudiante, de acuerdo con las necesidades de un proyecto curricular, espacio académico o asignatura. Para el efecto, las horas que se asignarán para esta actividad serán concertadas con el Jefe de Departamento.
2. Preparación, actualización, sistematización e innovación de clase: Se dispondrá de una dedicación de tantas horas semanales como sea requerido por el programa o departamento. En consecuencia, las horas que se asignarán para esta actividad serán concertadas con el jefe del Departamento.
3. Evaluación de actividades: comprende entre otras:
 - Evaluación de los aprendizajes.
 - Evaluación de los espacios académicos o asignaturas (UPN, 2003, p. 3).

En el calendario académico se establecen periodos semestrales e intersemestrales. Los periodos semestrales tienen una duración de dieciocho semanas, dentro de las cuales se incluyen las actividades de planeación, contextualización y evaluación de las actividades académicas institucionales. Los periodos intersemestrales tienen una duración de entre tres y cuatro semanas de actividad académica intensiva. Durante estos últimos se pueden programar cursos de vacaciones, de nivelación y de actualización (UPN, 2018, p. 12).

c) Número de alumnos

Para julio de 2018, el total de estudiantes de pregrado de la Universidad fue de 8.527, en el posgrado fue de 1.184, para un global de 9.711 estudiantes matriculados en el periodo correspondiente a 2018-I (ver tabla 5).

AÑO	PERÍODO	INSCRITOS		ADMITIDOS		MATRICULADOS			
		Pregrado	Posgrado	Pregrado	Posgrado	Primer semestre		Total	
						Pregrado	Posgrado	Pregrado	Posgrado
2014	I	8.138	530	1.239	322	1.032	245	8.448	1.591
	II	5.472	743	1.090	501	963	257	8.415	1.499

2015	I	6.993	418	1.223	285	1.083	243	8.487	1.435
	II	5.646	722	1.258	470	1.135	353	8.470	1.450
2016	I	7.430	554	1.548	416	1.035	366	8.315	1.590
	II	5.551	323	1.221	234	1.055	197	8.241	1.373
2017	I	7.335	345	1.212	263	1.076	228	8.386	1.277
	II	5.646	471	1.274	386	1.224	331	8.384	1.265
2018	I	5.801	319	1.459	282	1.385	235	8.527	1.184
Promedio		6.446	492	1.258	360	1.110	273	8.408	1.407

Tabla 5. Relación de estudiantes inscritos, admitidos y matriculados UPN, 2014-I a 2018-I. *Fuente:* Subdirección de Admisiones y Registro – UPN, septiembre 2018.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La práctica educativa es un aspecto esencial en la formación de todo educador. En los programas de pregrado está constituida por las diferentes experiencias y espacios de formación en los que se apropian y articulan saberes y prácticas vinculadas a los ámbitos de la labor profesional del educador, en consonancia con la naturaleza de cada programa. Los propósitos de la práctica educativa en relación con los educadores en formación son: a) Fundamentar, analizar e interpretar los contextos educativos y sus diversas relaciones; b) Enriquecer los procesos de recontextualización de la estructura de las disciplinas y su articulación con otros campos de conocimiento y con la investigación educativa y pedagógica; c) Generar espacios de reconocimiento y comprensión de las problemáticas de los contextos educativos específicos en los que participa; d) Contribuir a la formación de educadores íntegros a partir de la participación en contextos educativos; e) Problematizar y comprender las diferentes dinámicas y relaciones que se establecen en la práctica y en los diversos ámbitos en los cuales los sujetos construyen saberes, y f) Promover la reflexión permanente sobre su ser educador, en relación con los procesos y actividades propios de la práctica educativa.

Cada programa académico define su práctica educativa en consonancia con la normativa nacional e institucional vigente y sus principios formativos. Los lineamientos de práctica determinados por el programa deben ceñirse al reglamento de práctica diseñado por el Departamento o quien haga sus veces.

La práctica se puede desarrollar en distintos ámbitos, tanto rurales como urbanos; en escenarios escolarizados, de diferentes niveles del sistema educativo nacional; en escenarios no escolarizados de carácter comunitario, cultural, artístico y deportivo o de gestión, según los requerimientos formativos de cada programa. Por lo anterior, los contextos pueden ser diversos y bajo modalidades como las siguientes:

- i. Docencia presencial, basada en la indagación y centrada en los procesos pedagógicos desarrollados en las instituciones de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo nacional formal.
- ii. Educación a distancia, virtual o mixta, que se desarrolla en contextos particulares a partir de la apropiación, el uso y la producción de mediaciones pedagógicas y didácticas propias de esta modalidad, con el aprovechamiento de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).
- iii. Gestión pedagógica o educativa que garantice el conocimiento de los procesos de organización y administración de diversas instituciones y contextos educativos.
- iv. Innovaciones pedagógicas y didácticas para la creación de espacios innovadores y redes académicas relacionadas con modelos pedagógicos, tecnologías y producción de materiales y generación de un nuevo conocimiento.
- v. Tutorías con acompañamiento colaborativo a personas que requieren de apoyo especial, vinculando procesos de educación personalizada.
- vi. Articulación con proyectos de investigación, proyección social, extensión o pedagógicos, que redunden en el ejercicio educativo, pedagógico y docente.
- vii. Escenarios de carácter comunitario o cultural como museos, parques temáticos, bibliotecas, ludotecas, cárceles, hospitales, observatorios, centros de documentación, entre otros.
- viii. Otras propias de la naturaleza, los ámbitos de actuación, las características y los rasgos distintivos del programa (UPN, 2018, p. 7).

La práctica educativa relacionada con el numeral i obligatoriamente debe presentarse de manera presencial *in situ* y preferiblemente en el escenario escolar. Cada programa académico se encarga de garantizar que la práctica se desarrolle atendiendo a niveles diferenciados de dedicación y complejidad a lo largo del plan de estudios, de manera distinguida en los ciclos del programa y caracterizándose de acuerdo con la especificidad y naturaleza de cada programa, en procura de la formación profesional integral del futuro educador. Se puede culminar con el desarrollo de prácticas educativas de tiempo completo, si así lo establece el programa.

Procesos y actividades de la práctica educativa

Durante el desarrollo de la práctica educativa se realizan procesos y actividades como los siguientes:

- i. Observación de los contextos educativos con el objetivo de reconocerlos.
- ii. Identificación de problemáticas, necesidades y oportunidades educativas.
- iii. Diseño de alternativas de enseñanza (unidades didácticas, proyectos educativos, proyectos pedagógicos, proyectos de aula, entre otros) en procura de la formación o el desarrollo de los miembros de la comunidad específica en la cual participa el futuro educador.
- iv. Intervención en propuestas educativas y su desarrollo.
- v. Reflexión permanente sobre la acción del educador en el marco del contexto sociocultural en el cual se encuentra inmerso para el desarrollo de su práctica.
- vi. Seguimiento a los procesos formativos de los sujetos a quienes se dirige la acción educativa.
- vii. Indagación sistemática en torno al quehacer educativo en el contexto en el cual participa el educador en formación, en procura del desarrollo de procesos investigativos propios de la educación.

- viii. Interacción con los diferentes miembros de la comunidad educativa donde se desarrolla la práctica, con el fin de construir colectivos que aporten a los procesos educativos (UPN, 2018, p. 8).

Dentro del proceso de planeación de la práctica educativa, cada programa debe organizar los procesos de gestión a través de un Comité de Práctica Educativa, desde el cual el programa determina la organización académica y administrativa para su adecuado desarrollo. Este comité está conformado por el coordinador general de práctica educativa, el coordinador del programa, un profesor asesor de práctica, un educador en formación del programa que se encuentre cursando algún espacio de práctica educativa, además de otros miembros que el reglamento de práctica de cada programa considere que deben participar.

Cada programa cuenta con profesores que se encargan de apoyar como asesores de práctica educativa, su labor es coordinar, asesorar, orientar, acompañar, seguir y evaluar a uno o más educadores en formación que cursan la práctica educativa. Estos asesores representan a la Universidad, son interlocutores permanentes con las instituciones o comunidades en las que se desarrollan las prácticas educativas.

De parte de la institución o comunidad educativa en la cual se desarrolla la práctica educativa, un profesional o líder será designado como tutor de práctica; su labor se concentra en orientar y acompañar a los educadores en formación en coherencia con los lineamientos del respectivo programa. La Universidad cuenta con el Instituto Pedagógico Nacional y la Escuela Maternal como entidades preferentes para el desarrollo de la práctica educativa.

e) Formación en idiomas para la docencia

En el contexto global, en el cual el conocimiento académico, su producción y validación están disponibles en distintas lenguas, se hace necesario que los procesos de formación de profesores integren el aprendizaje de lenguas extranjeras.

En el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2014-2019 se estableció la necesidad de potenciar y mantener las estrategias frente al manejo de otros idiomas, distintos al materno, tanto de los docentes en ejercicio como de los docentes en formación (Eje 3. Universidad sin Fronteras, Programa 2. Universidad en el ámbito internacional, Proyecto 3. Formación en Lenguas Extranjeras). En el marco de este Plan se creó el Seminario de Formación en Lenguas Extranjeras, exclusivamente para estudiantes de pregrado y profesores con vinculación de planta y ocasionales de la UPN.

Los costos de matrícula al Seminario de Formación en Lenguas Extranjeras, para los profesores de la Universidad, son de 3,05 Salarios Mínimos Diarios Legales Vigentes (SMDLV)³; se podrá optar por inglés, francés o portugués (Resolución Rectoral 0730 de 2017), lo que representa un costo realmente bajo, considerando que la tarifa plena corresponde a 8,13 (SMDLV) para el seminario de

³ El Salario Mínimo Legal Vigente en Colombia es de \$781.242, por tanto, el día (SMDLV) es de \$26.041, lo que corresponde a 8.2 dólares aproximadamente.

Inglés, 14,54 (SMDLV) para Francés y 25,37 (SMDLV) para portugués (UPN, 2017, p. 3). El número de profesores que han accedido a estas opciones formativas se presenta discriminado en la siguiente tabla.

AÑO	SEMESTRE	No. PROFESORES	TOTAL PROFESORES MATRICULADOS (AÑO)
2016	2016-I	76	159
	2016-II	83	
2017	2017-I	73	136
	2017-II	63	
2018	2018-I	53	92
	2018-II	39	

Tabla 6. Número de profesores que cursan el Seminario de Formación en Lenguas Extranjeras UPN. *Fuente:* Centro de Lenguas UPN, Octubre de 2018.

Sumado a lo anterior, desde el 2004 los profesores de la Universidad cuentan con descuentos de entre el 40% y el 50% (según su tipo de vinculación) para todos los cursos de extensión que ofrece la Universidad (Resolución Rectoral 0484 de 2004), incluidos los cursos que ofrece el Centro de Lenguas de la Universidad. La oferta de este Centro se desarrolla en los idiomas inglés, italiano, francés y alemán.

f) Aplicación de las tecnologías

El Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019 presenta como uno de los ejes fundamentales la “articulación y el reposicionamiento de compromisos misionales: docencia, investigación y proyección social”, marco en el cual la Universidad creó el Centro de Innovación y Desarrollo Educativo y Tecnológico – CIDET (UPN, 2018a), con el objetivo de apoyar en la realización, socialización y consolidación de programas, proyectos e iniciativas alrededor de la docencia, la investigación y la extensión presencial, a distancia y virtual, en el ámbito de la Tecnología-Educación-Innovación. Con el fin de garantizar la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en los distintos programas, algunas facultades o departamentos realizan jornadas de capacitación para sus docentes, lideradas por el CIDET, en el uso de la plataforma Moodle.

La Biblioteca y la Subdirección de Recursos Educativos también participan en capacitaciones para el uso de buscadores, redes académicas, uso de videos y medios educativos con los que cuenta la Universidad, además de talleres centrados en temas específicos relacionados (utilidad y uso de MOOC, herramientas de evaluación, entre otros). Los profesores de la Universidad participan en los cursos virtuales de diseño de Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) ofrecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

A partir del semestre II de 2018 entró en funcionamiento el programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria, único programa de pregrado de la Universidad ofertado en metodología a distancia tradicional. El programa se ha convertido en referente del uso de las TIC en los programas de pregrado de la Universidad.

Entre las acciones estratégicas que se emprenden en la Universidad con respecto al fortalecimiento en el uso de las TIC aplicadas a la educación, se encuentran:

- Diseño e implementación de escenarios mediados tecnológicamente para la realización de las actividades académicas de los programas.
- Desarrollo de procesos de formación para los docentes de la Universidad en TIC.
- Diseño y desarrollo de una propuesta de investigación-acción por facultad, en la que se aborde la relación medios-tecnología-educación-cultura.
- Conformación de redes de docentes por facultad que implementan el uso del software libre.
- Desarrollo de eventos y encuentros que abordan el tema de las TIC.
- Ofrecimiento de programas de posgrado en la modalidad a distancia, mediados por TIC.

Algunas de las acciones adelantadas por programas de pregrado y posgrado en relación con el uso de TIC son:

- Desarrollo en algunos planes de estudio de líneas de formación, investigación, profundización y definición de núcleos de formación común en informática o mediaciones tecnológicas, donde se enfatiza la apropiación de TIC en educación.
- Conformación de Comité de TIC en algunos programas.
- Uso de software especializado o de herramientas de simulación para el análisis y diseño de sistemas tecnológicos en el desarrollo de las actividades académicas, según la especificidad de cada programa.
- Diseño de software por parte de algunos docentes para la enseñanza de sus propios espacios académicos. Particularmente, se cuenta con el desarrollo de espacios académicos virtuales para la Licenciatura en Música y la Licenciatura en Artes Visuales.
- Producción de software por los estudiantes de algunos programas.
- Uso de la plataforma Moodle para el desarrollo de algunos espacios académicos, usualmente, como complemento.
- Realización de videoconferencias en las que participan invitados nacionales o internacionales como talleristas, conferencistas, pares o jurados de trabajos de grado.
- Creación de blogs o páginas electrónicas de algunos espacios académicos o líneas de proyecto, lideradas por algunos profesores.
- Formación de estudiantes en lenguajes de programación, como elemento fundamental para el diseño de tareas que apoyen sus futuras prácticas profesionales. (Adaptado de UPN, 2015, pp. 153 y ss.).

En los últimos años, la Universidad ha impulsado importantes avances con respecto a la comunicación y el soporte tecnológico. A continuación, algunos procesos a destacar (UPN, 2018b, pp. 306 y ss.):

1. Nuevo home del portal institucional-desarrollo del portal: Se dio al servicio el nuevo portal institucional, como primer paso en la modernización de los servicios electrónicos de la Universidad. El diseño del sitio responde a un concepto contemporáneo, de fácil manejo para el usuario, mediante una interfaz predominantemente visual que presenta noticias actualizadas y en constante evolución, además de un menú de acceso de solo dos niveles, por cuanto el anterior exigía hasta seis pasos o niveles para acceder a la información. Se cumplió la socialización acerca de los componentes del nuevo portal a todas las dependencias académicas y administrativas de la Universidad.
2. Nuevo aplicativo de solicitudes de servicios de comunicación: Con el objeto de sistematizar y controlar efectivamente el procesamiento de las solicitudes de materiales y servicios de información hechas al Grupo de Comunicaciones Corporativas (GCC), se adelantó el diseño de un aplicativo que está disponible en el portal institucional, el cual permite la eficaz administración de las solicitudes, entregar estadísticas confiables de la productividad del grupo y asegurar la respuesta oportuna a la demanda de las dependencias de la Universidad. Dicho aplicativo terminó su etapa de pruebas en la segunda semana de marzo de 2018.
3. Ampliación de servicios informativos: En correspondencia con el reconocimiento de la existencia de distintos públicos o audiencias internas en la Universidad con características propias y necesidades particulares de información, y en concordancia con las políticas de “cero papel”, se decidió la segmentación y ampliación de los servicios informativos con la creación y emisión de tres nuevos boletines electrónicos: Notas Estudiantiles (exclusivo para estudiantes de pregrado y posgrado); Notas Profesionales (dirigido a egresados de la UPN); y Notas Docentes (destinado a los profesores de pregrado y posgrado). Notas Comunicantes se sigue emitiendo para cubrir las necesidades de los colaboradores del área administrativa.
4. Consolidación de las publicaciones en medios masivos: En este mismo periodo se consolidó igualmente el número de apariciones de información promovida por la Universidad en medios de comunicación masiva, lo cual alcanzó un índice de 152% respecto a la meta que se replanteó hacia finales del mes de mayo de 2017.
5. Crecimiento en redes sociales: Otro aspecto relevante fue el aumento de presencia institucional en redes sociales, especialmente en Facebook y Twitter. Así, se logró el incremento de 33,5% de seguidores en la primera (pasando de 15.280 a poco más de 23.000, es decir, cerca de 7.720 nuevos seguidores en el último año), y de 23% en Twitter (7.950 a 10.300, esto es algo más de 2.350 nuevos seguidores). Este crecimiento le ha permitido a la Universidad llegar en promedio a más de 21.000 personas semanalmente, con picos de hasta 210.000 alcances con la información generada en momentos claves, como el del otorgamiento del doctorado honoris causa a Totó La Momposina y a Jaime Garzón, o las jornadas públicas de reclamación por mejor presupuesto para las universidades públicas.
6. Monitoreo diario de prensa: Se creó el servicio de monitoreo de prensa que, diariamente, a las 10 a.m., se disemina a los correos del cuerpo directivo de la UPN (tanto del área académica como de la administrativa), el cual presenta un resumen de todas las publicaciones aparecidas en medios masivos nacionales relacionadas con el sector educación. El propósito de este servicio es mantener plenamente informado al equipo directivo acerca del discurrir educativo del país, como instrumento que coadyuva a la toma de decisiones.
7. Atención del 100% de solicitudes: La reorganización funcional del equipo que atiende las funciones de comunicación corporativa ha permitido la atención del 100% de las solicitudes de publicación de información, así como el 100% de las solicitudes de servicios de diseño gráfico demandadas por las distintas dependencias de la Universidad.

8. Política de comunicación: Con el concurso de las distintas dependencias que desarrollan acciones de información, comunicación o producción de medios, bajo el liderazgo del GCC, se configuró un documento que formula la política de comunicación para la Universidad Pedagógica Nacional, el cual queda a estudio del Comité Directivo para su expedición.
9. Emisora universitaria *La Pedagógica Radio* (LPR): La emisora de la Universidad Pedagógica Nacional inició sus emisiones el 25 de octubre de 2016. Este proyecto surgió como parte de los programas del Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019, “Una universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz”, y de la mano de la Licenciatura en Educación Básica Primaria, metodología a distancia (Resolución 14818 de 2017). La emisora tiene como objetivo, fortalecer la universidad sin fronteras en el marco de una radio con enfoque educomunicativo al servicio de la comunidad, cuyos contenidos den cuenta de los desarrollos académicos que a nivel científico y pedagógico ofrece la universidad, al igual que exaltar la diversidad, la cultura, la paz, la pluralidad y la democracia, como características propias de la comunidad universitaria que asume con responsabilidad y compromiso social sus mandatos misionales.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

Como ya se ha mencionado, dentro de las horas de apoyo a la docencia, un profesor puede desarrollar la tutoría a estudiantes. Esta tutoría es el trabajo académico asistido, previamente programado y concertado entre profesor y estudiante, de acuerdo con las necesidades de un proyecto curricular, espacio académico o asignatura. Para el efecto, las horas que se asignarán para esta actividad serán concertadas con el Jefe de Departamento.

De igual forma, en el marco del desarrollo de la práctica educativa, cada programa cuenta con profesores que se encargan de apoyar como asesores de práctica educativa; su labor es coordinar, asesorar, orientar, acompañar, seguir y evaluar a uno o más educadores en formación que cursan la práctica educativa. Estos asesores representan a la Universidad, son interlocutores permanentes con las instituciones o comunidades en las que se desarrollan las prácticas educativas.

De parte de la institución o comunidad educativa en la cual se desarrolla la práctica educativa, un profesional o líder será designado como tutor de práctica; su labor se concentra en orientar y acompañar a los educadores en formación, en coherencia con los lineamientos del respectivo programa.

h) Publicaciones

En octubre de 2015 se creó el Grupo Editorial de la Universidad Pedagógica Nacional (Resolución 0270 de 2015), cuyas funciones principales son apoyar la construcción e implementación de las políticas editoriales de la Universidad; gestionar la producción editorial de la Universidad en concordancia con el Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Desarrollo Institucional vigentes; orientar la labor editorial de la Universidad hacia la actualización y empleo de las nuevas tecnologías en la edición, divulgación y publicación del conocimiento pedagógico, educativo y didáctico; así

como divulgar y promocionar la labor editorial del Sistema de Publicaciones y Difusión del Conocimiento de la Universidad.

Con el propósito de permitir el intercambio cultural, científico, la transferencia de tecnología y facilitar el desarrollo sostenible, se creó el Estatuto de Protección de la Propiedad Intelectual de la Universidad Pedagógica Nacional. Allí se definió la política institucional que proporciona una adecuada y efectiva protección de los autores, creadores, inventores, obtentores y demás titulares de derechos, sobre las obras producto del ingenio del talento humano de las personas vinculadas a la actividad nacional (UPN, 2017a, art. 2).

En coherencia con lo establecido en el Estatuto, recientemente se creó el Comité de Publicaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (Resolución 0818 de 2018), como instancia de coordinación y seguimiento de las publicaciones de la Universidad, así como de sus políticas editoriales. Desde este comité se formulan las directrices y toma de decisiones relacionadas con la edición y circulación de la producción intelectual de la Universidad.

Revistas institucionales indexadas y no indexadas

Con respecto a las revistas institucionales, el Grupo Interno de Trabajo Editorial (GITE) asesora los procesos de indexación nacional e internacional y garantiza las condiciones institucionales de las revistas cuyo propósito no está relacionado con la clasificación de los procesos de indexación. Para estos dos tipos de revistas (indexadas y no indexadas), el GITE acompaña la consolidación de cada número, desde la convocatoria, la publicación física y digital y la asesoría y gestión de los procesos de indexación. (UPN, 2018b, pp. 146 y ss.).

En cuanto a la Indexación nacional, la UPN cuenta con cuatro revistas en categoría B y una avalada como revista científica:

- La *Revista Colombiana de Educación* (RCE), adscrita al Centro de Investigaciones de la UPN, fue creada en 1978 y se orienta a la divulgación de trabajos de investigación educativa y a estudios teóricos sobre el campo de la educación y la pedagogía; se mantuvo en categoría A2 hasta el 2017 y, con las modificaciones al sistema de medición nacional en la Convocatoria 768 de 2016 (Publindex de Colciencias⁴), quedó ubicada en categoría B en el segundo semestre de 2017.
- La revista *Folios*, adscrita a la Facultad de Humanidades, fue creada en 1994. Su línea editorial se enfoca en los campos de la literatura, la lingüística, las lenguas modernas y clásicas, la filosofía, la geografía, la historia y las ciencias humanas y afines. Se ubicó en categoría A2 hasta el 2017 y en la Convocatoria 768 de 2016 (Publindex de Colciencias), quedó ubicada en categoría B en el segundo semestre de 2017.

⁴ Colciencias es el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia que, entre otras funciones, vela por la consolidación, fortalecimiento y articulación del Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (SNCTI), dentro del cual se encuentra el Índice Bibliográfico Nacional - IBN Publindex, conformado por las Revistas colombianas especializadas en Ciencia, Tecnología e Innovación - Ctel, clasificadas en las categorías A1, A2, B y C, de acuerdo con el cumplimiento de criterios de evaluación reconocidos internacionalmente para las publicaciones científicas relacionadas con los procesos de: gestión editorial, evaluación visibilidad e impacto.

- La revista *Pedagogía y Saberes* se encuentra adscrita a la Facultad de Educación. Fue creada en 1990 y se orienta a divulgar investigaciones y reflexiones realizadas en los campos de la educación y la pedagogía. Se ha mantenido en la categoría B del Publindex de Colciencias.
- La revista *Tecné, Episteme y Didaxis* se encuentra adscrita a la Facultad de Ciencia y Tecnología. Fue creada en 1998 con el propósito de contribuir a la consolidación de comunidades académicas en educación en ciencias experimentales, matemáticas y tecnología, a través de la divulgación y circulación de resultados de investigación, de reflexiones y de experiencias, en relación con estos campos del saber. Se ha mantenido en categoría B del Publindex de Colciencias.

Cuatro de las revistas que hasta el año 2017, permanecían indexadas, no lograron mantener su categoría debido a los nuevos parámetros de medición de Publindex publicados en 2016. Estas revistas son *Pensamiento, Palabra y Obra* de la Facultad de Bellas Artes, creada en 2008 como un espacio abierto para la discusión entre el arte, la estética, la educación artística y la pedagogía; *Nodos y Nudos* del Instituto Pedagógico Nacional, creada en 1998 con énfasis en la reflexión y la socialización del saber pedagógico y en el fortalecimiento de los saberes de escritura, sistematización y conceptualización de la experiencia de los maestros; la revista *Bio-grafía, escritos sobre Biología y su Enseñanza*, de la Facultad de Ciencia y Tecnología, creada en 2008 con el propósito de socializar las producciones de maestros, sobre las innovaciones, experiencias, reflexiones, propuestas e investigaciones referentes a la enseñanza de la biología; y la revista *Lúdica Pedagógica* de la Facultad de Educación Física, creada en 1991 con el propósito de trabajar temas relacionados con la educación, la pedagogía, la investigación y la ciencia en los campos de la educación física, la recreación y el deporte. Para estas revistas la Universidad mantiene las condiciones institucionales de apoyo editorial porque es fundamental sostener la visibilidad de esta producción y situarse en propuestas de acceso abierto e indexación internacional.

Indexación internacional

Con respecto a la indexación internacional, la Revista Colombiana de Educación; *Tecné, Episteme y Didaxis*; *Folios*; *Pedagogía y Saberes*, y *Pensamiento, Palabra y Obra* fueron incluidas en la Biblioteca Electrónica Scielo Colombia. Además, se ha logrado incluir y mantener la indexación internacional en las bases de datos de la Biblioteca Digital OEI, Clase, Dialnet, DOAJ, EBSCO, Education Research Abstract (ERA), International Bibliography of the Social Sciences (IBSS), Latindex, Modern Language Association of America (MLA), Redalyc, Redib, Ulrich Periodical Directory, IRESIE, Chemical abstracts Plus, entre otros. Recientemente, la Revista Colombiana de Educación ha sido aceptada en la base de datos Scopus, la base de datos de revistas científicas más importante a nivel mundial.

Revistas institucionales no indexadas

Además de las revistas indexadas, la UPN cuenta con 11 revistas adscritas a diferentes departamentos, facultades y Escuela Maternal que buscan posicionar el conocimiento producido por sus docentes, estudiantes y egresados. Aunque el GITE mantiene una asesoría constante a estas revistas, su periodicidad y permanencia en la publicación no depende de los parámetros de la indexación, sino de los intereses y tiempos establecidos por las unidades académicas a las cuales se

encuentran adscritas. En la tabla 7 se presenta en detalle el listado de estas revistas no indexadas indicando su año de creación y sus características principales.

NOMBRE	AÑO DE CREACIÓN	LISTA DE PRODUCCIÓN EDITORIAL
Boletín PPDQ	1992	Publicación del Departamento de Química de la UPN que busca dar a conocer la investigación pedagógica desarrollada por los estudiantes en su práctica pedagógica y didáctica
MaDoQuim	2010	Difunde artículos presentados por los egresados, estudiantes e invitados, respecto a los avances de investigación, innovación y ensayos, relacionados con la educación química y la didáctica de la química
Corporeizando	2007	Es una publicación semestral del proyecto curricular de Educación Física (PCLEF-2000) de la Facultad de Educación Física de la Universidad Pedagógica Nacional. Constituye un medio de publicación de la producción de los estudiantes, con la asesoría de los maestros
Folios de Humanidades y Pedagogía	2013	Es una revista en formato único electrónico con periodicidad semestral que tiene la finalidad de publicar y divulgar resultados de la reflexión, la gestión del conocimiento y la investigación en temas y problemáticas de los campos de literatura, lingüística, semiótica, filosofía, geografía, historia y didáctica de la pedagogía, enseñanza de lengua propia y lenguas extranjeras, y otras disciplinas afines
Revista Física y Cultura. Cuadernos de Historia y Enseñanza de las Ciencias	1998-2014	Es una revista en formato físico y digital (on-line) dedicada a fortalecer la investigación en torno a la relación historia, filosofía y enseñanza de las ciencias y temáticas afines
Preimpresos estudiantes	2006	Visibiliza la producción intelectual de los maestros en formación de ciencia y tecnología ante la comunidad académica universitaria y contribuye a la formación de futuros investigadores, apoyando la cualificación de sus procesos escriturales y la producción de textos sobre temas propios del quehacer disciplinar y pedagógico de los autores
Documentos pedagógicos	1999	Publica y divulga resultados de la reflexión, la gestión del conocimiento y la investigación en temas y problemáticas de los campos de literatura, lingüística, semiótica, filosofía, geografía, historia y didáctica de la pedagogía, enseñanza de lengua propia y lenguas extranjeras, y otras disciplinas afines
Anekumene	2013	Publicación conjunta de la Redladgeo y de los grupos de investigación que en ella participan, interesados en los campos de la geografía, la cultura y la educación
Boletín OACEP	2012	Los contenidos se fundamentan en los resultados de la base de datos del Observatorio de Acciones Colectivas por la Educación

		y la Pedagogía en Colombia (OACEP) y da cuenta de las acciones colectivas adelantadas por actores educativos
Polifonías	2017	Los contenidos de la revista buscan fortalecer las alianzas del programa con las instituciones académicas, organizaciones sociales, centros de estudio especializados en el campo de los derechos humanos, la educación popular, la educación comunitaria, entre otras instancias afines a nuestras apuestas pedagógicas, académicas y ético-políticas
Voces de la Escuela Maternal	2008	Es una revista impresa que se edita anualmente. Los escritos están desarrollados por los docentes y padres de familia de la Escuela Maternal y se entrega a la comunidad en el mes de noviembre en el evento de clausura.

Tabla 7. Revistas UPN no indexadas. *Fuente:* Grupo Interno de Trabajo Editorial.

Publicación de libros

Entre 2014 y 2017 se desarrollaron diversas estrategias para fomentar y cualificar la producción editorial de la comunidad académica de la UPN. Entre estas estrategias se encuentran las convocatorias anuales, los contratos de coedición con entidades públicas o privadas del ámbito nacional e internacional, los libros derivados de investigaciones o consultorías en el marco de contratos o convenios interadministrativos, los libros y documentos institucionales. En todos los casos, excepto en los documentos institucionales, se realiza evaluación académica y editorial por pares externos en la modalidad doble ciego.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Para la Universidad, los procesos de evaluación y autoevaluación se enmarcan en los procesos de autorregulación académica (UPN, 2018, art. 61 y 62). La autorregulación académica dinamiza el pensamiento crítico, la gestión de procesos rigurosos de producción de saber y la interacción de sujetos con propósitos educativos y formativos. A través de ella, la Universidad se examina a sí misma como objeto permanente de estudio, análisis y mejoramiento. El sentido último de la autorregulación es el reconocimiento de los desarrollos que le permiten a la Universidad consolidar su oferta de formación, así como las iniciativas de cualificación y transformación institucional.

La autoevaluación de los programas de formación

Es un proceso institucional, participativo, integral, reflexivo y crítico, que busca el fortalecimiento y la cualificación permanente del proyecto educativo de cada programa; por lo tanto, debe generar cambios en las políticas y la gestión académica, de manera que se logre la autorregulación. Esta es una práctica autónoma que procura la calidad y la excelencia académicas, bajo la responsabilidad y el compromiso de las diferentes instancias y unidades involucradas en cada proceso (UPN, 2018, p. 19).

La evaluación académica se entiende como un proceso integral, formativo y permanente cuya finalidad es describir y valorar la calidad de los programas académicos y de su organización curricular, el desarrollo de capacidades y la formación integral del estudiante en un contexto y programa académico; la planeación y el desarrollo de los procesos de formación, y las condiciones institucionales en las que cada uno de estos aspectos se viabiliza.

La evaluación del currículo la realiza el programa en el marco de los procesos de aseguramiento de la calidad; por esta razón el programa desarrolla una evaluación de su gestión curricular en el marco de los procesos de Renovación de Registro Calificado y una autoevaluación en el marco de los procesos de Acreditación de Alta calidad. El programa académico crea los comités de Renovación curricular y de Autoevaluación, los cuales están constituidos principalmente por profesores, con horas de trabajo asignados para estos procesos.

La evaluación en los procesos de Renovación de Registro Calificado

Los programas realizan procesos de evaluación de sus condiciones de calidad⁵, de acuerdo con la normativa del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2015, art. 2.5.3.2.2.1).

Para el caso de la evaluación del currículo, el programa revisa en específico la condición de calidad 3. Contenidos curriculares, en la cual se evalúan los siguientes elementos:

- La fundamentación teórica del programa.
- Los propósitos de formación del programa, las competencias y los perfiles definidos.
- El plan general de estudios representado en créditos académicos.
- El componente de interdisciplinariedad del programa.
- Las estrategias de flexibilización para el desarrollo del programa.
- Los lineamientos pedagógicos y didácticos adoptados en la institución según la metodología y modalidad del programa.
- El contenido general de las actividades académicas.
- Las estrategias pedagógicas que apunten al desarrollo de competencias comunicativas en un segundo idioma en los programas de pregrado.

La autoevaluación en los procesos de Acreditación de Alta calidad

Los procesos de acreditación de alta calidad han sido establecidos por el Ministerio de Educación Nacional, como procesos obligatorios para los programas de Licenciatura del país (Ley 1753 de 2015,

⁵ Las 15 condiciones de calidad que se contemplan en esta normatividad y sobre las cuales se estructuran los informes para cada programa son: Denominación, Justificación, Contenidos Curriculares, Organización de las Actividades Académicas, Investigación, Relación con el sector externo, Personal docente, Medios Educativos, Infraestructura física, Mecanismos de selección y evaluación, Estructura Administrativa y Académica, Autoevaluación, Programa de egresados, Bienestar Universitario, y, Recursos financieros.

art. 222 y Decreto 2450 de 2015). De acuerdo con los lineamientos del Consejo Nacional de Acreditación (CNA, 2013), los factores a evaluar en un programa académico son diez⁶.

Para el caso específico de la evaluación del currículo, el proceso de acreditación de alta calidad presenta estos elementos en el factor Procesos académicos, en el que se establecen las siguientes características a autoevaluar: Interdisciplinariedad, metodologías de enseñanza y aprendizaje, sistema de evaluación de estudiantes, trabajos de los estudiantes, evaluación y autorregulación del programa, extensión o proyección social, recursos bibliográficos, recursos informáticos y de comunicación, y recursos de apoyo docente.

Tanto en el proceso de registro calificado como en el de acreditación de alta calidad se distinguen las siguientes etapas para los procesos de evaluación y autoevaluación:

1. Elaboración del informe de evaluación/autoevaluación.
2. Radicar el informe ante el MEN/CNA.
3. Asignación de pares académicos (evaluadores externos).
4. Lectura del informe por parte de pares académicos (evaluadores externos) seleccionados por el MEN/CNA.
5. Visita de evaluación externa (evaluación *in situ* de los pares académicos).
6. Elaboración del informe de los pares académicos (evaluadores externos).
7. Deliberación del MEN/CNA sala de expertos, para decidir si el programa cumple o no con los requisitos para renovar registro calificado u obtener o renovar la acreditación de alta calidad.
8. Formalizar la decisión mediante Resolución del MEN (acto administrativo).

Producto de los procesos de evaluación o autoevaluación de los programas académicos se debe diseñar y ejecutar un Plan de Mejoramiento, el cual debe desarrollar el programa con el propósito de asegurar el mejoramiento continuo de los procesos académicos, en el marco de la autorregulación.

En términos metodológicos, el proceso de evaluación y autoevaluación del currículo, así como en los demás aspectos del programa, deben partir de un ejercicio de indagación, contrastación y análisis de fuentes documentales, estadísticas y de percepción. En estas últimas, los instrumentos se aplican a estudiantes, profesores, funcionarios administrativos, trabajadores, egresados y empleadores del programa. Sus observaciones y sugerencias son decisivas para la toma de decisiones del programa académico en particular y para la institución en general. Las decisiones de modificación o renovación curricular se sustentan en gran medida en la retroalimentación de los egresados y empleadores al programa, considerando que el perfil del egresado y su proceso de inserción en el campo laboral, son elementos de análisis fundamental para el Proyecto Educativo del Programa.

⁶ Estos son: Misión, proyecto institucional y de programa; Estudiantes; Profesores; Procesos académicos; Visibilidad nacional e internacional; Investigación, innovación y creación artística y cultural; Bienestar Institucional; Organización, administración y gestión; Impacto de los egresados en el medio; y, Recursos físicos y financieros.

El desarrollo de las acciones proyectadas en función de la cualificación del programa académico se verifica en el avance de los procesos de autoevaluación y en el seguimiento a la ejecución del Plan de mejoramiento. El Grupo Interno de Trabajo para el Aseguramiento de la Calidad (GITAC), asesora, acompaña y sigue estos procesos para asegurar que los programas realicen ajustes o modificaciones a sus procesos académicos dentro de los tiempos establecidos y la normativa –interna y externa– vigente.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

Para el cumplimiento de los compromisos misionales de docencia, investigación y proyección social, la Universidad dispone de una infraestructura física que procura atender las especificidades y desarrollos institucionales. En tal sentido, es importante reconocer el amplio número de sectores y grupos a quienes dirige su labor formativa –desde niños hasta investigadores en formación doctoral– y que repercute en la diversificación de espacios y en las condiciones que ha sido necesario crear progresivamente para responder con calidad y dignidad a la comunidad educativa, tanto interna como externa.

La universidad cuenta con 5 sedes propias en las que se desarrollan actividades académicas de los distintos programas de pregrado y posgrado, y cuenta con 5 espacios en arriendo en los que funcionan oficinas administrativas, auditorios, centro de lenguas, una sede de programas de posgrados y la Escuela maternal.

Por su historia y tradición, las instalaciones de la Calle 72 son las más reconocidas de la UPN, con una extensión aproximada de 25.000 m². En esta sede se encuentra la dirección de la Universidad, varias dependencias administrativas y las Facultades de Ciencia y Tecnología, Humanidades, Educación y algunos programas de la Facultad de Artes. Igualmente, se desarrollan algunos de los programas de extensión (por ejemplo, formación en lenguas para niños y jóvenes).

Para la prestación de servicios en esta sede, se cuenta con 70 salones/aulas, 16 salas de cómputo, 17 laboratorios científicos y técnicos, dos auditorios con capacidad para 100 personas cada uno y un aula multipropósito con capacidad para 250 personas. Igualmente, funcionan la Biblioteca Central, la librería, el Museo de Biología, el restaurante estudiantil, la cafetería central y los talleres de tecnología. Otras instalaciones para el apoyo de las actividades académicas son el coliseo y la piscina cubierta, el gimnasio y tres canchas múltiples. Se dispone de 14.000 m² para recreación pasiva y parqueaderos. En el total de las sedes la Universidad, se cuenta con 200 aulas en las que se pueden albergar 5.800 estudiantes de forma simultánea.

En el conjunto de la universidad se cuenta con 24 salas de cómputo con dotación de computadores, algunas de ellas con centros de documentación especializado y donde se desarrollan actividades académicas, distribuidas en las siguientes unidades académicas: Facultad de Ciencia y Tecnología (8), Facultad de Humanidades (5), Facultad de Educación (1), Facultad de Bellas Artes (2) y Facultad

de Educación Física (1). Otras dependencias como la Subdirección de Bienestar y el Centro de Lenguas cuentan cada una con una sala y a la Vicerrectoría Académica se encuentran adscritas dos salas: la de la Biblioteca Central y la del Instituto de Tecnologías Abiertas en Educación. La Universidad dispone de 1.706 equipos de cómputo entre los cuales se incluyen los servidores (23), los PC de escritorio (1.553) y los portátiles (130). Así mismo, la Universidad cuenta con 26 laboratorios para ciencias naturales y tecnología.

En relación con los recursos bibliográficos, según las cifras de la Subdirección de Biblioteca, y Recursos Bibliográficos (sistema SAIB-MAX CALL a octubre de 2014) la Biblioteca Central, las bibliotecas satélites y los centros de documentación cuentan, entre otras, con las siguientes existencias:

COLECCIONES	TÍTULOS	EJEMPLARES
Libros	41.190	64.818
Colección de Referencia	1.196	3487
Hemeroteca	1.472	42.696 (fascículos)
Documentación especializada en educación	8.485	11.240
Trabajos y tesis de grado de los programas académicos de pregrado y posgrado	13.134	13.134

Tabla 8. Colecciones de la biblioteca de la UPN. *Fuente:* Informe de autoevaluación institucional, 2015.

A través de la sala de Internet/multimedia, la Biblioteca Central presta un servicio a los usuarios muy pertinente e importante para el desarrollo de los trabajos académicos, las investigaciones y el acceso a múltiples redes y bases de datos. Así mismo, la Universidad cuenta con el Repositorio Institucional de trabajos y tesis de grado y la suscripción a siete bases de datos de la firma EBSCO y a la base de datos Dialnet Plus de la firma Publiciencia. Igualmente, la Universidad ofrece bases de datos que los proveedores facilitan en calidad de demostración y una selección de bases de datos de consulta gratuita, las cuales están disponibles en la página web de la Biblioteca Central.

b) Desarrollo de las competencias

Las Pruebas Saber Pro son diseñadas e implementadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), entidad especializada en ofrecer servicios de evaluación de la educación en todos sus niveles, y en particular apoyar al Ministerio de Educación Nacional en la realización de los exámenes de Estado al finalizar la formación inicial en las universidades. Estas pruebas se componen de módulos de competencias genéricas y específicas, estas últimas centradas

en el área de educación. Las competencias genéricas evaluadas son: comunicación escrita⁷, lectura crítica⁸, competencias ciudadanas⁹, razonamiento cuantitativo¹⁰ e inglés¹¹.

AÑO	COMPETENCIA GRUPO	COMUNICACIÓN ESCRITA	LECTURA CRÍTICA	COMPETENCIAS CIUDADANAS	RAZONAMIENTO CUANTITATIVO	INGLÉS
2012	Nacional	10,50	10,00	10,00	10,00	10,90
	Grupo Educación	10,13	9,65	9,62	9,48	9,87
	UPN	10,74	10,48	10,38	9,98	10,33
2013	Nacional	10,2	10,09	9,91	10,04	10,26
	Grupo Educación	9,90	9,81	9,54	9,52	9,91
	UPN	10,41	10,54	10,21	10,00	10,25
2014	Nacional	9,99	10,05	9,83	10,01	10,27
	Grupo Educación	9,88	9,71	9,45	9,47	9,90
	UPN	10,40	10,56	10,23	10,07	10,40
2015	Nacional	10,00	10,00	9,64	9,75	9,90
	Grupo Educación	10,19	10,19	9,80	9,54	10,08
	UPN	10,53	10,97	10,55	10,25	10,53

Tabla 9. Comparación de los resultados de los promedios de los puntajes en competencias genéricas grupos nacional, educación y Universidad Pedagógica Nacional. *Fuente:* Elaboración propia a partir de las bases de datos ICES (fecha de corte: mayo de 2017).

Con el propósito de identificar las tendencias en los resultados obtenidos por los estudiantes de la UPN en este conjunto de competencias, en la tabla 9 se presenta la comparación de sus resultados con los de los estudiantes de los programas pertenecientes al Grupo de referencia Educación, en el que se ubican fundamentalmente los programas de licenciatura; y se comparan con los datos del promedio nacional para el periodo 2012-2015. Es importante precisar que se analiza este periodo debido a que el tipo de módulos de competencias y la forma de calificación son susceptibles de comparación, pues tanto en los años anteriores como en los posteriores se han producido cambios

⁷ Evalúa la competencia para comunicar ideas por escrito referidas a un tema dado. Los temas sobre los que se basa la escritura son de dominio público y por tanto no requieren conocimientos especializados.

⁸ Evalúa las capacidades de entender, interpretar y evaluar textos que pueden encontrarse tanto en la vida cotidiana, como en ámbitos académicos no especializados.

⁹ Evalúa los conocimientos y las habilidades que posibilitan la construcción de marcos de comprensión del entorno, los cuales promueven el ejercicio de la ciudadanía y la coexistencia inclusiva según la Constitución Política.

¹⁰ Evalúa competencias relacionadas con las habilidades matemáticas para desempeñarse adecuadamente en contextos cotidianos que involucren información de carácter cuantitativo.

¹¹ Evalúa la competencia para comunicarse efectivamente en inglés. Esta competencia, alineada con el Marco Común Europeo permite clasificar a los examinados según su nivel de desempeño.

significativos tanto en el tipo de competencias (antes de 2012), como en la escala de calificación (a partir de 2016).

Tal como se aprecia en esta tabla anterior, la UPN ha logrado mayoritariamente mejores desempeños en las competencias genéricas en prácticamente todos los años del periodo comparado, respecto a los resultados del nivel nacional y del grupo de referencia Educación. Solamente en los años 2012 y 2013, en las competencias ciudadanas y de razonamiento cuantitativo, los estudiantes obtuvieron una puntuación levemente menor comparada con el promedio del agregado nacional.

De manera particular, al comparar los resultados de 2015 del agregado nacional y relacionarlos con los resultados de la UPN, se observa que el promedio obtenido por los estudiantes de la Universidad fue superior en todas las competencias genéricas evaluadas. Frente a la prueba de Competencias Ciudadanas, el resultado es superior en 0,91 puntos; en Comunicación Escrita 0,53 puntos; en inglés 0,63 puntos; en Lectura Crítica, 0,97 puntos, y en Razonamiento Cuantitativo 0,5 al del promedio nacional. Una tendencia similar se aprecia al comparar los resultados con el Grupo de referencia Educación.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

El Consejo Académico de la UPN a partir del Acuerdo 004 del 5 de junio de 2003 reglamentó los aspectos relacionados con el plan de trabajo del profesor universitario. A partir de este acuerdo se diseñó un formato con cuatro tipos de actividades en las cuales las unidades académicas organizan el plan de trabajo de los profesores: actividades de docencia, actividades de investigación, actividades de extensión y actividades de gestión institucional.

En el primer caso, actividades de docencia, se contemplan las horas lectivas (espacio académico o asignaturas y práctica educativa) y horas de apoyo a la docencia (tutoría a estudiantes; preparación, actualización, sistematización e innovación de clases; y evaluación de actividades). Para estas actividades docentes se tienen en cuenta los criterios normativos y se adaptan a las condiciones de la programación académica (horarios y salones disponibles) y al sistema de créditos. En algunos departamentos se aplican criterios particulares por las especificidades del currículo. Para los profesores de tiempo completo se asigna un promedio de 22 horas de docencia, para los profesores de medio tiempo hasta 16 horas y para los profesores de cátedra entre 8 y 16 horas.

Respecto a las actividades de investigación, se consideran los tiempos relacionados con dirección de trabajos de grado y proyectos de investigación. Para este tipo de actividades se asigna una hora para trabajos de grado de pregrado y entre tres y cuatro horas para las tesis de maestría y doctorado; para proyectos de investigación se asignan las horas aprobadas por el Centro de investigaciones-CIUP en cada convocatoria anual, o por la facultad para cada vigencia.

En cuanto a las actividades de extensión, se contemplan las horas para proyectos de extensión aprobados por la Subdirección de Asesorías y Extensión o la facultad que corresponda.

Para el caso de las actividades de gestión institucional, se incluyen aquellas relacionadas con: coordinación de proyectos curriculares o programas académicos, coordinador de énfasis, coordinador de líneas de investigación, asesor de cohorte, coordinador de semestre, coordinador general de práctica, coordinador de área, jurado de trabajos de grado y/o tesis, participación en consejos de departamento, reunión de profesores, proyectos del Plan de Desarrollo Institucional, participación en equipos integrales de docencia, renovación curricular y seguimiento de programas académicos, representación del profesorado a consejos y/o comités (comités institucionales, Comité Interno de Asignación y Reconocimiento de Puntaje - CIARP, consejos de departamento, facultad, Académico y Superior), procesos de autoevaluación y acreditación, situaciones administrativas (comisión de servicio, comisión de estudio, comisión administrativa, año sabático y encargo). Se han integrado recientemente: participación en actividades sindicales (Asociación Sindical de Profesores Universitarios-ASPU), procesos de admisión y acompañamiento en ambientes de formación, coordinador de investigación de la facultad y apoyo a las actividades de práctica. Respecto a la asignación específica para algunas de estas actividades, la norma contempla: diez horas para coordinaciones de programas, cuatro horas para coordinaciones generales, autoevaluación y acreditación, entre dos y seis para actividades de representación, una para evaluar trabajos de grado y para el resto de las actividades hasta dos horas semanales.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

En el marco de la garantía de la autonomía como principio fundamental de la vida universitaria ratificado en el nuevo estatuto académico de la Universidad (Acuerdo 010 de 2018), se establece que este principio se orienta a potenciar la capacidad de autodeterminación académica para crear, estructurar y desarrollar los procesos académicos, organizar las labores formativas, docentes, científicas y culturales, así como garantizar las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra. En tal sentido, los profesores –individual o colectivamente– crean distintas modalidades de formación y acuden a diversidad de prácticas pedagógicas que, en su conjunto, se comprometen con la integralidad de la formación, la excelencia académica, el reconocimiento de las diferencias, la flexibilidad curricular y pedagógica, así como con la apropiación de las disciplinas y de la interdisciplinariedad, lo cual se traduce en reconocer la importancia tanto del dominio de las disciplinas como sus posibilidades de diálogo, como condición para comprender y resolver problemas de carácter educativo, social, pedagógico, didáctico y disciplinar.

Las posiciones de los programas frente a estos principios y apuestas formativas se concretan en la construcción de un proyecto educativo que contempla, además de los propósitos de formación profesional, la fundamentación de la perspectiva pedagógica y curricular, la modalidad de formación, así como los modos en que se realizan los principios de integralidad, flexibilidad e interdisciplinariedad en el currículo y en los procesos formativos.

e) Fomento de la investigación

Se entiende por fomento a la investigación, las distintas acciones que realiza la Universidad Pedagógica Nacional para potenciar la formación y desarrollo de las capacidades investigativas necesarias para el ejercicio profesional, desde una perspectiva de construcción de conocimiento y transformación de la realidad educativa y pedagógica del país, en consonancia con la naturaleza de la institución.

La importancia atribuida al desarrollo de las capacidades investigativas se expresa en el hecho de que todos los programas de formación de licenciados de la Universidad Pedagógica Nacional incluyen en su propuesta curricular un área, ámbito o ambiente de formación en investigación. Con las particularidades propias de cada proyecto curricular, para el caso de la formación inicial de profesores, se apunta al desarrollo de procesos que permitan al futuro docente: la lectura analítica y crítica del contexto educativo en el que ejerce su labor; la identificación, definición y conceptualización de problemas en los distintos campos del conocimiento, cuya solución resulte pertinente; la apropiación de enfoques, metodologías, instrumentos, procedimientos y estrategias investigativas para la comprensión de la problemática y su respuesta más adecuada; los procesos de análisis cualitativo y/o cuantitativo de la información que surja del proceso realizado y la lectura de lo encontrado a la luz, tanto del contexto en el que surgió el problema como de sus derroteros teóricos y metodológicos relevantes.

Este proceso, que en algunas ocasiones tiene carácter transversal y se encuentra articulado a otros ámbitos de la formación y proyectos curriculares, adquiere la forma de secuencia de seminarios de investigación, culmina en un trabajo de grado, en el cual el futuro licenciado acude a lo aprendido durante su formación y diseña, desarrolla, reporta y sustenta un proyecto de investigación. Todos los programas de licenciatura de la Universidad exigen la realización de este proyecto de investigación (llamado trabajo de grado) como requisito para optar al título específico. La formulación, desarrollo, reporte y sustentación del proyecto de investigación del futuro licenciado es responsabilidad de cada uno de ellos, proceso acompañado en sus diferentes fases por profesores de la Universidad, que actúan en calidad de formadores, tutores, lectores o jurados de proyectos de grado.

Ahora bien, si la dimensión investigativa en los programas de formación inicial de profesores tiene la forma de área, ámbito o ambiente de formación, en los programas de posgrado de la Universidad, sus seis especializaciones, sus nueve maestrías y el Doctorado Interinstitucional en Educación, la investigación adquiere mucha mayor relevancia puesto que todo el proceso formativo apunta al desarrollo de capacidades investigativas.

Adicionalmente, en cada unidad académica se han desarrollado diversas iniciativas de formación en investigación a través, ya sea de seminarios permanentes o semilleros de investigación vinculados con la especificidad de los campos de investigación de los proyectos curriculares a cargo de las unidades académicas correspondientes, o del Centro de investigaciones de la universidad.

Como parte del proceso de apropiación social del conocimiento, los diversos programas de pregrado y posgrado de la Universidad también desarrollan dinámicas de socialización de resultados de las investigaciones, a través de la sustentación pública de las monografías o tesis de grado.

Dentro de las estrategias de socialización del conocimiento producido, la Universidad cuenta con un repositorio digital de los resúmenes analíticos y de las tesis y trabajos de grado, así como un archivo pedagógico en los que se facilita la consulta de estas producciones a toda la comunidad educativa.

En coherencia con las directrices de fomento y desarrollo de la investigación, la Universidad mantiene vigentes proyectos de inversión que apoyan presupuestalmente tales decisiones de política. En concreto, la Subdirección de Gestión de Proyectos-Centro de Investigaciones (SGP-CIUP) es responsable de la ejecución de dos proyectos de inversión: 1) Desarrollo de la Investigación y 2) Fortalecimiento de la Investigación. Para la financiación de estos dos proyectos de inversión, se destinan partidas presupuestales para ejecutar anualmente.

El *proyecto Desarrollo a la Investigación* busca potenciar las prácticas de investigación de la Universidad por medio del desarrollo de proyectos gestionados con recursos externos y estímulos a jóvenes investigadores en asocio con otras entidades, en particular Colciencias.

Por su parte, el *proyecto de Fortalecimiento de la Investigación* busca potenciar las prácticas de investigación de la Universidad como eje misional, mediante la gestión para la realización de actividades de investigación, socialización, diálogo de saberes y sistematización; la ejecución de convocatorias para el desarrollo de proyectos de investigación; la consolidación de semilleros de investigación; y el fortalecimiento de los procesos de divulgación y socialización de las prácticas de investigación.

Los estudiantes pueden participar igualmente en los procesos académicos dirigidos a su formación investigativa dentro de proyectos curriculares específicos y, además, en proyectos de investigación en calidad de monitores. Este rol les permite afianzar y fortalecer sus procesos de formación para la investigación, iniciados en aquellos organizados curricularmente. Para ello, la Subdirección de Gestión de Proyectos-Centro de Investigaciones, CIUP, realiza cada semestre convocatorias de monitorias de investigación, proceso que ha sido reglamentado en el Acuerdo 038 de 2004, referido a estímulos para estudiantes en monitorias de investigación.

El proceso de selección de monitores se realiza en el contexto de cada grupo con proyecto de investigación aprobado. Los estudiantes se postulan al proyecto de su interés y el grupo de investigación que tiene ese proyecto a su cargo revisa la historia académica de cada aspirante, evalúa un ensayo que es solicitado al estudiante y realiza una entrevista en profundidad a cada uno de ellos. Finalmente, eligen mínimo dos monitores que entran a formar parte del grupo de investigación, con responsabilidades investigativas asignadas.

Las monitorias de investigación se constituyen en un estímulo académico que exige algunas condiciones: promedio acumulado más alto, haber aprobado el 50% del número total de créditos

establecidos en el proyecto curricular respectivo, no haber sido sancionado disciplinariamente, y que su asignación horaria no se encuentre limitada por el programa de formación del aspirante; así, un estudiante puede participar como monitor de un proyecto de investigación que pertenezca a un programa distinto de aquel en que se está formando.

Entre 2014 y 2018 las convocatorias han propuesto el incremento del número de monitores (de dos a tres por proyecto), con excepción de lo establecido para la modalidad de Semilleros, grupos de estudio y colectivos académicos, en la que se dispuso vincular entre cuatro y ocho monitores por propuesta, así como para la modalidad de Grupos infantiles y juveniles del IPN en las que se contempló un monitor y para la modalidad Investigación-creación, que de acuerdo con las especificidades del proyecto no tenía como obligatoria la vinculación de monitores. Entre 2014 y 2018 participaron 767 monitores en los proyectos de investigación. En cada año el número de monitores vinculados fue el siguiente: 165 en 2014, 144 en 2015, 207 en 2016, 153 en 2017 y 98 en el primer semestre de 2018 (UPN, 2018c, p. 28).

Así mismo, los procesos de formación en investigación también se realizan a través de la modalidad de jóvenes investigadores, a través de los convenios destinados a generar estímulos, becas y pasantías; igualmente se cuenta con grupos de estudio o colectivos académicos y grupos infantiles y juveniles apoyados en el marco de las convocatorias internas y externas. El semillero de investigación realiza un proceso formativo complementario, a partir de actividades académicas tales como ciclos de conferencias sobre temas de investigación y encuentros para compartir experiencias.

Las convocatorias internas, principal estrategia institucional para el fomento de la investigación, se dirige a los grupos de investigación de la Universidad que se encuentran consolidados o en conformación y tienen como propósitos impactar en los procesos académicos y de investigación de los programas de pregrado y posgrado de la Universidad, fortalecer sus líneas de investigación y fomentar investigaciones estratégicas para el desarrollo institucional y para el análisis de las políticas públicas en educación. En la siguiente tabla se reporta el número de proyectos aprobados y ejecutados en los últimos 5 años, así como los recursos de inversión destinados para esta dinámica.

AÑO	PROYECTOS APROBADOS	RECURSOS INVERSIÓN	PROYECTOS EJECUTADOS	RECURSOS INVERSIÓN
2014	21	\$445.832.279	45	\$673.013.382
2015	32	\$734.737.664	33	\$ 538.739.464
2016	25	\$556.298.375	39	\$ 767.209.955
2017	24	\$532.402.029	24	\$ 522.624.065
2018	33	\$831.923.480	32	\$ 810.011.800

Tabla 10. Número de proyectos aprobados y ejecutados 2014-2018¹². *Fuente:* Bases de datos SGP-CIUP y Plataforma de Investigación para Maestros y Estudiantes-PRIME, 2018. Informe de Gestión VGU, 2014-2018.

¹² Esta tabla presenta todos los proyectos aprobados, incluyendo semilleros y grupos infantiles y juveniles.

La Subdirección de Gestión de proyectos-CIUP también asesora y brinda acompañamiento a los grupos de investigación para el desarrollo de proyectos en cofinanciación, en el marco de convocatorias externas o a partir de la firma de convenios interinstitucionales con otras entidades. El desarrollo de este tipo de propuestas, además de posicionar a la Universidad en los ámbitos regional y nacional, contribuye a establecer alianzas con otras instituciones de educación superior y con entidades interesadas en la comprensión de los procesos educativos del país. De 2014 a 2018 se desarrollaron 27 proyectos de investigación cofinanciados por \$16.516.986.374, de los cuales \$14.489.423.754 corresponden a la entidad externa y \$2.027.911.051 son contrapartida de la UPN (UPN, 2018c, p. 25).

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

La Universidad está comprometida con la evaluación y actualización permanente de los programas académicos que ofrece. Más que satisfacción de aprendizajes, la institución y los programas se centran en la evaluación formativa del aprendizaje. Así, en la normatividad institucional, en particular, en el Acuerdo 010 del 13 de abril de 2018, se establece que en el marco de la autonomía universitaria, la autorregulación académica se basa en el conjunto de procesos de reflexión, evaluación y autoevaluación permanentes de las realizaciones de la universidad con el propósito de consolidar y cualificar la dinámica académica, en coherencia con el proyecto educativo institucional. En este contexto, se plantea que la evaluación académica hace parte de los procesos de autorregulación, y por ende es una dinámica de carácter integral, formativo y permanente, cuya finalidad abarca no solamente la valoración de los programas académicos y su organización curricular, sino también el desarrollo de capacidades y la formación integral de los estudiantes, en la planeación y el desarrollo de los procesos de formación, así como las condiciones institucionales en que estos procesos se realizan. Por tanto, se entiende que la evaluación contribuye a la autoformación y la excelencia académica, fundada en criterios de equidad y transparencia. De modo semejante, se plantea que la evaluación de los aprendizajes hace parte de la evaluación académica de los estudiantes y que esta permite valorar sus avances y logros en su proceso formativo en el marco de cada programa académico permite, además, el diseño e implementación de estrategias para cualificar el desarrollo académico del estudiante.

Esta perspectiva también se explicita en el reglamento estudiantil (capítulo III del Acuerdo 025 de 2007) en la que se concibe la evaluación como un proceso integral que busca la excelencia académica de los estudiantes (artículo 16) mediante evaluaciones periódicas y finales en las que sea posible establecer los aprendizajes alcanzados en los campos y la pedagogía. La escala valorativa de la calificación se establece en los artículos 23 a 27 del reglamento estudiantil.

En cuanto valoración de la percepción sobre distintos aspectos, incluida la pertinencia y calidad de los programas de estudio ofrecidos por la Universidad, se explora tanto en el marco de los procesos de autoevaluación de cada programa curricular, como en los procesos de autoevaluación institucional con fines de acreditación¹³. A partir del análisis de los resultados de estas modalidades

¹³ Estos aspectos, por ejemplo, se exploran con preguntas de percepción formuladas a todo el estamento estudiantil sobre: la calidad de los contenidos del proyecto curricular que se encuentra cursando; la actualización de los contenidos del

de valoración se formulan iniciativas de cualificación en el marco de los planes de mejoramiento que se derivan de tales procesos de autoevaluación.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

En este empeño por el mejoramiento continuo, la Universidad despliega un ejercicio de autoevaluación permanente que se evidencia en los informes de los programas con registro calificado y su renovación, así como en los planes de mejoramiento creados en los procesos de acreditación y renovación de la acreditación. Este proceso ha permitido realizar un seguimiento a las diferentes acciones de administración, gestión y formación involucradas en la vida de la Universidad, el cual se complementa con auditorías internas en todos los niveles de la educación que atiende, desde educación inicial ofrecida en la Escuela Maternal, hasta el programa de doctorado.

Bibliografía

Consejo Nacional de Acreditación (2013). *Lineamientos para la acreditación de programas de pregrado*. Bogotá: autor. Disponible en http://cms.colombiaaprende.edu.co/static/cache/binaries/articles-186359_pregrado_2013.pdf?binary_rand=7432

Ministerio de Educación Nacional (2015). *Decreto 1075, por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Bogotá: autor. Disponible en http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/decreto_1075_de_2015.pdf

UPN (2003). *Acuerdo 004 del Consejo Académico, por el cual se reglamentan aspectos relacionados con el Plan de Trabajo del profesor universitario*. Bogotá: autor.

UPN (2010). *Proyecto Educativo Institucional*. Bogotá: autor. Disponible en http://institucional.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/pei_upn_2010_acuerdo_007_2010.pdf

UPN (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2019. Una Universidad comprometida con la formación de maestros para una Colombia en paz*. Bogotá: autor. Disponible en http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/pdi_upn_2014_2019.pdf

UPN (2015). *Informe de Autoevaluación Institucional*. Bogotá: autor. Disponible en http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/informe_autoevaluacion_institucional_2015.pdf

proyecto curricular con respecto a las prácticas actuales; la validez de los contenidos del proyecto curricular con respecto a sus objetivos.

- UPN (2015a). *Aspectos metodológicos Proceso de autoevaluación institucional*. Bogotá: autor. Disponible en [http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/aspectos_metodologicos_UPN_2015\(1\).pdf](http://www.pedagogica.edu.co/admin/UserFiles/aspectos_metodologicos_UPN_2015(1).pdf)
- UPN (2017). *Resolución Rectoral 0730 de 2017, por la cual se fijan los derechos pecuniarios para el Seminario de Formación en Lenguas Extranjeras y se deroga la Resolución 0407 del 29 de marzo de 2016*. Bogotá: autor.
- UPN (2017a). Acuerdo 011 del Consejo Superior, por el cual se establece el Estatuto de propiedad intelectual de la Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: autor. Disponible en <http://normatividad.pedagogica.edu.co/Acuerdo%20011%20CS%20del%2029%20de%20junio%20de%202017%20Por%20el%20cual%20se%20establece%20el%20Estatuto%20de%20Proteccion%20de%20la%20Propiedad%20Intelectual%20de%20la.pdf>
- UPN (2018). *Acuerdo 010 de 2018 del Consejo Superior, por el cual se establece el Estatuto Académico de la Universidad Pedagógica Nacional*. Bogotá: autor. Disponible en [http://normatividad.pedagogica.edu.co/Acuerdo%20010%20CS%20del%2013%20de%20abril%20de%202018%20Por%20el%20cual%20se%20establece%20el%20estatuto%20Academic](http://normatividad.pedagogica.edu.co/Acuerdo%20010%20CS%20del%2013%20de%20abril%20de%202018%20Por%20el%20cual%20se%20establece%20el%20estatuto%20Academico%20de%20la%20Universidad%20Pedagogica%20Nacional.pdf)
- UPN (2018a). *Acuerdo 005 del Consejo Superior, por el cual se crea el Centro de Innovación y Desarrollo Tecnológico – CIDET*. Bogotá: autor. Disponible en <http://normatividad.pedagogica.edu.co/Acuerdo%20005%20CS%20del%2017%20de%20enero%20de%202018%20Por%20el%20cual%20se%20crea%20el%20Centro%20de%20innovacion%20y%20Desarrollo%20Educativo%20y%20Tecnologico%20CIDET.pdf>
- UPN (2018b). *Informe de gestión 2014-2018*. Bogotá: autor.
- UPN (2018c). *Informe de gestión Vicerrectoría de Gestión Universitaria*. Bogotá: autor.

Universidad Surcolombiana-USCO, Colombia

Marco Tulio Artunduaga Cuéllar (coordinador), Rocío de las Mercedes Polanía Farfán, Amalia Isabel Gómez Calderón, Sonia Amparo Salazar Aristizábal y Zully López Cuéllar.

La Universidad Surcolombiana (USCO) es una institución de educación superior que el pasado 29 de diciembre de 2017 recibió, de parte del Ministerio de Educación Nacional, la Acreditación Institucional de Alta Calidad mediante Resolución número 29501, convirtiéndose así en una de las pocas universidades públicas que tienen tal reconocimiento y la única del departamento del Huila y de la región sur del país. Por su parte, la Facultad de Educación de la USCO también logró para finales del año 2017 que la totalidad de sus programas de pregrado cuenten con Acreditación de Calidad y Registro Calificado.

Lo anterior ha sido posible gracias al compromiso de los directivos, funcionarios docentes, administrativos y, por supuesto, estudiantes de nuestra alma máter. En este documento presentamos un informe detallado sobre la “Formación Inicial de Maestros en Colombia” haciendo un análisis de cómo la USCO y su Facultad de Educación han implementado las políticas y normatividad existentes a nivel nacional para lograr ofrecer programas de formación docente competentes y que satisfagan los requerimientos actuales para ser considerados de alta calidad.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La formación inicial de docentes en Colombia está encaminada al cumplimiento de los fines de la formación planteados en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, capítulo 2) relacionados con: formar un educador de la más alta calidad científica y ética; desarrollar la teoría y la práctica pedagógica como parte fundamental del saber del educador; fortalecer la investigación en el campo pedagógico y en el saber específico; preparar en el pregrado y para el postgrado en los diferentes niveles y formas de ser educador, y ejercer la docencia en el marco de la educación como derecho fundamental.

La formación docente es desarrollada e implementada por las Facultades de Educación y las Escuelas Normales Superiores. Las escuelas normales superiores contribuyen con la formación pedagógica complementaria a la educación básica y media, perfila a los educadores para los niveles de preescolar y básica primaria, en articulación con los programas de licenciatura y en convenio con las universidades desarrollan investigación que aporta al diseño y evaluación de estrategias de mejoramiento de la práctica educativa y sus programas de formación. Las Facultades de Educación son responsables de desarrollar en los educadores en formación las competencias constitutivas de su profesión e incentivar su profesionalización, y asumen el compromiso de fortalecer la formación con los más altos niveles de preparación y comprensión en el contexto educativo.

De acuerdo con el *Proyecto Educativo de la Facultad de Educación de la Universidad Surcolombiana* (PEF, Acuerdo 217/2015), encontramos que tiene como misión: “la formación pedagógica, investigativa, cultural, social y humanística de maestros competentes para ejercer la

docencia en las diferentes áreas del conocimiento de los Niveles de Educación Básica y Media del Sistema Educativo Colombiano”. Para lograr lo anterior es preciso tener en cuenta una serie de elementos básicos que contribuyan a la formación esperada, tales como:

- Asumir la docencia de la mano de la investigación para así incidir positivamente en la formación de los educandos.
- Orientar la formación de docentes formando y desarrollando competencias genéricas y básicas fundamentales, entre ellas: “enseñar, formar y evaluar”.
- Preparar docentes competentes que respondan a las exigencias del mundo globalizado y que sean capaces. no sólo de transmitir. sino también de construir conocimientos, proponer soluciones a los problemas educativos del contexto y liderar procesos culturales que contribuyan a la formación de una sociedad integral para la región y el país.

En cuanto a su visión, se espera que para el año 2020 la Facultad de Educación:

- Aportará a la sociedad, educadores competentes en diferentes áreas del conocimiento, capaces de formular propuestas de orden pedagógico, fundamentadas en la ciencia, el arte y la tecnología.
- Será reconocida a nivel regional y nacional por el excelente desempeño de sus egresados y por su liderazgo en el desarrollo de planes, programas y proyectos educativos, investigativos y de proyección social, según los requerimientos del entorno.
- Dispondrá de una planta de docentes altamente calificada, con dominio de una segunda lengua, para atender las exigencias de la formación de los nuevos profesionales de la educación.
- Conformará sólidos grupos de investigación inscritos y reconocidos por la comunidad científica por sus aportes a nivel regional, nacional e internacional.
- Cada programa de la Facultad contará con normas y convenios que permitan a los estudiantes obtener la doble titulación, realizar pasantías e investigaciones con organizaciones e instituciones educativas del orden nacional e internacional.

Son objetivos de nuestra facultad:

- Formar profesionales de la educación con valores, sentimientos y modos de comportamientos, que reflejen el carácter humanista en una actitud cuyo especial énfasis radica en la dignidad de la persona humana en sus múltiples dimensiones.
- Impulsar la modernización pedagógica y curricular acorde con las demandas sociales, educativas, históricas, culturales, políticas, económicas, filosóficas.
- Promover el desarrollo de las líneas de investigación pertinentes definidas por el Comité de Investigaciones de la Facultad-COIN.
- Fortalecer la capacidad científica y pedagógica del recurso docente que le permita a este incursionar con éxito en los campos de la investigación y de la docencia.
- Contribuir a la acreditación de calidad en todos los Programas de pregrado y posgrado.
- Establecer un diálogo permanente con los actores sociales de su entorno institucional de manera que se promueva el debate, el pensamiento crítico y el análisis sistemático de las condiciones sociales a nivel local, regional, nacional y global.
- Propiciar un ambiente democrático y humanizante de convivencia y tolerancia, reconociendo la diversidad de la comunidad universitaria.

- Aportar a la sostenibilidad del desarrollo, la conservación de la biodiversidad y el uso sostenible de los recursos naturales y del ambiente.
- Optimizar la prestación de los servicios educativos considerando su carácter público, en un proceso permanente de planeación estratégica y prospectiva institucional.
- Proyectar la Facultad de Educación al servicio de las comunidades y cumplir con su papel de asesoría y liderazgo en la formulación y desarrollo de propuestas que respondan a las necesidades y posibilidades reales de desarrollo de los grupos sociales.

b) Sistema de organización interna y territorial

Las escuelas normales superiores y las universidades tienen autonomía en el diseño de sus currículos, pero están reguladas por un sistema de aseguramiento de la calidad con procesos de autoevaluación y acreditación institucional, con el fin de verificar la calidad de los programas a cargo del Ministerio de Educación Nacional, para lo cual formula políticas y orientaciones para dar directrices de funcionamiento.

Las instituciones formadoras de docentes cuentan con organizaciones de apoyo en los procesos de la formación inicial como son las instituciones de práctica y los grupos de investigación.

Organización Interna

La USCO se encuentra organizada administrativamente en tres vicerrectorías que dependen de la rectoría. Ellas son, la Académica, la Administrativa y la de Investigación y Proyección Social. Las distintas facultades –incluyendo la de educación– se encuentran adscritas a la Vicerrectoría Académica, la cual fue creada por el Acuerdo 0095 de 1983 (19 de octubre) del Consejo Superior y aprobada por el Decreto 3092 de 1983 (8 de noviembre) del Ministerio de Educación Nacional y que cumple las siguientes funciones: Garantizar la actualidad organizacional, la eficiencia, la eficacia, la rigurosidad y la pertinencia de los planes institucionales de docencia. La Vicerrectoría Académica también tiene a cargo, junto con las facultades y programas, la vinculación de docentes de planta y cátedra atendiendo a los perfiles requeridos y sujetándose a los requerimientos de la Universidad¹⁴.

La Facultad de Educación está conformada por siete programas de pregrado y un departamento (Psicopedagogía). Cada uno cuenta con personal administrativo, docentes y estudiantes. La dirección de los programas está a cargo de un jefe de programa o departamento que se elige a través de una terna que cada Consejo de Programa envía al rector, quien designa al coordinador o jefe del programa. El jefe de programa cumple con el 50% de funciones administrativas y 50% de funciones docentes. No obstante, los jefes del programa no aparecen en la estructura orgánica de la universidad.

De acuerdo con la Dirección de Registro y Control Académico USCO, 2018, los siguientes son los programas de pregrado adscritos a la Facultad de Educación:

1. Licenciatura en Ciencias Naturales y Educación Ambiental.
2. Licenciatura en Educación Artística y Cultural.
3. Licenciatura en Educación Física, Recreación y Deportes.

¹⁴ Fuente: <https://www.usco.edu.co/es/la-universidad/dependencias/vicerrectoria-academica/>

4. Licenciatura en Educación Infantil.
5. Licenciatura en Inglés.
6. Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana.
7. Licenciatura en Matemáticas.

A nivel de Postgrado se ofrecen los siguientes:

1. Doctorado en Educación y Cultura Ambiental.
2. Maestría en Didáctica del Inglés.
3. Maestría en Educación: área de profundización Docencia e Investigación Universitaria.
4. Maestría en Educación y Cultura de Paz.
5. Maestría en Educación Física.
6. Maestría en Educación para la Inclusión.
7. Especialización en Comunicación y Creatividad para la Docencia.
8. Especialización en Pedagogía de la Expresión Lúdica.

Organización Docente

Los docentes de la USCO se rigen por el Estatuto de los profesores de la Universidad Surcolombiana (Acuerdo del Consejo Superior 037 de abril 14 de 1993). Este acuerdo establece como requisitos para ser profesor universitario:

- Ser colombiano o tener legalizada su permanencia en el país.
- Poseer título de educación postsecundaria, expedido por institución de educación superior colombiana legalmente reconocida o expedido por universidad extranjera convalidado por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES).
- Estar en ejercicio legal de su profesión y acreditar mínimo dos (2) años de experiencia posteriores al título en el ramo profesional respectivo.

Así mismo, se establece que según la dedicación los profesores de la USCO pueden ser de dedicación exclusiva, tiempo completo (quienes dedican la totalidad de la jornada laboral de 40 horas semanales al servicio de la institución), medio tiempo (quienes dedican a la institución 20 horas semanales), cátedra (quienes dedican hasta 10 horas semanales), visitantes y ocasionales. Tanto los docentes de tiempo completo como los de medio tiempo son empleados públicos pero no son de libre nombramiento y remoción. Los profesores de cátedra no son empleados públicos ni trabajadores oficiales. Son profesores visitantes las personas vinculadas a otra universidad, centro de investigación o institución de reconocido prestigio que, reuniendo los requisitos para ser profesor de la USCO, colaboran con la institución transitoriamente en actividades de docencia, investigación o extensión, por un término no mayor a un año. Son profesores ocasionales aquellos que con dedicación de tiempo completo o medio tiempo sean requeridos transitoriamente por la Universidad para un período inferior a un año.

Los profesores de tiempo completo y medio tiempo son nombrados mediante resolución expedida por la institución. Los profesores de hora cátedra, por su parte, se vinculan mediante un contrato de prestación de servicios para el período académico requerido y por las horas efectivas de docencia directa. Para ser vinculado como profesor de la USCO es requisito haber sido seleccionado mediante el sistema de concurso público de méritos (Artículo 12, literal b, Acuerdo 037 de 1993).

Los aspectos que se tienen en cuenta para la vinculación de los docentes son: formación profesional, estudios de postgrado, experiencia docente e investigativa y producción intelectual. Para la vinculación, el aspirante debe obtener un porcentaje de 70% en la sustentación del proyecto relacionado con el curso a orientar, hoja de vida y demás requisitos pertinentes.

Para adquirir el estatus de profesor de tiempo completo o medio tiempo de planta es necesario haber superado el período de prueba de un año, luego del cual –y si el desempeño profesional ha sido satisfactorio según la evaluación docente realizada por estudiantes, un colega y el jefe inmediato– el docente solicita al Comité de Selección y Evaluación de Personal Docente su ingreso al escalafón en la categoría que le corresponda y a la carrera docente. Sin embargo, un profesor escalafonado puede ser desvinculado por el rector cuando los resultados de tres evaluaciones consecutivas no sean satisfactorios.

El escalafón docente tiene las siguientes categorías:

- Profesor Auxiliar.
- Profesor Asistente.
- Profesor Asociado.
- Profesor Titular.

El ascenso en el escalafón es posible teniendo en cuenta el cumplimiento de los siguientes factores:

- Títulos de pre y postgrado.
- Experiencia profesional y/o docente universitaria.
- Producción intelectual o productividad académica.

Los procedimientos y requisitos de promoción y ascenso en el escalafón se encuentran reglamentados en los artículos 24 al 41 del Acuerdo 037 de 1993.

c) Formación generalista y especialidades

En Colombia existen tres formas de inicio en la formación docente que son: la formación complementaria en educación y pedagogía ofrecida por las Escuelas Normales Superiores, las licenciaturas que titulan desde las Facultades de Educación, y los programas de pedagogía para no licenciados ofertados a su vez por Facultades de Educación u otras unidades de instituciones de educación superior, desde sus programas de extensión.

La formación complementaria en educación y pedagogía de las Escuelas Normales Superiores se desarrolla en un ciclo de dos años. Se acredita con titulación de Normalista Superior a educadores para desempeñarse en el nivel preescolar y en el ciclo de educación básica primaria. La formación de pregrado de las universidades pedagógicas y las Facultades de Educación otorgan el título de Licenciado(a) en determinada área del conocimiento, en un nivel de escolaridad o en la atención a poblaciones específicas. Este tipo de titulación permite el ejercicio de la docencia en todos los niveles y modalidades de educación, de acuerdo con la especialidad del programa. Cada Facultad de Educación establece procesos y criterios de selección para sus candidatos.

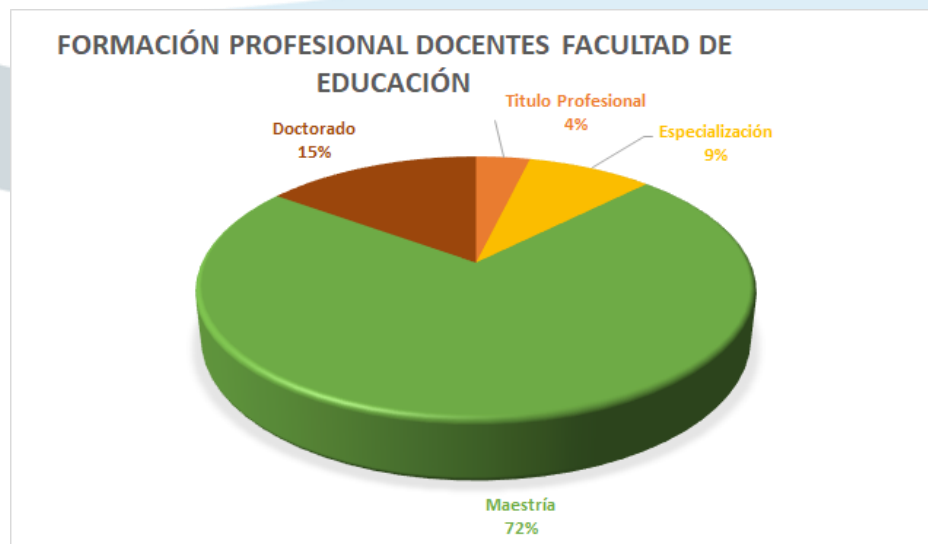
Los programas de formación para profesionales no licenciados (Decreto 1278 del 19 de junio de 2002) se instalan para dar cabida a una necesidad de oferta laboral de docentes para cubrir las plazas necesarias en el territorio nacional. En este se incluyen profesionales de áreas diferentes a las educativas que desean postularse a cargos públicos como educadores, quienes deben acreditar la formación en pedagogía o un posgrado en educación. Estos cursos deben acreditar un total de 480 horas (10 créditos) según las disposiciones de Decreto 2035 de 2005.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

Recursos Humanos

La Facultad de Educación de la USCO cuenta con un número de aproximadamente 80 profesores de tiempo completo de planta y 120 catedráticos. Actualmente, es requisito para participar en las convocatorias docentes de planta, poseer título profesional mínimo a nivel de maestría en el área específica. Sin embargo, existen docentes de planta que ingresaron a la institución con título de pregrado o licenciatura y otros más con especialización.

Hoy en día es muy común que los docentes de la USCO se interesen por continuar con su formación profesional a nivel de doctorado, siendo así como se tiene un número significativo de doctores en los diversos programas de licenciatura y en general, en la facultad dicho número va en aumento. En la siguiente gráfica es posible observar el porcentaje de docentes de la facultad según su nivel de formación:



Gráfica 1. Docentes de la Facultad de Educación de la USCO, según nivel de formación.

Es importante señalar que los docentes de la Facultad de Educación, y de la USCO en general, estamos llamados a desempeñar diversas funciones para dar así cumplimiento a los procesos misionales de la institución como son la formación, investigación y proyección social. Dentro del proceso de formación debemos planear, orientar y evaluar cursos; realizar asesoría y

acompañamiento a los estudiantes cuando inician su proceso de prácticas pedagógicas en las instituciones educativas públicas y privadas de la región; asesorar trabajos de grado dependiendo de la modalidad escogida por los estudiantes y ser consejero académico de al menos una cohorte estudiantil.

En el proceso misional relacionado con la investigación estamos llamados a diseñar y ejecutar proyectos investigativos, ya sea desde un grupo de investigación debidamente avalado por la facultad y la universidad, bien sea como investigadores principales o coinvestigadores; asesorar como tutor un semillero de investigación constituido por estudiantes; gestionar o participar de convocatorias externas de trabajos de investigación financiados por otras instituciones, tanto a nivel nacional como internacional, entre algunas otras opciones.

En cuanto a la proyección social desde la Facultad de Educación estamos llamados a diseñar y ejecutar proyectos que den tratamiento y solución a los problemas del desarrollo humano integral de la región surcolombiana. Es así como se han llevado a cabo cursos, seminarios y diplomados para cualificar y profesionalizar el personal docente de la región. Algunas de estas iniciativas han prosperado dando nacimiento a programas de especialización, maestrías y doctorados. Así mismo, se han llevado a cabo desde las diferentes licenciaturas programas que involucran a comunidades y poblaciones –en algunos casos vulnerables y marginales– para promover: la lectura y la escritura, la mejora de las competencias comunicativas tanto en la lengua materna como en el inglés, el ingenio y la creatividad de niños de poblaciones marginales, la atención a niños con necesidades especiales, entre otras.

En general el recurso humano docente de la Facultad de Educación de la USCO está capacitado para asumir los retos que demanda la institución y son en su gran mayoría docentes que desempeñan su labor con gran entrega y sentido de pertenencia. Sin embargo, en las diversas visitas que realizan los pares académicos a las licenciaturas se ha encontrado que el número de docentes no es suficiente para satisfacer las demandas y cumplir con los propósitos misionales que tiene la universidad. Constantemente se deja como sugerencia para la institución el incrementar el número de docentes de planta y aunque la institución con cierta frecuencia realiza convocatorias para vacantes de tiempo completo de planta, la gran mayoría son para llenar vacantes de docentes que se pensionan. Se tiene como limitante las políticas nacionales, en especial las emitidas por el Ministerio de Hacienda que es la entidad que autoriza los recursos para la ampliación de plantas de personal docente en las universidades públicas estatales.

Lo anterior ha conllevado a que muchas de las plazas docentes de la USCO se llenen con docentes ocasionales de tiempo completo, catedráticos o visitantes y a que, en ocasiones, los docentes de planta deban asumir cargas académicas adicionales siempre y cuando cumplan con algunas condiciones establecidas al respecto como lo son tener cierto puntaje en la evaluación de desempeño realizada por estudiantes, colegas y jefe inmediato.

Recursos Materiales

Si bien es cierto que la USCO es una universidad relativamente joven y de mediana extensión en comparación con las universidades de Bogotá, el creciente número de estudiantes que ingresan cada semestre ha llevado a que la planta física no sea suficiente para atender la demanda de cursos en la institución. La jornada laboral en la universidad inicia desde las 6.00 a.m. y va hasta las 10.00

p.m. para maximizar el uso de salones y laboratorios. Sin embargo, en ciertas horas se ha vuelto casi imposible hallar espacios para ubicar los distintos cursos. Como alternativa a esta situación en algunos casos se ha recurrido a convenios con instituciones educativas cercanas al campus central de la USCO para utilizar sus instalaciones, pero en ocasiones ni siquiera esto ha sido suficiente y en múltiples ocasiones se ha presentado el hecho de cursos que duran hasta un mes o más sin contar con un salón. Los salones del bloque de la Facultad de Educación no son de uso exclusivo para los programas de licenciatura y se deben rotar entre todos los programas de la universidad. Adicionalmente, el amplio número de estudiantes hace que la capacidad de muchos de estos espacios no sea suficiente para albergarlos a todos con la debida comodidad.

En lo referente a recursos de apoyo académico, según el Centro de información y Documentación, la USCO cuenta con una biblioteca central que dispone de varias colecciones para consulta por parte de la comunidad académica entre las que se puede mencionar:

- Colección General que cuenta con 20.375 títulos en áreas del conocimiento tales como sistemas, periodismo, filosofía, psicología, ética, lógica, religión, teología, moral, ciencias sociales, ciencia política, economía, derecho, administración pública, educación, comercio, lingüística, matemáticas, antropología, astronomía, física, química, ciencias biológicas, botánica, tecnología, ingenierías, bellas artes, arquitectura, artes plásticas, literatura y retórica, geografía, historia, biografías, entre otros.
- Colección Referencia con 455 títulos en las áreas mencionadas anteriormente.
- Colección Hemerográfica con 525 títulos en las diferentes áreas.
- Colección Proyectos de grado y Tesis con 6.595 títulos, de los cuales 1.186 corresponden a trabajos realizados por estudiantes de la Facultad de Educación.

Teniendo en cuenta que hoy en día el acceso a la información se puede hacer de maneras diferentes a la consulta bibliográfica en una biblioteca, la USCO tiene suscripción a diversas bases de datos multidisciplinares y especializadas que proporcionan “texto completo, ofreciendo una amplia cobertura autorizada y confiable para la comunidad universitaria y grupos de interés de los diferentes campos del saber”. Entre estas encontramos: *Science Direct, Engineering Village, Embase, Scopus y REaxys* de la Editorial Elsevier; *Jstor, Vlex, Info legal DMS y One Petro*.

Además se cuenta con bases de datos de libre acceso como *Redylac, AgEcon Search, Agrícola, Agris/Caris, Arvix, Biblioteca digital CLACSO, Biomed Central, Chemistry Central, Dialnet, E-Journal, Great Buildings Colection, Highwire Press, National Academic Press, Pubmed, Social Science Library y Social Science Research Network*. Los recursos anteriormente mencionados pudieran parecer en principio insuficientes para atender las demandas de la población estudiantil y profesoral, pero sin lugar a duda constituyen una valiosa alternativa para garantizar el acceso a la información y el fortalecimiento de los procesos misionales de la USCO.

e) Análisis de los obstáculos institucionales o personales

Si bien es cierto que en la USCO se perciben ciertas limitaciones, en especial en lo relacionado a la falta de espacios físicos de los que se trató en el apartado anterior, son muchos los avances que se han tenido a lo largo de los años. Sin embargo, dentro de los obstáculos institucionales que existen se pueden mencionar los siguientes:

- Falta de recursos económicos y en general financiación estatal. A pesar de que la USCO recibió la acreditación institucional de alta calidad a finales del año 2017, en el presente año se observan bastantes dificultades en materia económica debido a la desfinanciación que actualmente padecen las universidades públicas del país. De manera concreta se ha visto como la USCO no cuenta con recursos para otorgar viáticos a sus docentes o funcionarios administrativos, en general, cuando de desplazarse a otras ciudades se refiere, siendo en muchos casos necesario que el funcionario asuma dichos costos por cuenta propia. La vinculación de docentes catedráticos y ocasionales tiende a verse afectada por la misma razón. En algunos casos se ha optado por que los docentes asuman carga académica adicional *ad honorem* para contribuir al normal desarrollo de las labores docentes de los programas.
- Se encuentra además que para atender los propósitos misionales de la universidad descritos anteriormente, y debido a la falta de docentes en la institución se está dando prioridad al factor docencia, lo que afecta los procesos investigativos y de proyección social. En términos prácticos, la carga laboral docente debe cumplir con un número mínimo de horas de docencia mientras que la dedicación a investigación tiene un porcentaje menor de horas. A la hora de aprobar dedicación a investigación se conceden hasta 220 horas al investigador principal y hasta 176 al coinvestigador (del total de 880 horas que debe tener un docente en su carga laboral por semestre). Sin embargo, si un docente solicita ese número de horas, la aprobación final puede ser por una cantidad muy inferior pues se le da prioridad a la orientación de cursos y docencia en general.
- Las políticas estatales que regulan los programas de formación docente tienden a ser demasiado inestables. Con frecuencia nos vemos sometidos a llevar a cabo procesos de autoevaluación con fines de obtención de registros calificados –requisito esencial para poder tener licencia de funcionamiento– que generalmente requieren modificación de planes de estudio y creación de nuevos currículos, cambio de denominación de las licenciaturas y cambio en su duración. Una vez estas modificaciones se oficializan y comienzan a implementarse, nos vemos sometidos a nuevos cambios ante la aparición de políticas y lineamientos emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), lo cual genera que a veces no se alcance a evaluar la eficacia de los planes de estudio de las licenciaturas cuando ya tenemos que estar creando uno nuevo. Este hecho es muy común cada que se presenta un cambio de gobierno, pues cada nuevo presidente llega con sus propias políticas educativas que a veces desconocen lo que se estaba haciendo. Igual puede suceder con cada nuevo ministro de educación, ya que por lo general quien está a cargo de dicha cartera no tiene experiencia en el campo de la docencia.
- En el caso específico de la Facultad de Educación es bastante común encontrar estudiantes que ingresan a los programas de formación docente como una segunda opción, ya que muchos de ellos no sienten tener vocación para ser maestros. Muchos de ellos prefieren carreras como medicina, derecho o ingenierías, pero en vista de que sus resultados de las pruebas de estado no fueron lo suficientemente altos terminan estudiando licenciaturas. En algunos programas esta situación genera unos altos índices de abandono y deserción, puesto que es común utilizar programas de licenciatura como trampolín para luego transferirse a otras carreras.
- Otro aspecto que puede ser considerado como obstáculo personal es lo referente a la vinculación de muchos estudiantes de últimos semestres al sector laboral. Es común que instituciones educativas de básica primaria, secundaria e incluso de educación media, vinculen

a estudiantes de semestres superiores como docentes debido a que esto representa una mano de obra más barata. Esto genera en muchos casos desmejora en el desempeño académico del estudiante pues el trabajo que realizan –así sea por horas o medias jornadas– les termina absorbiendo mucho de su tiempo. Algunos estudiantes, sin embargo, no tienen otra alternativa ya que es un hecho innegable que varios de ellos deben trabajar para pagarse sus propios estudios, su manutención o incluso, algunos que ya son padres y madres de familia deben por lo tanto satisfacer las demandas económicas de sus hogares. Estas situaciones generan en algunos casos el aplazamiento de semestres, la pérdida y repetición de cursos y en algunos otros –aunque en menor medida– el abandono de los estudios.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

La comunicación entre el profesorado y el alumnado juega un rol de fundamental importancia, y por tanto, esta debe ser clara, horizontal y afectiva. La comunicación constituye el instrumento clave para controlar las interacciones en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la base para las relaciones sociales de todos los miembros que componen la comunidad universitaria.

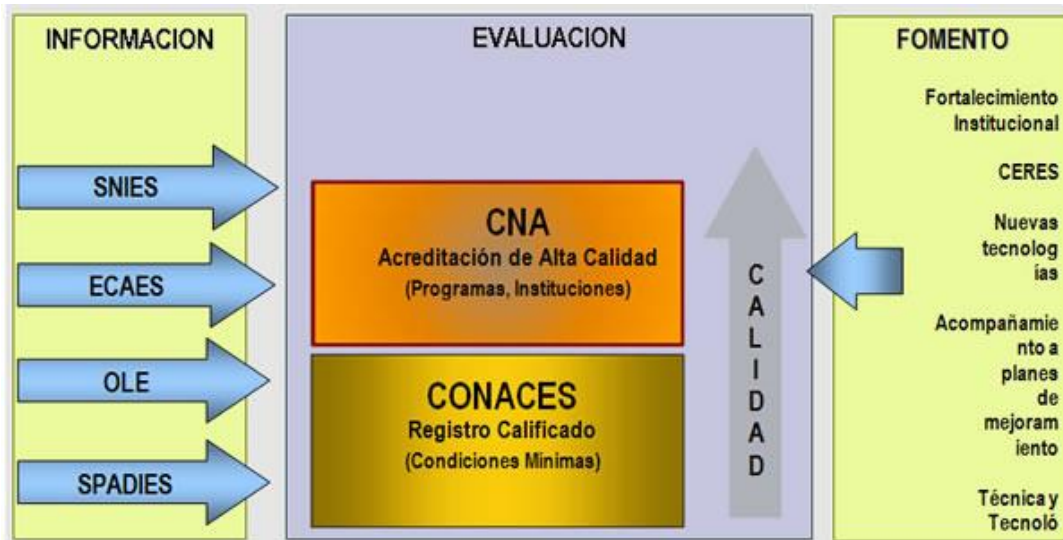
Por tanto, la educación por ser un hecho social se constituye al interior de las aulas en los diferentes programas de formación, no solo se identifica con la emisión de contenido programático, sino que además están vinculados con la teleología y principios institucionales, a la construcción del saber específico. Esto implica una interacción real, vigente, inmediata y eficiente entre el docente y el estudiante, en una consideración humana que supera el posicionamiento de ambos inscritos en las dinámicas académicas.

La comunicación entre docentes y estudiantes en nuestra Facultad de Educación tiende a ser bastante cercana y directa, ya que se cuenta no solo con el momento de las clases sino también con espacios de asesoría extra-clase de parte del docente –sobre todo de planta– en horas destinadas para tal fin. Nuestros estudiantes cuentan también con un consejero académico quien es un docente de planta y cuenta con horas de dedicación para atender las inquietudes y orientar a los estudiantes en la solución de dudas o dificultades que afecten su desempeño académico.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

En Colombia la evaluación de los programas académicos de pregrado y posgrado está determinada por el Ministerio de Educación Nacional, el cual verifica si estos cumplen con los estándares de calidad necesarios para ingresar en el registro calificado y de esta manera, poderse acreditar.

Para brindar garantías en los temas de evaluación, certificación y acreditación de la calidad de la educación superior en Colombia, se ha creado dentro del sistema educativo el denominado Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior conformado por los organismos, las acciones y las estrategias que aplican desde el proceso mismo de creación y establecimiento de una institución de educación superior, hasta el desempeño del profesional que egresa del sistema. Este sistema se visualiza a través del siguiente esquema que ilustra los principales componentes:



Gráfica 2. Sistema de aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. *Fuente:* Página web del Consejo Nacional de Acreditación (CNA).

El CNA establece dos niveles del modelo de aseguramiento de la calidad de los programas académicos: el registro calificado y la acreditación de alta calidad¹⁵.

Registro Calificado: Regulado por la Ley 1188 de 2008 y el Decreto 2566 de 2003 que establecen las condiciones y procedimientos que deben cumplirse para ofrecer y desarrollar programas académicos y fija, previo trabajo con la comunidad académica, las condiciones básicas o mínimas de calidad, con lo cual se establece como meta la obtención de un registro calificado, indispensable para el funcionamiento de los programas académicos.

Acreditación de Alta Calidad: El Sistema Nacional de Acreditación en Colombia se creó en la Ley 30 de 1992, con el objeto fundamental de garantizar a la sociedad que las instituciones de educación superior que hacen parte de él cumplen los más altos requisitos de calidad y que realizan sus propósitos y objetivos. Se trata de un instrumento de fomento de la calidad de la educación superior, distinto a la inspección y vigilancia, que le compete constitucionalmente al Estado para garantizar la calidad de la educación y el cumplimiento de sus fines.

El modelo está organizado por etapas de obligatorio cumplimiento por parte de los actores que participan en el proceso. El éxito de este radica en el compromiso que asumen tanto las instituciones y la comunidad académica, así como el organismo responsable en el desarrollo de cada una de las etapas, bajo criterios de transparencia, de organización y de responsabilidad, entre otros.

La evaluación conducente a la acreditación se realiza en tres etapas:

La Autoevaluación: Es el estudio llevado a cabo internamente por cada institución o programa académico y que se encuentra basado en el modelo de acreditación establecido por el CNA. En esta

¹⁵ Fuente: <https://www.cna.gov.co/1741/article-186377.html>

fase, la institución acentúa su compromiso con la calidad, el cual es derivado de la autonomía que la Constitución y la ley le otorgan. Es importante aclarar que este proceso es desarrollado con la participación de toda la comunidad académica.

La Evaluación Externa o Evaluación por Pares: En ella se utiliza como punto de partida la autoevaluación. Es realizada por pares académicos de reconocida trayectoria en el campo del programa de formación, designados por el CNA. Su tarea se centra en la verificación de la coherencia entre lo que el informe de autoevaluación presenta y lo que efectivamente encuentran en la institución.

La Evaluación final: Consiste en el concepto final emitido por el CNA, basado en la autoevaluación del programa, en el informe entregado por el equipo de pares y en la reacción de la institución a dicho informe. Este concepto técnico incluye, cuando es el caso, una recomendación sobre el tiempo de vigencia de la acreditación (no menos de 4 años, ni más de 10), y se traslada al Ministro de Educación Nacional para la expedición del acto de acreditación. Si el concepto no es favorable, se procede, en un marco de confidencialidad, a comunicar a la institución las recomendaciones pertinentes con miras a presentar de nuevo el programa en un plazo no inferior a dos años.

Actualmente, los programas de educación requieren de manera obligatoria ser acreditados por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA) para ser ofrecidos al público según el Decreto 2450 del 17 de diciembre de 2015 y la Resolución 2041 de 2016 “por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado”, normativa recién entrada en vigencia para los programas de Licenciatura.

Con el propósito de que asumiera la responsabilidad de orientar el proceso de autoevaluación hacia la acreditación institucional, fue creado por el Consejo Superior Universitario (mediante Acuerdo 034 del 5 de septiembre de 2012) el Comité de Acreditación Institucional, integrado por un representante de cada una de las siete Facultades, un representante de los estudiantes designado por el Consejo Estudiantil, el Director General de Currículo, el Coordinador General de Acreditación y el Vicerrector Académico, que lo preside.

La Universidad Surcolombiana, para el aseguramiento de la calidad de sus programas, apropia el modelo de autoevaluación contenido en los “Lineamientos para la Acreditación Institucional” definido por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA), compuesto por criterios, factores, características, aspectos e indicadores. Los factores que evalúa cada uno de los programas son los siguientes:

1. Misión y Proyecto Institucional.
2. Estudiantes.
3. Profesores.
4. Procesos Académicos.
5. Investigación.
6. Pertinencia e Impacto Social.
7. Autoevaluación y Autorregulación.
8. Bienestar Institucional.
9. Organización, Gestión y Administración.
10. Recursos de Apoyo Académico y Planta Física.

11. Recursos Financieros.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículo formativo

El primer elemento de concreción curricular en Colombia, lo conforma el Ministerio de Educación Nacional (MEN), desde donde se orientan todas las políticas que rigen el sistema educativo nacional. A la par de estas leyes de Estado, la USCO cuenta con el Consejo Académico el cual regula las leyes desde el Proyecto Educativo Universitario, de acuerdo con la realidad local y regional. Por otra parte, la Facultad de Educación emite acuerdos y otras reglamentaciones tendientes a orientar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Según lo anterior, el Acuerdo 018 de 2003 establece que la estructura curricular de los programas académicos se soporta en dos grandes componentes: básico y complementario, que a su vez se desagregan en núcleo básico, de facultad y específico, que hacen posible que los temas del currículo aludan a procesos complejos que requieren abordajes igualmente complejos desde la interdisciplinariedad. En esa línea se resalta que la mayoría de los programas de posgrado creados últimamente son de carácter interdisciplinario (Doctorado en Agroindustria y Desarrollo Agrícola Sostenible, Doctorado en Educación y Cultura Ambiental, Doctorado en Ciencias de la Salud, Maestría en Estudios Interdisciplinarios de la Complejidad, Maestría en Conflicto, Territorio y Cultura, Maestría en Educación para la Inclusión, entre otros), además de los que se tramitaron recientemente o se tramitan en pregrado: Ingeniería Agroindustrial, Licenciatura en Ciencias Sociales, Biología Aplicada, Administración Hotelera y Turística Sostenible, lo que evidencia una claridad y compromiso institucional con la actualización de los conocimientos en los currículos de los programas, para hacerlos relevantes científicamente y enfocados desde perspectivas interdisciplinarias.

Ese primer componente de las estructuras curriculares, se denomina básico porque integra todos los cursos y actividades académicas orientadas al aprendizaje del estudiante y por ende al desarrollo de su conocimiento sobre los temas de las ciencias básicas de su profesión –los saberes–, los temas de las profesiones, o sea los conocimientos aplicados en la solución de problemas de la profesión –el saber hacer– y las prácticas a través de las cuales desarrollan las destrezas y habilidades necesarias para el ejercicio profesional; obviamente, en aplicación de los postulados misionales mencionados previamente.

Adicionalmente, el componente complementario, al que alude el mismo Acuerdo, se ha concebido como el componente orientado al desarrollo de la formación en los ámbitos de la realidad, del conocimiento, de los saberes, de las artes, de los oficios, de los deportes, que satisfacen expectativas, sueños, gustos o *hobbies* del estudiante, simultánea pero paralela a su formación estrictamente profesional. Está compuesto de cursos electivos, con un peso porcentual mínimo entre el 15% y 30% del total de créditos académicos del programa, es decir que estos cursos son optativos, escogidos de entre un portafolio de cursos electivos que se evalúan y renuevan cada dos años, a través de un acuerdo del Consejo Superior. La flexibilización de los currículos se evidencia en la optatividad de los cursos del componente complementario, pero también a través de la posibilidad de homologación de cursos tomados en otras instituciones nacionales e internacionales

por cursos electivos o del núcleo específico de facultad o de los programas; igualmente a través de las modalidades de grado como participación en semilleros, pasantías, monografías, trabajos de investigación, prácticas profesionales relevantes, resultados Saber PRO¹⁶ destacados, entre otros, que abrieron el abanico de opciones de grado, frente a un pasado que la reducía a una sola obligatoria, generando una prolongación del tiempo de permanencia y graduación del estudiante.

Finalmente, en lo que respecta a la Facultad de Educación, en el sistema de formación de educadores se reconocen tres ejes de articulación que son transversales a los subsistemas: la pedagogía, la investigación y la evaluación. Estos ejes inciden en el sistema en su totalidad de variadas formas y por múltiples vías. En la Facultad de Educación de la USCO actualmente el currículo se contextualiza desde las perspectivas del Proyecto Educativo Universitario (PEU), Proyecto Educativo de Facultad (PEF) y el Proyecto Educativo de Programa (PEP), teniendo en cuenta las necesidades reales del entorno sociocultural e institucional y se considera un proceso de construcción permanente que, como estrategia básica, trabaja por núcleos temáticos, actividades y resolución de problemas (Casanueva).

b) Horarios del profesorado

El cuerpo docente que actualmente labora en la Facultad de Educación está constituido por aproximadamente 80 docentes de planta, de los cuales la gran mayoría son magísteres, en menor medida se encuentran los que tienen título o están en proceso de formación en doctorado, los especialistas y 2 licenciados, como se explicó en el anterior ítem sobre el recurso humano de la Facultad de Educación.

Los horarios de trabajo del profesorado dependen de la vinculación, puesto que se cuenta con docentes de tiempo completo, medio tiempo y catedráticos, los cuales desempeñan diferentes funciones de acuerdo con sus agendas académicas. Oficialmente en la USCO existen 4 jornadas y horarios académicos:

1. Jornada A. *Diurna*: comprendida entre los lunes a viernes desde las 6:00 a.m. hasta las 6:30 p.m.
2. Jornada B. *Nocturna*: comprendida entre los lunes a viernes desde las 6:30 p.m. hasta las 10:30 p.m.
3. Jornada C. *Diurna fin de semana*: comprende los sábados desde las 6:00 a.m. hasta las 6:00 p.m. y domingos desde las 6:00 a.m. hasta las 12 m.
4. Jornada D. *Especial*: comprende los viernes entre las 6:00 p.m. y las 10:00 p.m., sábados entre las 6:00 a.m. y las 10:00 p.m. y los domingos entre las 6:00 a.m. y las 6:00 p.m.

Según lo anterior, se resalta el hecho de que las labores de formación descansan en los profesores que con distintos tipos de vinculación y dedicación atienden esa función; no sucede igual con las funciones de investigación y proyección social que descansan esencialmente en profesores de planta y ocasionales. No obstante, se reconoce que las funciones de investigación y proyección social no son atendidas de la misma manera por profesores catedráticos que no disponen del tiempo suficiente para ello.

c) Número de alumnos

¹⁶ Examen de Estado de Calidad de la Educación Superior aplicado directamente por el ICFES, antes denominado ECAES.

Según las estadísticas de matrícula de la Universidad Surcolombiana, la Facultad de Educación actualmente tiene una población de 1.895 estudiantes. De esta población, el 55% son de género femenino y el 45% son de género masculino. Cabe resaltar que esta población está constituida por estudiantes de distintas regiones geográficas del país, en su mayoría de zonas rurales, lo cual hace de esta una población diversa compuesta por estudiantes procedentes de distintas comunidades entre las que se encuentran comunidades negras (0,79%), comunidades indígenas (1,1%), desplazados por la violencia (2,2%) y reinsertados (0,05%).

Por otra parte, cabe resaltar que según estadísticas de la USCO, por cada profesor existen 12,2 estudiantes atendidos en su proceso formativo; teniendo en cuenta que esta estadística incluye a todos los profesores –independientemente de su vinculación y dedicación–, si se hace la conversión a tiempo completo de todos ellos, la relación sería de un profesor por 28 estudiantes. Si tenemos en cuenta que la media nacional es de un profesor por cada 27 estudiantes, concluimos que la USCO está en la media nacional. Sin embargo, en términos prácticos este hecho puede variar en ciertos cursos, de manera específica en lo que a inglés se refiere. Debido a la naturaleza de los cursos de lengua extranjera (inglés) que no tienen créditos académicos para el estudiante y que son simplemente un requisito de grado, puede darse casos de cursos que superan los 50 estudiantes.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La Práctica Pedagógica de las Licenciaturas está estructurada en mínimo 40 créditos, los cuales se desarrollan en cuatro (4) niveles: Observación, Inmersión comunitaria, Disciplinaria e Investigativa. Se desarrollan en espacios académicos claramente definidos en el plan de estudios y a lo largo del proceso de formación de los estudiantes.

PRÁCTICA	DESARROLLO
<p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA DE OBSERVACIÓN (PPO)</p>	<p>Se desarrolla en las asignaturas del Componente Básico de la Facultad de Educación y en las didácticas específicas de cada programa de Licenciatura. Tiene como propósito que el futuro docente desarrolle habilidades y destrezas para llevar a cabo procesos de observación e indagación relacionados con el conocimiento y comprensión de los ámbitos educativos.</p> <p>Las Prácticas de Observación siguen la metodología de Seminario Investigativo como forma de trabajo académico, con los temas de estudio propios de cada asignatura y la realización de un proyecto colectivo, abordado desde el enfoque de la investigación cualitativa y sus diversas estrategias, según el caso: observación participante, estudio de casos, historias de vida, relatos, investigación participativa, investigación-acción y proyectos de aula. Sus dinámicas se integran a los semilleros y grupos de investigación de la Facultad de Educación como estrategia organizativa, de difusión y de continuidad hacia otros desarrollos investigativos.</p>

<p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA COMUNITARIA (PPC)</p>	<p>Desarrolla Intervenciones pedagógicas orientadas a la promoción del desarrollo cultural, educativo y la inclusión social de grupos poblacionales en condición de vulnerabilidad (personas con discapacidad, niños, ancianos, indígenas, desplazados), ubicados en barrios, comunidades u organizaciones como ONG, Fundaciones, Corporaciones y Asociaciones. La Práctica Pedagógica Comunitaria parte de un reconocimiento de las características específicas de los grupos poblacionales específicos, de respeto a sus particularidades, identidad cultural y sus formas organizativas. Implica la planeación, desarrollo y evaluación de actividades autónomas y consensuadas dentro del ambiente comunitario, al igual que la reconstrucción de saberes y conocimientos que aporten a la atención de las necesidades y a la promoción de los grupos sociales.</p>
<p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA DISCIPLINAR (PPD)</p>	<p>Desarrolla Intervenciones pedagógicas de aplicación, construcción y reflexión, en aspectos curriculares y didácticos de los saberes específicos en los diferentes niveles en instituciones de educación formal, como contextos propios del quehacer del educador. Se propone la articulación entre la teoría y la práctica del Licenciado en Educación para profundizar y fortalecer las habilidades y destrezas sociales, comunicativas, técnicas y didácticas de intervención en el aula, en la interacción docente-estudiante-contenido, mediante el diseño, desarrollo y evaluación de proyectos pedagógicos orientados a grupos poblacionales diversos, de acuerdo con su disciplina.</p>
<p>PRÁCTICA PEDAGÓGICA INVESTIGATIVA (PPI)</p>	<p>Diseño, validación y/o sistematización de experiencias pedagógicas-didácticas innovadoras, que aporten a la construcción de conocimiento pedagógico en el área específica de formación del futuro Licenciado en Educación. La Práctica Pedagógica Investigativa constituye la oportunidad que tiene el licenciado en formación de contextualizar su proceso formativo, mediante el diagnóstico de una realidad concreta, el diseño una experiencia pedagógica, curricular o didáctica, su implementación, evaluación y sistematización, para la construcción de conocimiento pedagógico.</p>

Tabla 1. Niveles de la práctica pedagógica en la formación inicial de docentes en la USCO

Las Prácticas Pedagógicas Comunitarias, las Disciplinarias e Investigativas tendrán una duración de dieciocho (18) semanas, de las cuales, tres (3) semanas se dedicarán a las actividades previas como: Seminario de Inducción, asignación de practicantes y asesores de práctica, semana de observación y elaboración del Proyecto de Práctica y actividades de cierre tales como presentación del informe de resultados y la evaluación final en los centros de práctica y en el comité de cada programa. Las otras quince (15) semanas serán para la ejecución del Proyecto de Práctica.

Según lo anterior, las etapas de las prácticas pedagógicas son las siguientes:

- a. Inscripción. La Facultad elaborará un formato digital e impreso que el estudiante diligenciará y entregará al coordinador de práctica de su respectivo programa, junto con la fotocopia de la cédula, dos semanas antes de finalizar el semestre anterior a cada práctica.
- b. Seminario de Inducción. Se realiza previo a la iniciación de la práctica y obedecerá a la orientación de cada práctica y a la programación general elaborada por el Comité de Práctica de la Facultad de Educación.
- c. Asignación de practicantes y asesores para cada centro de práctica. El Coordinador de Práctica de cada programa, apoyado en los asesores, ubicará en los centros de práctica seleccionados a los estudiantes que hayan cumplido con los requisitos establecidos en cada programa y asignará los respectivos asesores; igualmente, el Coordinador de cada Programa elaborará las cartas de presentación ante los centros de práctica que hacen parte de los convenios firmados por la USCO.
- d. Presentación de los docentes practicantes en cada centro de práctica. Cada asesor junto con los estudiantes asignados a cada centro de práctica hará la presentación formal, mediada por las actas de compromiso, ante las directivas de las instituciones.
- e. Ambientación y caracterización de los centros de práctica. Durante las semanas previas a la iniciación de la práctica, los docentes practicantes elaborarán el diagnóstico Institucional, reconocerán a los estudiantes con los cuales trabajarán y vivenciarán actividades de clase.
- f. Elaboración y presentación del Proyecto de Práctica. Este debe incluir la acción docente, la actividad complementaria y la propuesta de registro de experiencias de campo, que corresponderá al diagnóstico elaborado durante las didácticas y especialmente durante la ambientación en cada centro de práctica o derivado de macroproyectos establecidos en los programas o en la Facultad de Educación, en los grupos y semilleros de investigación o de proyección social. La formación recibida a partir de problemas tratados en cada curso será también un insumo importante para la presentación del Proyecto de Práctica.
- g. Finalización de la práctica. Elaboración del artículo y del Informe final de la práctica, a partir de los registros de campo y la documentación bibliográfica.
- h. Evaluación. La práctica como proceso debe ser evaluada permanentemente y al finalizar cada semestre se realizará una evaluación que recoja todo el proceso. En ella intervienen los cooperadores, los docentes practicantes, y los asesores.

e) Formación en idiomas para la docencia

Con respecto a las políticas para el desarrollo de competencias en una segunda lengua, el Acuerdo 065 de 2009 establece que el mecanismo interno que la USCO adopta para cumplir la exigencia del Decreto 1295 de 2010 (compilado en el Decreto 1075 de 2015) y desarrollar la competencia comunicativa en segunda lengua de los estudiantes, será el de cuatro cursos con una intensidad horaria semanal de 4 horas cada uno, que se desarrollarán en igual número de periodos académicos. En ese acuerdo, la USCO estableció que el segundo idioma será el inglés y que ese número de cursos deberá ser suficiente para alcanzar un nivel de competencia comunicativa A2 del Marco Común Europeo. Sin embargo, no podemos ignorar el hecho de que el MEN tiene como política dentro del Plan Nacional de Bilingüismo que los estudiantes de todas las carreras de pregrado, diferentes a licenciaturas en inglés, deben alcanzar un nivel de competencia comunicativa B2, tal como se observa en la siguiente tabla:

Población	Nivel de lengua
Docentes que enseñan inglés en la educación básica	B2
Docentes de educación básica primaria y docentes de otras áreas	A2
Estudiantes 11 grado	B1
Egresados de carreras en lenguas	B2-C1
Egresados de Educación Superior	B2

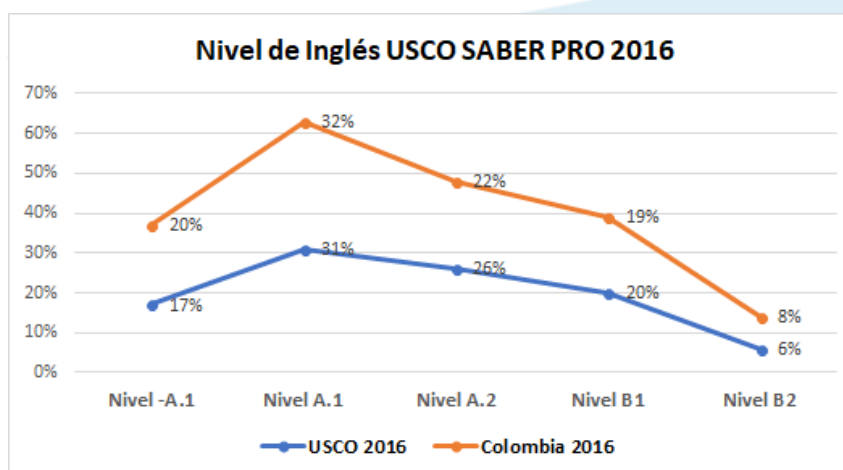
Tabla 2. Niveles de competencia comunicativa en inglés para los actores del sistema educativo.

Fuente: Periódico Al Tablero, MEN - <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>

Para la aplicación de la estrategia, los estudiantes que ingresan a la universidad presentan un examen clasificatorio para identificar su nivel de competencia y se les ubica en alguno de los cuatro niveles mencionados o se les exime de los cursos, si demuestran el nivel esperado. Posteriormente, los estudiantes inscribirán los cursos que requieran a lo largo de su carrera hasta completar los cuatro niveles. Como estrategias para fomentar el uso del inglés por parte de los docentes se pueden mencionar: la oferta de cursos de complementariedad del Instituto de Lenguas Extranjeras, Ilesuco; los clubes de conversación con hablantes nativos, y la exigencia en los programas académicos de que cada profesor incluya en las bibliografías de los micro diseños, textos en la segunda lengua como material básico para el desarrollo de sus cursos.

Es importante señalar que la Facultad de Educación cuenta con una Licenciatura en Inglés, encargada de formar los docentes que orientarán los procesos de enseñanza de dicho idioma en los niveles de básica secundaria y media. También se cuenta con una Maestría en Didáctica del Inglés que ofrece a los profesores de este idioma en la región sur del país, la posibilidad de continuar con su proceso de profesionalización en el área.

Los resultados de la prueba Saber PRO demuestran que, en general, el mecanismo adoptado por la USCO para garantizar el nivel de inglés esperado ha sido poco eficaz. Una revisión de los resultados obtenidos por los estudiantes de las carreras de pregrado de la universidad en el año 2016 indica que nos encontramos muy por debajo del nivel B2 establecido por el MEN y curiosamente, también lo estamos del nivel A2 esperado por la USCO.



Gráfica 3. Resultados de Prueba Saber PRO USCO 2016 versus resultados nacionales 2016.

En lo referente a la formación en idiomas por parte de los docentes de nuestra Facultad, la Vicerrectoría Académica a través de la Escuela de Formación Pedagógica y el Programa de Licenciatura en Inglés, ofrece cursos gratuitos para los docentes de toda la USCO durante el periodo intersemestral, en el cual los estudiantes se encuentran en vacaciones, previa clasificación de acuerdo con los diferentes niveles demostrados en un examen diagnóstico. Este programa inició en el primer periodo académico de 2016, con la participación de 120 profesores y en la actualidad ha favorecido a 238 profesores quienes han completado los 8 niveles ofrecidos a saber:



Gráfica 4. Cursos de inglés ofrecidos a los profesores de la USCO. *Fuente:* Vicerrectoría Académica USCO.

Se espera que esta estrategia trascienda hasta llegar a promover intercambios y pasantías en instituciones extranjeras. Adicionalmente, algunos docentes han hecho uso del recurso económico otorgado por la Universidad para capacitación individual, a fin de fortalecer sus competencias en una segunda lengua.

f) Aplicación de las tecnologías

Respecto al uso y aplicación de las tecnologías de la información y la comunicación, un estudio reciente sobre uso de las tecnologías en la enseñanza en los Programas de pregrado de la USCO, realizado por profesoras de la Facultad de Educación, concluyó que los profesores usan frecuentemente herramientas como procesadores de texto, presentación de diapositivas, correo electrónico, buscadores de información, grupos de estudio en Facebook, páginas Web, etc., pero que falta implementación y uso de otras muy importantes como foros, blogs, editores gráficos y videoconferencias. Sobre las actividades didácticas con TIC que realizan los docentes, las más frecuentes son presentaciones multimedia (diapositivas, videos), publicación de trabajos propios a través de Internet, diseño de cuestionarios en línea y creación de recursos digitales con audio,

mientras que poco se realiza creación de Webquest (proyectos con recursos de la web), simulaciones electrónicas de experimentos, creación de foros virtuales y diseño de espacios colaborativos.

El panorama arrojado por la investigación deja claro que aún falta promover un mayor uso de las tecnologías aplicadas a los procesos de enseñanza y aprendizaje, a pesar de que en la actualidad más de cien cursos están puestos en la plataforma informática, donde los estudiantes acceden para conocer los micro diseños, las actividades programadas, las evaluaciones, los resultados de estas y entablar conversaciones vía correo electrónico, foro o chat con sus profesores. Con base en esa experiencia se discute actualmente el uso de la plataforma virtual de la universidad (Uscovirtual) para la oferta de una buena parte de los cursos del componente institucional y algunos cursos de los núcleos de facultad. La Institución ha invertido en capacitación de docentes y un equipo humano para el mantenimiento y funcionamiento de la plataforma, que ha sido fortalecida para permitir la conectividad en buenas condiciones de velocidad. No obstante, se precisa trabajar más la cultura del uso amplio de las bases de datos en línea como estrategia transversal de todo el ejercicio académico, tanto en la formación como en la investigación, en la formación para la investigación a través del acceso a la información para aprender sobre su organización y análisis. Este aspecto es deficiente por cuanto en muchos profesores esta cultura no tiene buen desarrollo y en consecuencia no se aplica a los estudiantes, a pesar de que estos en ese campo tienen un desarrollo casi natural; ese es un conflicto propio del aparato educativo de hoy, con actores que por diferencias generacionales tienen desarrollos diferenciados en el tema de tecnologías de la información y la comunicación.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

La estructura curricular desde la cual se orienta la formación profesoral en la Facultad de Educación cuenta actualmente con el Campus Virtual, que permite a los docentes fomentar algunos trabajos dentro de sus cursos a distancia y de manera virtual, ya que dentro de la actual oferta académica solo ofrece la educación presencial. El Campus Virtual –que cuenta con un equipo técnico que apoya a los maestros en el diseño de cursos y material didáctico– ha surgido como una valiosa alternativa para movernos hacia los ambientes virtuales de aprendizaje.

Algunos docentes por iniciativa propia han estructurado sus cursos e implementando algunos componentes virtuales en plataformas como *Moodle*, *Schoology* y *Edmodo*, de tal manera que los estudiantes puedan explorar esta otra modalidad académica y así favorecer sus competencias digitales y los valores propios de la misma, como la autonomía y el aprendizaje colaborativo. La universidad cada día incursiona más en esta modalidad, con el ánimo de poder ampliar su cobertura hacia el futuro cercano y llegar a la población de regiones apartadas, a las que por su condición socioeconómica se les dificulta trasladarse hasta las cabeceras municipales.

h) Publicaciones

Como producto de la interacción académica e investigativa, la Universidad ha logrado consolidar 25 redes especializadas, de las cuales se han derivado entre otros productos: 197 artículos científicos, 6 proyectos de cooperación y 3 libros. Adicionalmente, se ha generado nuevo conocimiento resultado de investigaciones y que contribuye significativamente al desarrollo regional y nacional, así:

- Generación de nuevo conocimiento: 580 artículos publicados en revista especializada, 69 libros y 54 capítulos de libros.
- Actividades de CTel: 8 productos tecnológicos certificados o validados (software, plantas pilotos y prototipos industriales).
- Apropiación social del conocimiento: 23 actividades relacionadas con participación ciudadana en CTel, 19 estrategias pedagógicas para el fomento de la CTel, 80 productos de comunicación social del conocimiento y 604 actividades de circulación de conocimiento especializado.
- En cuanto a la calidad de los artículos, se han dado avances significativos en el número de publicaciones en revistas de alto impacto (según Ranking Scimago), puesto que se asciende de 3 artículos en el año 2006 a 47 en 2015. La mayor producción se realiza en áreas relacionadas con ingeniería y medicina.

Muchos de los libros publicados por docentes de la USCO se hacen a través de la editorial de la universidad, mientras que los artículos y memorias de ponencias se hacen en revistas especializadas indexadas, tanto nacionales como internacionales.

Teniendo como referente lo anterior cabe resaltar que la Facultad de Educación ha contribuido con estas publicaciones con artículos científicos y libros producto de la actividad de investigación y proyección social desarrolladas dentro de la misma y en cooperación con otras redes de investigación de las cuales hacen parte algunos grupos de investigación.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Con respecto a las políticas para el diseño, evaluación y actualización curricular, así como del diseño de los planes de estudio, la USCO cuenta con las siguientes instancias encargadas de dicha responsabilidad, asesoradas por la Dirección General de Currículo, adscrita a la Vicerrectoría Académica:

- a. Comités de Currículo de Programa, integrados por los Coordinadores de área.
- b. Comités de Currículo de Facultad, integrados por Coordinadores de Currículo de Programas.
- c. Comité Central de Currículo, integrado por un representante por Facultad.
- d. Comité de Acreditación de Programa, integrado autónomamente por el programa.

En principio, al menos cada 3 años se realizan procesos de socialización de los resultados y avances de las autoevaluaciones en los programas, que incluyen la evaluación de los currículos, para someterlas a retroalimentación hacia reformas que los actualicen respecto a los desarrollos del conocimiento y las pedagogías para orientarlos. Dicha autoevaluación es un proceso transversal y permanente, mediante estrategias diversas que vinculan a los docentes, estudiantes, empresarios (directivos de la Instituciones Educativas) y egresados. Prueba de ello es el alto número de programas con acreditación de alta calidad y algunos con renovación de la acreditación, reconocimientos que no se hubieran logrado sin procesos de revisión de los planes de estudio y de actualización curricular.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

La Facultad de Educación, tal como se mencionó en apartados anteriores, comprende siete programas de licenciatura los cuales cuentan con oficinas y dependencias dentro del edificio central de la Universidad. Este bloque cuenta con aulas dotadas en un 90% de aire acondicionado, pupitres y un tablero acrílico. También cuenta con salas especiales como la 210 y la 430 que permiten desarrollar actividades académicas y culturales especiales. Estos dos salones cuentan con equipos especiales como *videobeam* y sonido. El programa de Artes cuenta con un bloque especial para desarrollar sus clases y laboratorios especializados para el núcleo específico del Plan de Estudios. A su vez, el programa de Educación Física cuenta con amplias instalaciones deportivas en donde los estudiantes pueden desarrollar habilidades deportivas necesarias para su formación profesional. Así mismo, el Programa de Licenciatura de Ciencias Naturales cuenta con laboratorios especializados para el desarrollo de prácticas en las áreas de física, química y ciencias naturales. La Licenciatura en Inglés cuenta con una biblioteca especializada y dos laboratorios de cómputo, uno de ellos dotado de un *data show*. Recientemente y gracias al trabajo desarrollado con el Proyecto To Inn se adquirieron dos tableros digitales que fueron instalados en el edificio de artes para uso de docentes y estudiantes de toda la Facultad de Educación. Las aulas son administradas por la Vicerrectoría Académica y la logística sobre su uso es organizada por cada programa.

b) Desarrollo de las competencias

El Ministerio de Educación Nacional ha emprendido acciones tendientes a la formulación de competencias genéricas o transversales a todos los núcleos de formación en educación superior, a partir del año 2008. Estas acciones han posibilitado el monitoreo de la calidad de la educación superior en el país, constituyéndose en el elemento articulador para los niveles educativos establecidos en Colombia: inicial, básica, media y superior.

En este sentido, “la apuesta por competencias genéricas que sean transversales a todos los niveles educativos y a los diferentes énfasis y programas de formación es una respuesta a las necesidades de la sociedad actual. El aprendizaje para toda la vida, la comprensión de contextos y situaciones que exige la toma de decisiones argumentada, las posibilidades de análisis y de crítica ante diversos enunciados, se han identificado como competencias que deben ser fuertemente desarrolladas ante el cambiante estado de las tecnologías de la información y la comunicación y el vertiginoso avance de los conocimientos sobre aquellos aspectos que demanda la sociedad de los futuros profesionales, universitarios, técnicos o tecnólogos”¹⁷.

Clasificación de las competencias

Con el propósito de que las diferentes entidades que imparten educación en el país se acojan al enfoque educativo de competencias, el Ministerio de Educación Nacional las clasifica de la siguiente manera:

¹⁷ Fuente: Propuesta de lineamientos para la formación en competencias en la educación Superior, p. 1. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-261332_archivo_pdf_lineamientos.pdf

Competencias básicas. Comienzan a desarrollarse en la educación básica y media, pero continúan desarrollándose en la educación superior: lectura (comprensiva, crítica), escritura, expresión oral, matemáticas básicas, habilidades mentales (observar, describir, argumentar, interpretar, proponer).

Competencias genéricas, generales o transversales. Se refieren a los conocimientos, habilidades y actitudes generales, comunes a diferentes profesiones.

Competencias específicas. Son conocimientos especializados para realizar labores concretas propias de una profesión o disciplina, que se aplican en determinado contexto laboral.

Este giro en la forma de educar permitió el paso, de un sistema centrado en la transmisión de contenidos, a uno basado en el desarrollo de competencias. De ahí que el Estado colombiano se compromete a proporcionar las condiciones necesarias para que “desde la primera infancia, los colombianos desarrollen pensamiento crítico, creatividad, curiosidad, valores y actitudes éticas; respeten y disfruten la diversidad étnica, cultural y regional; participen activa y democráticamente en la organización política y social de la nación, en la construcción de una identidad nacional y en el desarrollo de lo público” (MEN, 2017, p. 15).

A partir de esta política nacional, la Facultad de Educación ha organizado el desarrollo de las competencias desde los siguientes núcleos:

- Competencias básicas en comunicación.
- Competencias básicas socio humanísticas.
- Competencias básicas en matemáticas.
- Competencias básicas Investigativas.
- Competencias en el uso de Medios y Tecnologías de la Información y la Comunicación (MTIC).
- Competencias básicas en autonomía del aprendizaje.

De otra parte, el Acuerdo 018 de 2003 establece que la estructura curricular de los programas académicos se soporta en dos grandes componentes: básico y complementario, que a su vez se desagregan en núcleo básico, de facultad y específico. Desde esta perspectiva, la Facultad de Educación adopta lo dispuesto en dicho Acuerdo para la estructuración de los planes de estudios de los diferentes programas de licenciatura. A continuación, se describe cada componente:

El *componente básico* contiene el núcleo de Facultad y el específico o disciplinar para cada programa. Según el Acuerdo 192 de agosto 24 de 2016 se establece el componente básico de la Facultad de Educación: Historia y Filosofía de la Educación, Currículo, Psicología General y evolutiva, Psicología del Aprendizaje, Pedagogía, Sociología, Gestión y Evaluación del Desarrollo Educativo, Epistemología, Matemáticas para profesionales. También hacen parte del componente básico de facultad, seis niveles de inglés, que corresponden a la formación obligatoria para los licenciados en segunda lengua, según Resolución 0241 de 2016, para alcanzar el nivel B2.

El *componente específico o disciplinar* está constituido por todos los cursos específicos de formación en cada uno de los programas de licenciatura. Este componente incluye los cursos de didáctica específica, las prácticas pedagógicas y el seminario de investigación.

El *componente complementario* contiene una oferta académica de cursos en distintas disciplinas, para que los estudiantes tengan la oportunidad de escoger de acuerdo con sus preferencias y habilidades.

Por último, para todos los planes de estudios de los diferentes programas, la Universidad incluye el *núcleo institucional* en donde se ofertan cursos como Ética, Constitución política, Deporte formativo y Medio Ambiente.

Esta división de componentes busca la formación integral de los futuros docentes, de esta manera se construye la triada necesaria para todo profesional de la educación: saber disciplinar, saber pedagógico y saber didáctico.

De igual manera, a través del Acuerdo 268 de octubre 5 de 2017, la Facultad establece las siguientes modalidades de grado para los futuros licenciados para brindar opciones a los graduandos de acuerdo con sus intereses y competencias: Trabajo de grado, Auxiliares de investigación, Semilleros de investigación, Auxiliar en procesos de acreditación de Alta Calidad, Promedio Académico, Seminario de grado, Pasantía supervisada, Plan complementario en programa de postgrado, Cultura de emprendimiento, Producción escrita. Con esto se cierra el proceso formativo que comprende nueve semestres para todas las licenciaturas.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

De acuerdo con la Ley General de Educación, para ser titulado como licenciado en Colombia se requiere haber cursado y aprobado el plan de estudios de los diferentes programas que ofrecen las universidades colombianas, las cuales deben contar con la licencia otorgada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

De otra parte, en el Programa Nacional de Formación de Educadores se ha manifestado la necesidad de consolidar la política y el sistema colombiano de formación de educadores, para lo cual el MEN ha trazado cinco proyectos estratégicos para desarrollar la política de calidad para el cuatrienio 2010-2014, así: Transformación de la Calidad Educativa; Formación para la Ciudadanía; Calidad para la Equidad; Aseguramiento de la Calidad Educativa en los Niveles de Preescolar, Básica y Media, y el Programa Nacional de Formación de Educadores. En el documento denominado *Sistema Colombiano de Formación de Educadores y Lineamientos de Política*, en donde se presentan los referentes conceptuales que sustentan el sistema de formación docente, sus principios y objetivos, se especifica la estructura del sistema y subsistemas de formación inicial, en servicio y avanzada y los lineamientos de política de formación de educadores. El documento en general contempla el reto de la profesionalización de la docencia como elemento transformador de la educación en Colombia, de los educadores mismos como seres humanos cualificados, cuya tarea social contribuya significativamente en la vida económica, social y moral del país.

La formación docente en Colombia nace con las Escuelas Normales en el año 1822 que se concentraron en la formación de educadores para la educación básica primaria, alcanzando bastante popularidad en el medio sobre todo por el carácter rural de la sociedad colombiana.

Mediante el decreto 1487 de 1932 surgen las Facultades de Educación, dadas las dinámicas económicas y sociales en que incursionaba el país y la urgencia de la cualificación y especialización de los docentes, debilitando con esto a las Escuelas Normales, lo cual se acentúa con la expedición del Estatuto Docente (Decreto 2277 de 1979), con el cual se eliminaron los escalafones diferenciados para primaria y secundaria, la opción universitaria para los estudiantes de licenciaturas, pero anterior a esto se reglamenta la formación de licenciados en preescolar (Decreto 088 de 1976) y la formación de docentes en el área tecnológica y vocacional con la creación de los INEM y el Decreto 080 de 1974 y para el caso de la formación posgradual, adquirió importancia con la reorganización de la educación superior que oficializó el Decreto 80 de 1980 y la expedición del Decreto 3658 de 1981.

El Decreto 272 de 1998 define los criterios formativos de las Facultades de Educación y les da un carácter interdisciplinario a los programas de formación, superando la concepción asigaturista tradicional. De igual manera, se delimitaron las líneas de investigación obligatorias para cada programa y a la pedagogía como disciplina fundante de la formación de docentes y aumentó hasta cinco años el período para el ciclo formativo profesional. Respecto de los programas que ofrecen las Escuelas Normales Superiores y las Facultades de Educación, las instituciones de educación no formal titulan técnicos en preescolar conforme a lo establecido por el artículo 16 de la Ley 30 de 1992.

En Colombia, para ser docente en educación primaria o secundaria, se requiere mínimo ser técnico normalista, mientras que para ser docente universitario de planta se debe contar mínimo con maestría y para catedrático (lo que representa en algunos casos el 60% del profesorado universitario), ser especialista.

d) d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

La Facultad de Educación (PEF, Acuerdo 217 de septiembre de 2015) concibe las metodologías de la enseñanza como el “conjunto de métodos, técnicas y estrategias que permiten enseñar y aprender con eficiencia, de acuerdo con un enfoque pedagógico, a la creatividad de los actores que intervienen en el proceso y al contexto en el que se desarrollan”. Considera además la metodología constructivista como pilar regulador de las estrategias metodológicas y didácticas a desarrollar en el aula: “El modelo pedagógico constructivista humanista tiene su propia didáctica fundamentada en la formación humana, la construcción del conocimiento a partir de la motivación, la indagación y la creatividad, que le permitirá al futuro maestro expresarse con acierto en su contexto específico, logrando transformaciones significativas”.

Desde esta perspectiva, el Proyecto Educativo de Facultad plantea al respecto que,

La metodología debe considerar al estudiante como un actor social y cultural, que juega un rol en los escenarios sociales y culturales, creando una interdependencia global y sujeta a las transformaciones que se realizan en las negociaciones del sujeto con los demás. Se deben tener en cuenta en el desarrollo de la metodología, las competencias de pensamiento social y las competencias de pensamiento comunicativo.

De igual manera, se propende el trabajo en el aula acorde a las nuevas metodologías del siglo XXI como: el trabajo en equipo o colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje

experimental, el estudio de casos, el seminario investigativo alemán y todas aquellas estrategias que incentiven el aprendizaje significativo, autónomo y contextualizado.

Se promueven dentro del aula actividades como prácticas, ejercicios, evaluaciones, talleres, laboratorios, seminario, guías, ensayo, indagación por medio de preguntas, estudio de casos, tutorías, modelados, planteamiento de problemas, desarrollo de proyectos, dinámicas de grupo, lecciones, foros y otras, de acuerdo con la creatividad de maestros y estudiantes. Para ello, el maestro debe recurrir a diferentes recursos como material impreso, manipulado, tecnológico, etc., todo con el objetivo de respetar los diferentes ritmos de aprendizaje, el nivel de maduración, el desarrollo mental, los conocimientos y los saberes previos de los estudiantes.

e) Fomento de la investigación

La Facultad de Educación desde el Proyecto Educativo de Facultad (2015) traza la política en investigación centrada en los siguientes puntos:

- Apoyar las diversas formas de producción de conocimiento con actitud de apertura que les permita a los grupos de investigación interactuar con redes de cooperación científica del ámbito regional, nacional e internacional.
- Desarrollar competencias investigativas en los estudiantes mediante la vinculación a los proyectos que desarrollan los grupos en las diferentes líneas de investigación en la Facultad.
- Consolidar líneas y grupos de investigación, articuladas al sistema Nacional y regional de Ciencia y Tecnología, a las pautas de Colciencias¹⁸ y al Plan de Desarrollo de la Facultad.
- Fortalecer programas de postgrado y la formación de jóvenes investigadores.
- Disponer de recursos humanos, financieros y de infraestructura física y tecnología adecuada y suficiente para la ejecución del plan anual de investigaciones.
- Propiciar la evaluación por pares, la interlocución externa y la conexión a redes con el fin de cualificar la investigación, propiciar la difusión del saber y aplicar el conocimiento obtenido.
- Articular la investigación con la docencia y la proyección social en una dimensión formativa que oriente los procesos pedagógicos.

Líneas de investigación

Dado que uno de los principios teleológicos de la universidad es fomentar la investigación, la Facultad de Educación, mediante Acuerdo 031 de 2015 creó el Centro de Investigación de Excelencia en Calidad de la Educación (CIECE), el cual tiene como objetivo fundamental incentivar la política investigativa articulando los trabajos de los diferentes grupos de investigación, semilleros de investigación, jóvenes investigadores y del Programa Ondas de Colciencias, desde las siguientes líneas:

- Educación, Pedagogías y Didácticas Alternativas. Su propósito principal es reflexionar y problematizar sobre la función que cumple la educación en la sociedad y hacer una mirada crítica de la realidad.

¹⁸ Colciencias es el Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación en Colombia.

- Currículo, Derechos Humanos y Calidad de la Educación. Dentro de esta línea se inscriben todas aquellas investigaciones en torno a los procesos curriculares con la promoción y ejercicio de los Derechos Humanos, a partir del proceso educativo.
- Historia de la educación, discurso pedagógico, formación y conocimiento profesional docente. Comprende las investigaciones en torno a la Historia de la educación, el poder del discurso y el discurso del poder que viabiliza el actuar pedagógico.
- Las TIC y la educación. Referidas al campo del desarrollo tecnológico y sus implicaciones en lo educativo, así como la relación existente entre los avances de la tecnología y la comunicación y sus impactos, elaboraciones e implicaciones en el proceso de aprendizaje.
- Evaluación y gestión educativa. Su campo de investigación será analizar las problemáticas que surgen entre el proceso de aprendizaje y el proceso evaluativo o valorativo.
- Prácticas pedagógicas y formación docente. Su campo investigativo serán las prácticas pedagógicas y su correlato en la formación del docente colombiano.
- Saberes disciplinares e interdisciplinares. Tomarán como objeto de estudio los saberes disciplinares y las relaciones que se construyen con otros campos del saber.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Desde la Facultad se asume la evaluación como un proceso permanente que permite determinar el nivel de aprendizaje y competencias adquiridos por los estudiantes, sin desconocer las dicotomías que surgen entre lo que se considera aprendizaje y su evaluación.

Dentro del sistema de evaluación se propende porque la evaluación sea incluyente, es decir, que todos los actores que participan en el proceso formativo puedan emitir juicios valorativos; por eso se implementan elementos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Dentro de la política de libertad de cátedra y autonomía profesional, los docentes evalúan los saberes y competencias de sus estudiantes mediante diverso tipo de evaluaciones. La Facultad y la universidad no cuentan con un solo modelo de evaluación. Se sugieren tres cortes para realizar la evaluación, pero se puede entrar a un acuerdo con los estudiantes sobre este asunto; incluso, hay profesores que registran una sola calificación en el semestre.

Como se mencionó anteriormente la universidad abraza la política de libre cátedra que permite a los docentes emplear diferentes métodos de evaluación de los aprendizajes. Desde pruebas cerradas y abiertas, escritas y orales, exposiciones, desarrollo de talleres y prácticas docentes.

El documento *Visión 2019. Educación* del Ministerio de Educación Nacional afirma que “una competencia puede definirse como un saber-hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, o también como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones diferentes de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad, así como de sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas” (MEN, 2006, p. 25). Así mismo afirma que

Las competencias no son totalmente independientes de los contenidos temáticos de un ámbito del saber—qué, del saber—cómo, del saber—por—qué o del saber—para—qué. Cada competencia requiere muchos conocimientos, habilidades, destrezas,

comprensiones, actitudes y disposiciones específicas del dominio de que se trata. Sin ellos una persona no es realmente competente.

El enfoque de competencias contribuye a la pertinencia de la educación. Superada la concepción del aprendizaje centrado en la memorización de información, adquiere importancia el desarrollo de la capacidad de las personas para manejar dicha información en función de la adquisición del conocimiento y su aplicación a situaciones de la experiencia personal, social y laboral. (MEN, 2006, p. 27).

De otra parte, si bien existen diversos lenguajes, definiciones y aproximaciones al concepto de competencia, para efectos del registro calificado y propender por la coherencia con la normatividad vigente y los conceptos utilizados en los distintos componentes que integran el Sistema de Aseguramiento de la Calidad del Ministerio de Educación Nacional, se ha optado por la definición propuesta por el MEN y utilizada por el ICFES para la formulación y evaluación de las competencias básicas y comunes del área de educación para los egresados de los programas de licenciatura.

Al respecto, el ICFES define la competencia genérica como “la capacidad compleja que integra conocimientos, potencialidades, habilidades, destrezas, prácticas y acciones que se manifiestan en el desempeño en situaciones concretas, en contextos específicos (saber hacer en forma pertinente)”¹⁹. En el año 2010, de acuerdo con orientaciones que condujeron a formular nuevas especificaciones para los exámenes de Estado (Saber PRO), se revisaron las seis competencias generales que medían las pruebas llamadas ECAES y se ajustaron según las nuevas especificaciones técnicas del ICFES, dejando en concreto tres competencias básicas y fundamentales para la formación inicial docente, las cuales se enuncian a continuación (MEN, 2014, p. 8):

- Enseñar: competencia para comprender, formular y usar la didáctica de las disciplinas con el propósito de favorecer los aprendizajes de los estudiantes y con ellos el desarrollo de las competencias propias del perfil profesional. Esta competencia involucra:
 - Comprender el uso de la didáctica de las disciplinas en la enseñanza.
 - Diseñar proyectos curriculares, planes de estudio y unidades de aprendizaje.
 - Promover actividades de enseñanza y aprendizaje que favorezcan el desarrollo conceptual, actitudinal y procedimental de los estudiantes.

- Formar: competencia para reconceptualizar y utilizar conocimientos pedagógicos que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del docente y de la comunidad. Forman parte consustancial de esta competencia, los siguientes elementos:
 - Reconceptualizar y utilizar conocimientos pedagógicos y disciplinares que permitan crear ambientes educativos para el desarrollo de los estudiantes, del profesor y de la comunidad.
 - Comprender las características físicas, intelectuales y sociales de los estudiantes.
 - Entender la importancia del desarrollo cultural de los estudiantes.
 - Comprender los procesos propios de desarrollo profesional y buscar mejoramiento continuo.
 - Vincular las prácticas educativas con el reconocimiento de la institución educativa como centro de desarrollo social y cultural.

¹⁹ Fuente: <http://www2.icfes.gov.co/atencion-al-ciudadano/glosario/6-competencias>

- Evaluar: competencia para reflexionar, hacer seguimiento y tomar decisiones sobre los procesos de formación, con el propósito de favorecer la autorregulación y de plantear acciones de mejora en la enseñanza, en el aprendizaje y en el currículo. Esta competencia implica, entre otros elementos:
 - Conocer diversas alternativas para evaluar.
 - Comprender el impacto de la evaluación en el mejoramiento de los procesos educativos.
 - Comprender la relevancia de la autorregulación en los sujetos de la educación.

Desde esta perspectiva, se afirma que “estas competencias están directamente relacionadas con la práctica del maestro, los aprendizajes de los estudiantes y su formación integral. La visión de la profesión del maestro no se reduce al estudio de la pedagogía y las distintas disciplinas por separado, pues es a través de la articulación de la pedagogía y la didáctica en el marco de las disciplinas que se logra concretar el aprendizaje de los estudiantes en los diversos ambientes de aprendizaje. Reducir estos aspectos fundamentales de la profesión del maestro a materias aisladas en el plan de estudios o currículum, no facilita la articulación necesaria y permanente entre disciplina, pedagogía, didáctica e investigación, para mejorar la práctica del docente y garantizar los aprendizajes de los estudiantes” (MEN, 2014, p. 8)

Bibliografía

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Visión 2019. Educación*. Bogotá: autor. Disponible en https://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-110603_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2014). *Lineamientos de calidad para las licenciaturas en Educación (programas de formación inicial de maestros)*. Bogotá: autor. Disponible en https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-344483_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Plan decenal de Educación 2016-2026. El camino hacia la calidad y la equidad*. Bogotá: autor. Disponible en http://www.plandecenal.edu.co/cms/images/PLAN%20NACIONAL%20DECENAL%20DE%20EDUCACION%20DA%20EDICION_271117.pdf

Universidad Nacional de San Martín-UNSAM, Argentina¹

Mónica Pini (coordinadora), Ana Cambours de Donini y Karina Lastra.

Análisis de los modelos de formación inicial en base a cuatro sistemas del modelo de formación a la práctica:

1. Sistema de orientación.
2. Sistema de organización.
3. Sistema de intervención.
4. Sistema de evaluación.

Distribuimos los cuatro sistemas en tres niveles:

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

Según consta en su Estatuto, la UNSAM se define como "una comunidad de estudio, enseñanza, investigación y extensión, comprometida en la búsqueda universal de la verdad" (UNSAM, 1992, Art. 4). Con respecto a la misión y visión, se reflejan en el mismo Estatuto, en forma explícita, los valores de compromiso social y democrático, libertad académica, respeto por los derechos y justicia social. Cada Escuela tiene la misión de "1) coordinar e integrar el desarrollo de uno o más planes de estudio o carreras, teniendo, por lo tanto, la responsabilidad de propiciar y mantener la necesaria y armónica integración interdisciplinaria según las exigencias de cada carrera; 2) conducir las tareas docentes y de extensión necesarias para lograr estos objetivos; 3) impulsar la investigación y el desarrollo tecnológico vinculados a su temática" (UNSAM, 1992, Art. 7).

La formación del profesorado se realiza en la Escuela de Humanidades, que define su identidad sobre la base de seis conceptos fundantes. Cada uno de ellos fue pensado para darle vida propia a cada área, y al todo que las conforma, impulsando en ese marco el desarrollo personal y comunitario.

- La idea de las Humanidades como unidad conceptual de todas las actividades que despliegan la vida de la Escuela.
- La investigación, el estudio y la creación como núcleo de la vida de la Escuela.
- El contacto con la experiencia como fuente de reflexión y servicio
- El diálogo de los saberes y las prácticas como hábito de la comunidad educativa.
- El ambiente de estudio como condición del desarrollo personal y comunitario.
- La producción como núcleo de los objetivos pedagógicos.

Los objetivos de la carrera de Profesor/a en Ciencias de la Educación son:

¹ Se tomó como base –ampliado y especificado– el Informe Inicial de la UNSAM, realizado con la misma coordinación y cuyas autoras fueron Ana María Cambours de Donini, Mariana Funes y Stella Maris Mas Rocha.

- Brindar una sólida formación básica en el campo de las Ciencias sociales que favorezca la adquisición de conceptos y teorías, el análisis de prácticas y la capacidad de intervención en el campo de la educación.
- Formar un/a profesional de la educación con alto grado de compromiso con el campo educativo regional y nacional, con una sostenida formación teórica, capacidad de análisis y emprendimiento de prácticas educativas.
- Formar profesores/as capaces de enseñar las disciplinas del campo de la educación a sujetos de distintas edades y en contextos diversos. (UNSAM, Escuela de Humanidades, 2009, p. 2).

b) Sistema de organización interna y territorial

La Universidad Nacional de General San Martín adopta para su organización académica la estructura por Escuelas, Institutos, Departamentos y Centros de Estudios. Está constituida por cuatro escuelas y once institutos. Al interior de cada Escuela, la dirección es ejercida por un/a decano/a elegido/a por los distintos claustros, que también eligen a los/las consejeros/as del Consejo de Escuela.

El proyecto To Inn se desarrolla en la Escuela de Humanidades y se focaliza en tres carreras que forman profesores/as para el nivel medio y superior en las áreas de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación. El marco institucional en el que se dictan los Profesorados en Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, le imprime ciertas características particulares a estas carreras. Algunos de sus rasgos salientes podrían ser: la elaboración de un plan de estudios propio, la formación interdisciplinaria, la toma de decisiones en órganos colegiados de gobierno.

En cuanto a la *Organización docente*, de acuerdo con el Estatuto, la planta docente de la Universidad Nacional de General San Martín se agrupa en tres categorías: “a) Ordinarios; b) Extraordinarios; c) Interinos”. Cada categoría docente se subdivide en dos grupos: “Profesores y docentes auxiliares. Los profesores pueden ser Titulares, Asociados o Adjuntos. Los docentes Auxiliares pueden ser Jefes de Trabajos Prácticos o Ayudantes de Primera o de Segunda. Los Docentes acceden a cargos ordinarios por concurso de oposición y antecedentes. Estos concursos serán propuestos por las Escuelas, Institutos o Departamentos, según sus necesidades académicas y serán ratificados por el Consejo Superior. El concurso de antecedentes y oposición para aspirar al cargo de docente Ordinario se atendrá al reglamento establecido por el Consejo Superior”.

En relación con el carácter de las designaciones de los cargos, alrededor del 33% del profesorado accedió a sus cargos mediante concursos ordinarios, mientras que los/las docentes interinos representan el 45%. Los restantes cargos docentes corresponden a contratados/as (17%) y en menor medida a docentes de carácter ad honorem (5%). En términos generales, predominan los cargos simples, que concentran el 71%; entre los restantes, el 16% son cargos de dedicación semi-exclusiva; mientras que el 7% son de dedicación exclusiva.

El trabajo docente integra la enseñanza con líneas de investigación. A su vez, varios/as profesores/as cumplen tareas de gestión en carreras o Unidades Académicas de la propia Universidad.

En el ítem d) (ver más abajo) sobre recursos humanos del Profesorado en Ciencias de la Educación, se especifican las titulaciones, dedicaciones y categorías del cuerpo docente de la carrera.

c) Formación generalista y especialidades

Longitudinalmente, la formación académica y profesional del profesorado en Ciencias de la Educación se encuentra organizada en tres ciclos: un ciclo de conocimientos generales, un ciclo de formación específica y un ciclo docente (UNSAM, Escuela de Humanidades, 2009, p. 3):

- El ciclo de conocimientos generales es un ciclo de preparación universitaria que brinda una sólida formación en Ciencias sociales y humanidades. Abarca las asignaturas que se dictan del primer al cuarto cuatrimestre (...).
- El ciclo de formación específica es un ciclo de formación en las disciplinas troncales del campo de la Educación, que distribuyen los contenidos disciplinares a través de su integración en áreas de formación.
- El ciclo docente es un ciclo constituido por unidades curriculares específicas que permiten orientar la formación hacia el campo de la docencia como desempeño profesional.

El *ciclo de conocimientos generales* es común a otras carreras de la UNSAM (Licenciaturas en: Ciencias Políticas, Sociología, Antropología, Administración Pública, Dirección de Organizaciones y Educación, Estudios de la Comunicación). Por su parte, las llamadas asignaturas "pedagógicas" se comparten con el Profesorado en Filosofía, el Profesorado en Letras y, desde 2016, con el Profesorado en Ciencias Políticas. Asimismo, algunas de las materias son elegidas dentro de la orientación Educación mediada por lenguajes artísticos en la Licenciatura en Psicopedagogía (por ejemplo, Análisis Institucional, Formación Docente y el Seminario "Educación para todos"). Esto representa que la población estudiantil del Profesorado en Ciencias de la Educación comparte espacios curriculares con estudiantes de otras carreras afines, lo cual se traduce en un enriquecimiento mutuo.

Los currículos estructurados en ciclos posibilitan una articulación flexible de los ciclos de formación en la medida en que la aprobación de un ciclo general habilita para la prosecución de estudios de segundo ciclo en diferentes carreras (Brener, Zárate y Más Rocha, 2007). Es decir, esta formación común facilita el reconocimiento de los estudios entre carreras.

En este sentido, existe una estrecha articulación entre el Profesorado en Ciencias de la Educación y la Licenciatura en Educación. Ambas carreras comparten cuatro años de formación, diferenciándose la propuesta curricular en el último año. Así, durante el último tramo de formación en el Profesorado se cursa Didáctica III, Prácticas Docentes, Formación Docente y una Optativa; mientras que en la Licenciatura, el Seminario de Tesina y luego, la Tesina. Esto tiene que ver con la orientación e incumbencia profesional de cada carrera. Este diseño curricular contribuye a que muchos/as estudiantes alcancen la doble titulación.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

El Profesorado en Ciencias de la Educación cuenta con un Director, cuyas funciones específicas se relacionan con tareas de gestión de estudiantes y docentes y, también, otras relativas a la oferta académica. Recibe la colaboración de una asistente administrativa. El plantel docente de la carrera está compuesto por 56 profesores/as. Cabe destacar que también hay otras 10 docentes, de distintas carreras y Escuelas, que dictan materias en el Profesorado.

De acuerdo con su situación de revista, encontramos: 7 Titulares; 1 Asociados/as; 26 Adjuntos; 14 Jefes/as de Trabajos Prácticos; 6 Ayudantes de Primera. Considerando el tipo de dedicación: 48 en Simple (14 docentes tienen dedicación exclusiva para tareas de gestión); 7 en semi-exclusiva, y 2 en Exclusiva. En cuanto a la titulación del cuerpo docente encontramos que el mayor porcentaje corresponde a títulos de grado (57%), siendo considerablemente más baja la proporción de titulaciones de posgrado (Especialización/Maestría, 22% y Doctorado, 21%). Los doctorados de la UNSAM son gratuitos para docentes de la misma institución. Existe un programa de doctorado compartido con otras dos universidades nacionales.

Los dispositivos alternativos de formación del profesorado propuestos por la Secretaría General Académica son diversos, pero es posible caracterizarlos y agruparlos en cuatro tipos: actividades de formación independiente con reconocimiento institucional, trabajos de campo profesional supervisado, desarrollo de proyectos y desempeño profesional, creaciones/producciones vinculadas a su formación específica.

Los recursos materiales son descriptos en el apartado a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...) del Nivel 3 de este documento.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

La primacía de cargos con dedicación simple representa una limitación para el desarrollo de actividades de investigación radicadas en la UNSAM y se traduce en que profesores/as y auxiliares deban realizar otras actividades remuneradas por fuera de este ámbito académico.

Los obstáculos institucionales para la innovación docente se vinculan con la inexistencia de una carrera docente institucionalizada, la falta de cargos con mayor dedicación horaria, y un número significativo de personal no concursado.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

La comunicación entre el estudiantado y los equipos docentes se produce a través de instancias formales e informales. Entre los procedimientos formales se pueden mencionar los encuentros presenciales durante el transcurso de las clases y las posibilidades que brinda el aula virtual, recurso complementario para el dictado de las materias. También así, desde la dirección de las carreras se realiza, vía correo electrónico, la difusión e información sobre temas de interés como pueden ser convocatorias a becas, congresos, encuentros, actividades deportivas, etc.

Entre los procedimientos informales, es habitual que estudiantes y docentes intercambien correos electrónicos y otros mensajes a través de redes sociales. En ocasiones, resulta la forma más utilizada por ser una vía comunicacional directa.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización.

Sigue vigente la necesidad de institucionalizar una carrera docente a través de concursos que brinden estabilidad, mayor dedicación horaria y un adecuado reconocimiento material y simbólico a los docentes del área para continuar y profundizar las innovaciones en marcha. Son problemas

que aparecen en la autoevaluación institucional periódica e informes de evaluación externa de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU).

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

El Profesorado en Ciencias de la Educación se planteó con una modalidad presencial. El ingreso a la carrera, definido por el “Reglamento General de Alumnos”, establece como requisito la aprobación del Curso de Preparación Universitaria (CPU). El mismo consiste en una instancia de introducción a la carrera y a la vida académica.

El Plan de Estudios del Profesorado en Ciencias de la Educación consta de 35 materias cuatrimestrales, organizadas en 10 cuatrimestres, con una duración estimada de 5 años (2.880 horas). Pese a esto, cada estudiante diagrama su propio recorrido de formación con los únicos condicionantes de aprobar dos materias por año –para conservar la regularidad– y respetar las correlatividades establecidas entre las asignaturas.

Transversalmente, la carrera se organiza en torno a seis áreas de formación (UNSAM, Escuela de Humanidades, 2009, pp. 3-4):

- Área pedagógica y sociocultural: referida a la formación en los conceptos y teorías fundamentales de la educación con especial énfasis en la sociología, la cultura y la filosofía.
- Área histórica y político-económica: referida a la formación en el encuadre histórico, económico y político de la educación.
- Área de la psicología: referida a la formación en el problema del sujeto que aprende, su cultura y sus contextos, basándose en la psicología.
- Área de la didáctica: referida a la formación en el problema de la enseñanza en contextos educativos formales y no formales, basándose en la didáctica y la tecnología.
- Área de la administración y gestión: referida a la formación para el ámbito institucional de la educación en distintos contextos, basándose en la administración, la teoría de las organizaciones, el análisis institucional y los recursos humanos para educación.
- Área de la investigación: referida a la formación teórico-práctica en metodologías y técnicas de investigación, tanto cuantitativas como cualitativas, aplicadas a la educación.

Como puede observarse, se trata de una propuesta curricular multidisciplinaria e interdisciplinaria.

Por último, el plan de estudios se organiza en distintos tipos de unidades curriculares (UNSAM, Escuela de Humanidades, 2009, pp. 4-5):

- Asignaturas: definidas por la enseñanza de marcos disciplinarios o multidisciplinarios y sus derivaciones metodológicas para la intervención educativa, de valor troncal para la formación. Estas unidades se caracterizan por brindar conocimientos y, por sobre todo, modos de pensamiento y modelos explicativos de carácter provisional.
- Seminarios: son instancias académicas de estudio de problemas relevantes para la formación profesional. Incluye la reflexión crítica de las concepciones o supuestos previos sobre tales

problemas, que los/las estudiantes tienen incorporados como resultado de su propia experiencia, para luego profundizar su comprensión a través de la lectura y el debate de materiales bibliográficos o de investigación.

- Talleres: destinados al desarrollo de competencias orientadas a la instrumentación requerida para la acción profesional y a la resolución práctica de situaciones, entendiendo la práctica no sólo como el hacer, sino como el hacer creativo y reflexivo, poniendo en juego todos los marcos conceptuales disponibles. Como modalidad pedagógica, el taller apunta al desarrollo de capacidades para el análisis de casos y de alternativas de acción, la toma de decisiones y la producción de soluciones e innovaciones para encararlos. Para ello, el taller ofrece el espacio para la elaboración de proyectos concretos y supone la ejercitación en capacidades para elegir entre cursos de acción posible y pertinente para la situación, habilidades para la selección de metodologías, medios y recursos, el diseño de planes de trabajo operativo y la capacidad de ponerlos en práctica.
- Trabajos de campo: espacios sistemáticos de síntesis e integración de conocimientos a través de la realización de trabajos de indagación en terreno y pasantías, acompañados por un/a profesor/a tutor/a. Permiten la contratación de marcos conceptuales y conocimientos en ámbitos reales y el estudio de situaciones, así como el desarrollo de capacidades para la producción de conocimientos en contextos específicos. Los trabajos de campo acompañarán siempre el desarrollo de alguna asignatura, no constituyéndose como unidades curriculares en sí mismos.
- Los trabajos de campo intentan recuperar la dimensión práctica del saber en tanto consideran que los problemas de la práctica son complejos e indeterminados y no se resuelven con la aplicación de procedimientos mecánicos. Así, la práctica puede ser vista como una “fuente de aprendizaje” que permite apropiarse de ciertos aspectos de la realidad, según sea la interpretación que se realiza de la misma.
- Prácticas docentes: trabajos de desempeño de prácticas de enseñanza en las instituciones escolares y en el aula, asumiendo el rol docente durante un período secuenciado, progresivo y determinado.

De lo expuesto se desprende la existencia de una variedad de formatos pedagógicos.

La carrera contempla la aprobación de cuatro seminarios optativos, ofreciendo más de diez por año. A su vez, la Secretaría Académica de la Universidad gestiona la posibilidad de elegir entre más de 100 seminarios pertenecientes a otras carreras de diferentes Unidades Académicas. Se busca con ello brindar una diversidad de opciones para que los/las estudiantes tengan la posibilidad de elegir de acuerdo con sus inquietudes, intereses, etc.

La estructuración del Plan de Estudios en ciclos, la implementación de ciclos generales de formación compartidos por distintas carreras, el abordaje multidisciplinario e interdisciplinario de los contenidos, la transversalidad y la integración de los saberes teóricos y prácticos, la amplitud de formatos pedagógicos y la inclusión de materias optativas, se orientan a la construcción de un diseño curricular flexible.

Las dos carreras se centran en una mirada interdisciplinar del campo, considerando que el trabajo de los/las educadores se realiza siempre en vinculación con otros/as profesionales e investigadores/as con formación en otras carreras como Psicopedagogía, profesorado de todas las disciplinas, Historia, Psicología, etc. Asimismo, se denota en el diseño curricular una articulación

constante entre las disciplinas teóricas y la formación práctica en vinculación con la gestión, la docencia y la investigación.

b) Horarios del profesorado

Las asignaturas del Profesorado se cursan en el turno vespertino. Sin embargo, las materias correspondientes al primer y segundo año pueden cursarse tanto por la mañana, como por la noche. De esta manera, se buscó ampliar la franja horaria para facilitar la cursada.

c) Número de alumnos/as

Según registros del SGA de la UNSAM (2016), se cuenta con 336 estudiantes que cursan profesorado, y el 23% del total de estudiantes de la Universidad estudia Ciencias Humanas.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La instancia de "prácticas" es transversal a las distintas áreas de formación y se encuentra presente en toda la trayectoria académica, a través de diferentes tipos de trabajos de campo correspondientes a las asignaturas Sociología de la Educación, Didáctica II, Investigación Educativa, Psicología de la Educación y Análisis Institucional.

Una de las opciones que tienen los/las estudiantes es entrar a participar de una cátedra o proyecto de investigación como adscripto/a.

El diseño del Plan de Estudios se basó en el supuesto de que los/las futuros/as profesores/as deben vincularse con las instituciones educativas y con la práctica docente desde el inicio de sus estudios. De esta manera, en la formación propuesta se prevén dos modalidades de prácticas desde el comienzo mismo de la carrera. Por un lado, existe una materia por cada área del conocimiento que tiene una instancia de práctica. Así, determinados espacios curriculares contienen horas destinadas al trabajo de campo en instituciones educativas (tales como observaciones, entrevistas, etc.). Por otro lado, existe lo que comúnmente se conoce como la "residencia", es decir, prácticas centradas en actividades de enseñanza-aprendizaje que se realizan en escuelas secundarias e institutos terciarios del sistema educativo del Partido de San Martín.

Por otra parte, las prácticas docentes son el último eslabón del área didáctica con una perspectiva de carácter reflexivo, en relación con las propias prácticas y dialógico, en términos de relación entre las propias prácticas y las instituciones que conforman al sistema educativo.

e) Formación en idiomas para la docencia

Los alumnos del Profesorado deben aprobar Niveles I y II de Idioma Inglés, correspondientes a 128 horas.

f) Aplicación de las tecnologías

La Universidad dispone de la plataforma "+Campus" que consiste en un apoyo virtual para todas las materias del grado. Los/las profesores tienen la posibilidad de pedir un aula virtual, que constituye un complemento de las clases presenciales.

El +Campus Verde forma parte del proyecto "Nuevas Estrategias de Innovación Didáctica y Pedagógica", brindando a los/las docentes las siguientes posibilidades:

- 1) Todos/as los/las docentes de las distintas Unidades Académicas de la UNSAM podrán solicitar su aula +Campus.
- 2) El +Campus se utiliza como cualquier otra cuenta de correo electrónico, por lo cual se puede acceder desde un navegador de Internet o usando un cliente de correo electrónico para PC o teléfono celular.
- 3) El +Campus posibilita: Subir el programa de su materia, subir bibliografía y toda clase de materiales audiovisuales, acceder a una biblioteca virtual y crear un foro de consultas con los/las estudiantes.

Si el/la docente no puede ingresar al +Campus o tiene algún inconveniente técnico con el sitio, puede ingresar al soporte técnico a través de la mesa de ayuda que posee el sitio, en donde deberá indicar el o los problemas que le impiden utilizar en forma parcial o total el +Campus.

Los/las docentes pueden evaluar a los/las estudiantes en soporte digital, para lo cual el sistema posee distintos niveles y posibilidades de ingreso para que los/las estudiantes puedan realizar su evaluación y su posterior devolución en los tiempos preestablecidos por el/la docente.

Paulatinamente comienza a extenderse el uso de esta herramienta digital por parte de los/las docentes de esta casa de estudios.

Por otra parte, la UNSAM forma parte del Proyecto Red de Bibliotecas Unidesarrollo, en Convenio con las Universidades Nacionales de Luján, de General Sarmiento y la Regional Pacheco de la Universidad Tecnológica Nacional. Dicho proyecto surgió como respuesta a la necesidad de proveer bibliografía en soporte electrónico para toda la población universitaria de las instituciones participantes.

Pese a los recursos digitales antes mencionados, existen ciertas limitaciones en el equipamiento tecnológico. Por ejemplo, la Escuela de Humanidades dispone sólo de contados cañones para realizar proyecciones en las clases. Asimismo, en la actualidad, no hay *netbooks* a disposición de los/las estudiantes para que puedan realizar trámites en el SIU-GUARANÍ², consultas en la web o trabajos académicos.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

² SIU-GUARANÍ es un sistema de gestión académica que registra y administra todas las actividades académicas de la Universidad y sus Facultades, desde que los alumnos ingresan como aspirantes hasta que obtienen el diploma. Fue concebido para administrar la gestión de alumnos en forma segura. El SIU es un Consorcio de Universidades que desarrolla soluciones informáticas y brinda servicios para el Sistema Universitario Nacional y distintos organismos de gobierno.

El Programa *Mentorías Entre Pares* comienza en el año 2015 y se enmarca en un proyecto de universidad inclusiva que responde a la convicción y al reconocimiento de la educación superior como un derecho. Asimismo, sostiene una concepción de la función de “extensión” en un doble sentido. Por un lado, se apoya en el vínculo reconocido y necesario de la universidad con la comunidad. Por otro, recupera un modo de pensar la formación universitaria dentro y fuera del aula. Es decir, la “extensión” es concebida en relación con la posibilidad de construir proyectos con los estudiantes y fomentar su afiliación institucional y académica.

El Programa recupera las experiencias previas realizadas por estudiantes de la Carrera de Psicopedagogía (2012) y de Educación (2014) que crearon, a través del uso de las redes sociales, diversos espacios de encuentro complementarios de consulta y de construcción de saberes compartidos.

Es importante destacar que las mentorías no son clases de apoyo de contenido académico, ni tutorías disciplinares. Se conforman grupos mixtos de trabajo denominados “grupos de estudio”, que se proponen trabajar con los/las estudiantes de primer año sobre las dudas o las preguntas que puedan surgir en relación con sus hábitos de estudio y con el aprendizaje del oficio de estudiante universitario.

Al inicio del año, el equipo de mentores se presenta frente a cada comisión del Curso Preparatorio Universitario (CPU) y brinda a los/las estudiantes que ingresan un espacio de intercambio y de consultas.

El desafío de los/las mentores no supone trasladar sus propias experiencias personales, sino brindar herramientas a los/las estudiantes para que sean ellos quienes se construyan en el espacio universitario que habitan. Se trata de un programa dinámico que tiene como punto de partida y de llegada, la duda y la consulta de los/las estudiantes en pos de un proceso de aprendizaje mutuo enriquecedor. En la medida en que este sea apropiado y construido por ellos, se hará propio.

El Programa Mentorías tiene que ver fundamentalmente con el ejercicio de una ciudadanía institucional y con un modo democrático y solidario de transitar las instituciones.

h) Publicaciones

La Editorial UNSAM EDITA ofrece una colección sobre Educación, dirigida por un docente de la carrera que reúne títulos en los que se analiza la educación como práctica social en el actual contexto socio-histórico, particularmente de Argentina, y en el marco de la escolarización como problema político educativo, y en los que se reflexiona y articulan ideas con carácter propositivo acerca de las prácticas del aula de los docentes, presentando algunas orientaciones prácticas para la enseñanza en el marco de las propuestas didácticas. Los títulos de la colección muestran el estado actual de dichos campos como resultado de la interacción entre la actividad de investigación y docencia.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Para acreditar las carreras se aplican los estándares fijados por el Ministerio de Educación. El proceso de acreditación se realiza a través de convocatorias organizadas por titulación. Los procedimientos y pautas para la acreditación están normados a través de la Ordenanza N.º 58/11

que se basa en lo establecido por el Dto. N.º 499/95 (art. 5º) y el Dto. N.º 173/96 (art. 15º). Según la mencionada ordenanza los procesos de acreditación de grado comprenden las siguientes fases: autoevaluación, actuación de los comités de pares y decisión final por parte de la CONEAU.

En cuanto al Profesorado en Educación, desde su creación, las modificaciones e innovaciones realizadas en el Plan de Estudios se han centrado en los seminarios optativos y en ciertos contenidos y enfoques didácticos. Las propuestas han ido variando en el tiempo de acuerdo con distintos criterios. Por un lado, se consideran las inquietudes, intereses y necesidades de formación de los/las estudiantes. Tal es el caso del seminario sobre Lectura y Escritura Académica. Por otro lado, se contemplan los cambios en el contexto sociohistórico y educativo. Por ejemplo, ante la centralidad que ha tenido la escuela secundaria en la agenda educativa, se comenzó a dictar un seminario referido a esta temática.

A su vez, la presencia de docentes-investigadores y de grupos de investigación se traduce en la actualización permanente de los programas de las distintas asignaturas de la carrera.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

La infraestructura y el equipamiento permiten desarrollar las distintas actividades de enseñanza que la carrera requiere.

Las aulas con las que se cuenta, así como el mobiliario en las mismas resultan apropiados y convenientes. En la sede se cuenta con recursos didácticos, tales como computadora con cañón y parlantes, aparato de DVD, video, televisión y audio, e Internet. Ya se ha descripto más arriba el apoyo del aula virtual a las clases presenciales.

La institución cuenta con acceso a bibliotecas (físicas y virtuales) y centros de documentación equipados y actualizados, que satisfacen las necesidades de la carrera.

La Biblioteca Central, instalada en un edificio propio construido para tal fin, comenzó a funcionar en noviembre del 2010 y está disponible para los alumnos de todas las carreras brindadas en la Universidad. Ubicada en el Campus Miguelete, emplazada en el edificio Corona del Tornavías, ocupa un espacio aproximado de 1.000 m² distribuidos en 3 plantas, con capacidad para albergar 50.000 volúmenes. Tiene 127 puestos de lectura en la Sala silenciosa, 115 en la Sala parlante y 36 en las Salas de estudios grupales. Además, cuenta con una sala para uso exclusivo de profesores, donde tienen acceso a soporte para la investigación y el estudio. También cuenta con una Sala de usos múltiples (SUM) con capacidad para 20 personas, donde se dictan capacitaciones, charlas y clases.

La misión de la Biblioteca Central es “asistir a la comunidad académica en los procesos formativos, los proyectos de investigación y las actividades de extensión, gestionando servicios y recursos de calidad que aseguren el acceso a la información organizada”. La colección, especializada en ciencias sociales, humanidades, ciencia y tecnología, cuenta con aproximadamente 45.000 volúmenes, ingresados en el sistema de gestión integral basado en KOHA³. El fondo documental está compuesto

³ Catálogo en línea disponible en: <http://koha.unsam.edu.ar/>

por recursos bibliográficos en diferentes formatos y soportes (libros, DVD, CD, recursos electrónicos, etc.).

Respecto a los recursos digitales se da acceso al portal de la Biblioteca Electrónica de Ciencia y Tecnología del MINCyT, desde todas las computadoras ubicadas dentro del dominio UNSAM. Esta Biblioteca Electrónica suministra acceso por Internet a bases de datos referenciales y de texto completo de artículos de publicaciones periódicas, científicas y tecnológicas, tanto nacionales como internacionales, en diversas áreas del conocimiento. Se implementó un sistema de acceso remoto para que investigadores, alumnos de posgrados y tesisistas puedan conectarse a estas bases fuera de la UNSAM desde cualquier computadora con acceso a Internet.

Además, dentro de los recursos digitales cuenta con acceso a la base de datos HAPI (*Hispanic American Periodicals Index*) y *Jstor*. Desde el año 2015, la Biblioteca Central suscribe a las prestigiosas bases de datos de libros electrónicos *Ebrary* (en inglés) y *E-Libro* (en español), sumando así más 190.000 libros electrónicos de reconocidas editoriales que cubren diversas disciplinas dictadas en las carreras de grado y posgrado de la Universidad.

Desde el año 2016 se encuentra disponible en el sitio de la Biblioteca Central, el Repositorio Institucional de trabajos de grado y posgrado.

Entre los servicios que presta la Biblioteca se encuentran:

- Préstamo en sala y a domicilio.
- Préstamos de 25 notebooks y 50 tabletas para uso en la Universidad.
- Préstamos interbibliotecarios.
- Provisión de documentos.
- Referencia en sala y en línea.
- Acceso *in situ* y remoto a bases de datos y recursos en línea.
- Capacitación a docentes, investigadores y alumnos.
- Difusión vía sitio web y herramientas de web 2.0.
- Sala parlante con 12 PC para uso de los alumnos.
- Sala de investigadores con 9 PC para uso de investigadores y docentes.

El horario de atención es de lunes a viernes de 9 a 21 horas y los sábados de 9 a 14 hora.

La Biblioteca Central instaura y mantiene su página web⁴, un blog y sus cuentas de Facebook, Twitter e Instagram, como medios de difusión de sus servicios para los usuarios y comunicación con su comunidad. Tiene un canal de YouTube⁵, donde se encuentran los videos tutoriales específicos para las actividades de capacitación y uso de los servicios.

b) Desarrollo de las competencias

En el perfil del egresado se identifican habilidades y destrezas para:

⁴ Ver www.bibliotecacentral.unsam.edu.ar

⁵ Ver <https://www.youtube.com/c/BibliotecaCentralUnsamBC>

- Comprender, explicar e interpretar las problemáticas de las vinculaciones entre las ciencias de la educación y las prácticas sociales, especialmente las educativas.
- Actuar en el ámbito de lo pedagógico-didáctico, tanto en su dimensión teórica como en su dimensión práctica, referidas a la educación formal y no formal y a la modalidad presencial y a distancia.
- Diseñar, producir y evaluar propuestas curriculares para los diferentes niveles y modalidades educativas.
- Proponer y ponderar materiales educativos de distinta complejidad y diseñar y evaluar materiales educativos producidos en soportes tecnológicos diversos.
- Diseñar, coordinar y evaluar proyectos referidos a cuestiones socioculturales diversas, al desarrollo y capacitación de recursos humanos y a planes y programas educativos.
- Administrar, gestionar y asesorar instituciones escolares y diversos servicios educativos.
- Diseñar y desarrollar proyectos de educación presencial y a distancia.
- Ejercer la práctica docente en el área de las Ciencias de la Educación en el ámbito de la Educación Secundaria y Superior, formal y no formal, y con sujetos de distintas edades.

Asimismo, desde este año (2018) se ha puesto en marcha un nuevo reglamento para la realización de tesinas, ahora denominadas Trabajos Finales de Egreso, que amplía las posibilidades de formatos a los siguientes:

- a) Trabajos de producción académica.
- b) Trabajos de análisis orientados a la práctica.
- c) Trabajos propositivos.
- d) Trabajos de pasantías.
- e) Trabajos con dispositivos definidos por el Comité Académico de la carrera.

Esta propuesta se basa en las diferentes necesidades profesionales que tienen los/las estudiantes, que no se limitan a la producción académica.

El Profesorado en Ciencias de la Educación tiene como principal incumbencia laboral, la formación de docentes para el nivel superior. Por esta razón, el último tramo se conforma de las asignaturas “prácticas docentes”, “formación docente” y “didáctica III”, además de un seminario optativo. Habiendo recorrido todo el tramo general de la carrera, los/las estudiantes cuentan con conocimientos y herramientas tanto prácticas como teóricas para desenvolverse en la vida profesional como formadores de docentes, desde una perspectiva histórico-política de la educación.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

Los Planes de Estudio de la Formación Docente, que se ofrecen en los ISFD y en las universidades, se regulan por la normativa vigente a nivel nacional y jurisdiccional (Programa de Apoyo al Sector Educativo del MERCOSUR-PASEM, Estudios sobre normativa de la Formación Docente en el MERCOSUR, 2015).

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

La metodología depende de cada docente y disciplina, ya que rige la libertad de cátedra, pero en general se puede decir que se sostiene una metodología comprensiva, crítica y de reflexión sobre la práctica.

La Dirección General de Formación –dependiente de la Secretaría Académica– tiene el objetivo de asesorar en la planificación, el diseño, la gestión y la evaluación de programas y proyectos orientados al desarrollo y mejoramiento académico de los procesos formativos dentro de la Universidad.

En torno a ese objetivo central, esta Dirección General colabora en el diseño y evaluación de los diseños curriculares de los distintos planes de estudios de pregrado, grado y posgrado de la Universidad; diseña acciones de investigación que promueven la formación de recursos humanos; y despliega políticas de fortalecimiento y mejoramiento integral de las actividades de formación.

El círculo de estudio es uno de los dispositivos pedagógicos centrado en el aprendizaje experiencial, un espacio en el cual se privilegia la construcción colectiva del conocimiento y la hibridación de metodologías pedagógicas en torno a un tema, una problemática, una obra, un concepto o un/a autor/a.

Los círculos pueden ser organizados por estudiantes de pregrado, grado y posgrado; investigadores/as; docentes; no docentes; núcleos y grupos de estudios; y miembros de organizaciones sociales y territoriales vinculadas con la UNSAM.

e) Fomento de la investigación

En el caso de la Licenciatura, una de las principales incumbencias del título es la investigación; por esta razón, la carrera en su totalidad tiene diferentes instancias de trabajo de campo donde el/la estudiante puede ir desarrollando las competencias que hacen a un/a investigador/a. En este sentido, para finalizar la carrera, se solicita un trabajo final que integre todo lo aprendido en la carrera, principalmente aquellas competencias vinculadas con las prácticas de investigación.

El Área de Educación de la Escuela de Humanidades lleva adelante el Ciclo Profetas en su tierra, a partir del diagnóstico de que eran variadas, importantes, numerosas y, a la vez, poco conocidas las actividades profesionales y de investigación de los/las docentes de Educación. Se trata de vincular a los estudiantes con la actividad de los centros de investigación, mediante la propuesta de las líneas principales como temas posibles de los trabajos finales.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

De acuerdo con el testimonio de los/las estudiantes, dado que durante el primer cuatrimestre de la carrera no se ofrece ninguna materia que se relacione directamente con la educación, el inicio suele resultarles algo "abstracto" y "ajeno".

Periódicamente se está administrando desde SGA una encuesta censal a los estudiantes sobre la enseñanza que reciben en cada asignatura. Los resultados son públicos y se envían a los directores de carrera, quienes a su vez hacen una devolución a los profesores para su aprovechamiento.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

En el marco de la flexibilización curricular es factible pensar el reconocimiento de otros tipos de saberes y de aprendizajes construidos en espacios y dispositivos alternativos a las unidades curriculares de los planes de estudio.

Reconocer a los saberes y aprendizajes que se generan por fuera de los dispositivos académicos clásicos (asignaturas), supone concebir a la universidad como un espacio de convergencia de distintos tipos de conocimientos y saberes, con los cuales el saber universitario puede entrar en diálogo. No obstante, y dada la responsabilidad ineludible de la universidad de formar y transmitir conocimientos, todos los saberes y aprendizajes deben ser factibles de evaluarse para poder ser acreditados como tales.

La asignación de crédito académico a los dispositivos de formación alternativos es de carácter cualitativo, analizándose en cada caso las características específicas y el cumplimiento de instancias de evaluación que permitan certificar el aprendizaje.

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán-UPNFM, Honduras

Lea Azucena Cruz Cruz y Ricardo Morales-Ulloa (coordinadores/as), Iliana Teresa Parrales Ordóñez y Carla Leticia Paz Delgado.

El informe sobre análisis del modelo de formación inicial de la UPNFM se realiza en el marco del Proyecto *From Tradition to Innovation in Teacher Training Institutions, TOINN*, con la finalidad de reflexionar sobre las bases epistemológicas, filosóficas, pedagógicas, psicológicas y pedagógicas que sustentan el proceso de preparación de docentes en etapa de pre-servicio.

El análisis de los programas se ha realizado a partir de 4 sistemas de estructuración, siendo estos:

- a. Sistema de orientación.
- b. Sistema de organización.
- c. Sistema de intervención.
- d. Sistema de evaluación.

En su conjunto, estos 4 sistemas explican los propósitos, los modos en que se organiza y planifica la formación y finalmente, los dispositivos y estrategias que se ponen en marcha para concretas el modelo formativo.

El informe se ha estructurado en tres apartados, el primero hace referencia al nivel 1: sistema de orientación y organización, el segundo al nivel 2: sistema de intervención y el tercero orientado a describir y valorar el nivel 3: sistema de intervención.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) es una institución del Estado sin fines de lucro, dedicada a la formación y perfeccionamiento de docentes a nivel superior, así como a la investigación, la extensión universitaria, la innovación y la educación permanente, a fin de contribuir al desarrollo educativo, económico, social y cultural de Honduras.

Según lo establecido en el Estatuto de la UPNFM (2005) es responsable de la formación de los educadores que el país requiere, la cual incorporando la dimensión humanística, desarrolla la ciencia y la tecnología en un acto creador, libre, responsable y crítico.

En el Plan Estratégico Institucional de la UPNFM (2014) se declara la misión, visión y objetivos que orientan el quehacer de la Universidad (Ver Tabla 1).

Principios y valores

Responsabilidad. Nuestra comunidad se caracteriza por responder adecuadamente ante las obligaciones, desempeñándose eficaz y eficientemente en el ámbito laboral y social, asumiendo las consecuencias de sus actos y las decisiones que se toman.

Dimensión Estratégica	
Misión	Somos la institución estatal de educación superior responsable de la formación de docentes con competencias científicas, humanísticas y tecnológicas innovadoras, para el desarrollo del sistema educativo nacional.
Visión	Ser la institución de educación superior líder en la formación docente, con sólido prestigio tanto a nivel nacional como internacional.
Objetivos	<p>El Estatuto de la UPNFM en su Título I “Naturaleza Jurídica”, Capítulo II de los Objetivos, en el Art. 6 declara los siguientes objetivos:</p> <ol style="list-style-type: none"> Formar y perfeccionar a nivel superior los cuadros docentes, técnicos y administrativos que la educación nacional requiere. Profesionalizar los maestros sin título docente que laboran en el sistema educativo nacional. Contribuir al desarrollo de la investigación científica en todos los campos del conocimiento y en particular, investigar la realidad educativa nacional, aplicar y difundir resultados. Contribuir a la conservación e incremento del patrimonio cultural y natural de la nación y divulgar toda forma de cultura. Vincular sus actividades con entidades nacionales y extranjeras que persigan los mismos objetivos.

Tabla 1. Misión, Visión y Objetivos Estratégicos de la UPNFM. *Fuente:* Plan Estratégico Institucional 2014-2020, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (2014)

Justicia. Brindamos a la sociedad y a los empleados, docentes y administrativos, estudiantes y agentes de la comunidad, un trato imparcial y equitativo que satisfaga sus expectativas y les motive a una vinculación eficaz con la institución.

Respeto. Reconocemos, valoramos y aceptamos las condiciones inherentes a la dignidad humana, en todos los actores de la comunidad educativa quienes como personas y miembros de la sociedad deben ser considerados, apreciados y atendidos.

Equidad. Realizamos un esfuerzo continuo por brindar a los demás lo que les corresponde, de acuerdo con sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, en aras del bien común y la armonía en la sociedad.

Transparencia. Mantenemos claridad en el actuar y en los procesos administrativos y pedagógicos que conlleven a una libre disposición para compartir y publicar hallazgos y resultados de conformidad con la verdad.

Democracia. Propiciamos la participación consciente de todos los entes involucrados en el quehacer de la universidad, de modo que todos encuentren espacios, tanto para la libre expresión y la iniciativa personal, como para el pluralismo social y académico.

Solidaridad. Fomentamos la adhesión voluntaria de la institución y de cada uno de sus miembros a la causa de la educación nacional y su desarrollo, aunando esfuerzos, intereses y responsabilidades, en beneficio del pueblo hondureño.

Servicio. Asumimos nuestro rol de institución pública, manteniendo una disposición permanente a prestar servicios de calidad para satisfacer intereses y necesidades educativas de la población estudiantil, en particular y de la comunidad, en general.

Liderazgo. Reiteramos el interés permanente de la universidad, de representar y liderar a nivel nacional e internacional, todo proceso relacionado con el cambio y mejoramiento de la educación.

Tolerancia. Protegemos el derecho de la comunidad universitaria a expresar libremente sus ideas, creencias y opiniones, propiciando espacios de diálogo multidisciplinarios y promoviendo los valores de inclusión social, los derechos humanos y el rechazo a la violencia en todas sus formas, dentro y fuera del campus.

Ejes y políticas institucionales

La UPNFM, en consonancia con la normativa del nivel de educación superior, se sustenta en tres grandes políticas; mismas que son las grandes funciones del mundo universitario.

El plan estratégico institucional 2014-2018, declara los ejes y políticas institucionales que gobiernan el quehacer académico-administrativo de la UPNFM; en tal sentido estos se convierten en los referentes que, junto con la misión, definen el rumbo de las políticas curriculares que se especifican posteriormente, con el fin de establecer los parámetros de acción sobre todo lo concerniente en materia curricular de la UPNFM.

Los ejes estratégicos se encuadran con las políticas institucionales de la siguiente forma:



Figura1. Relación Ejes estratégicos con la política institucional. *Fuente:* Elaboración propia a partir del Plan Estratégico Institucional 2014-2020

Cada eje posee su propio objetivo estratégico, línea estratégica y estrategia para desarrollar; adicionalmente, se establecen transversalmente los ejes de aseguramiento de la calidad, gestión, internacionalización e imagen institucional.

b) Sistema de organización interna y territorial

El Reglamento del Estatuto de la UPNFM declara en su Título IV, capítulo I, artículo 9, que son órganos de Gobierno de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán: a) El Consejo Superior Universitario; b) El Consejo Directivo; c) La Rectoría de la Universidad.

El Consejo Superior Universitario es el órgano máximo de Gobierno de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán; es la autoridad superior y está integrado por el/la: a. Rector(a); b. Secretario(a) General; c. Vicerrector(a) Académico(a); d. Vicerrector(a) Administrativo(a); e. Vicerrector(a) de Investigación y Postgrado; f. Vicerrector(a) de Educación a Distancia; g. Director(a) Especial del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula; h. Los Decanos de Facultades; i. Un representante docente por Departamento Académico; j. Un representante docente por Facultad de los Centros Universitarios (Centro Universitario de Educación a Distancia y Centro Universitario de San Pedro Sula); k. Un representante estudiantil del Directorio de la sede central de la Universidad

Pedagógica Nacional Francisco Morazán; l. Un representante estudiantil por Facultad del Centro Universitario Regional de San Pedro Sula; m. Un representante estudiantil por Facultad del Centro Universitario de Educación a Distancia; n. Un representante estudiantil por Facultad de la sede central; o. El Asesor Legal y el Auditor Interno, con derecho a voz pero sin voto.

Según el artículo 36 del mismo reglamento del estatuto de la UPNFM, el Consejo Directivo es un órgano de gobierno de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán que depende del Consejo Superior Universitario para asuntos administrativos y técnico docentes, y está integrado por el/la: a. Rector(a); b. Vicerrector(a) Académico(a); c. Vicerrector(a) Administrativo(a); d. Vicerrector(a) de Investigación y Postgrado; e. Vicerrector(a) del Centro Universitario de Educación a Distancia; f. Secretario(a) General; g. Decanos(as) de Facultades; h. Director(a) de Cooperación Externa; i. Director(a) de Planificación; j. Director(a) de Investigación; k. Director(a) de Extensión; l. Director(a) de Postgrado; m. Director(a) de Servicios Estudiantiles; n. Director(a) de Desarrollo Curricular; o. Director(a) de Evaluación y Acreditación; p. Director(a) de Programas Especiales; q. Director(a) de Formación Inicial de Docentes; r. Director(a) de Tecnologías de Información; s. Director(a) Especial del Centro Universitario de San Pedro Sula; t. Un Representante Estudiantil de la Sede Central; u. Un Representante Estudiantil por cada Centro Universitario (Regional de San Pedro Sula y Centro Universitario de Educación a Distancia).

La Rectoría es el órgano de gobierno de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán a través del cual se ejecutan las resoluciones del Consejo Superior Universitario y del Consejo Directivo y se emiten disposiciones para el mejor funcionamiento de la institución. Según lo estipulado en el artículo 47, para su funcionamiento, la Rectoría contará con un rector y cuatro vicerrectores en las vicerrectorías: Académica, Administrativa, de Investigación y Posgrado y del Centro Universitario de Educación a Distancia, al igual que una Dirección Especial del Centro Regional de San Pedro Sula y una Secretaría General.

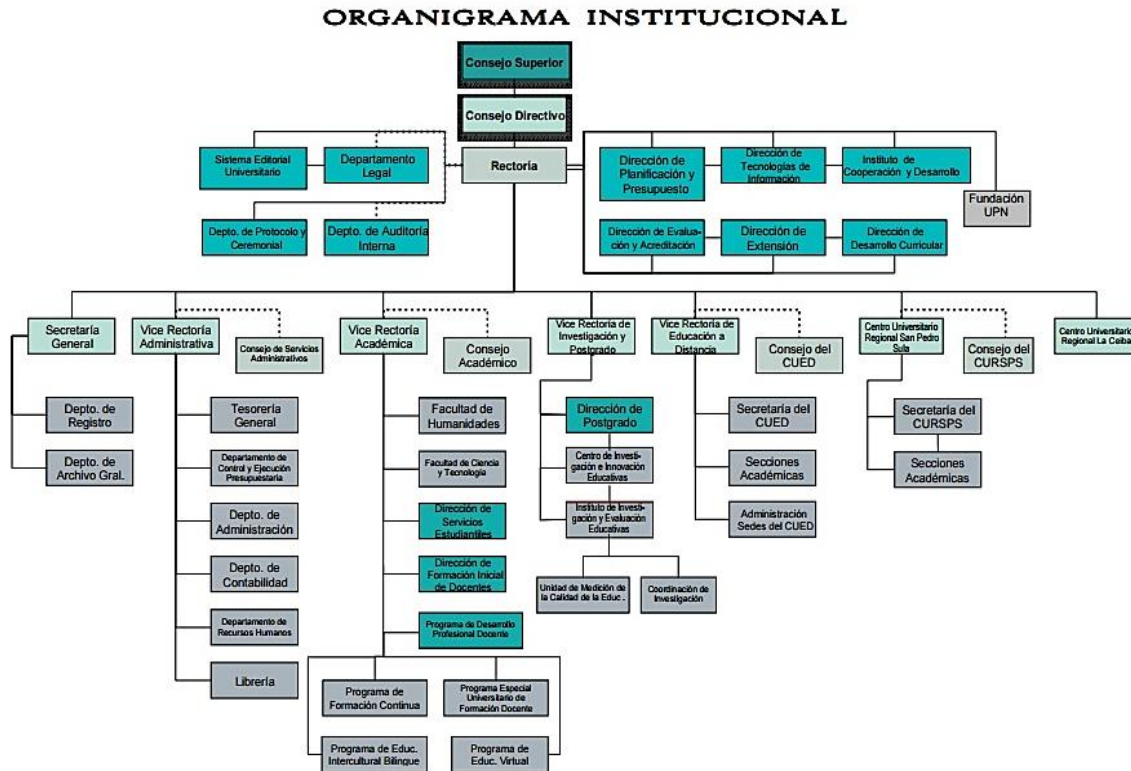


Figura 2. Estructura Organizativa UPNFM. Fuente: UPNFM (2018) - <http://biblioteca.upnfm.edu.hn/index.php/quienes/organigrama>

En cuanto a la cobertura y organización territorial a nivel nacional de la UPNFM, esta responde a la oferta académica de la formación inicial, distribuida en 5 centros regionales ubicados en las cabeceras departamentales de San Pedro Sula (Cortés), La Ceiba (Atlántida), Gracias (Lempira), Juticalpa (Olancho), más la sede central en Tegucigalpa (Francisco Morazán), así como 5 centros universitarios denominados emergentes, como parte del proceso de transformación de la formación docente del país. Este proceso, iniciado en el año 2012 con la aprobación de la Ley Fundamental de Educación, estipuló la formación inicial de docentes a nivel universitario, reconvirtiendo las Escuelas Normales de nivel secundario –que formaban maestros– a centros de educación media, centros de capacitación o bien, llevándolas a ser absorbidas por las instituciones de educación superior que forman docentes (en este caso, de las 13 normales que existían, 5 pasaron a ser parte de la UPNFM). Su nominación como emergentes se debe a que aún no se consolida el proceso de traspaso administrativo-financiero por parte de la Secretaría de Educación. Estos centros se ubican en La Esperanza (Intibucá), Gracias (Lempira), Choloteca (Choluteca), Nacaome (Valle) y Santa Bárbara (Santa Bárbara).

Así mismo a través de la Dirección de Programas Especiales, se realiza la atención de la formación continua de los docentes en servicio que aún no poseen título docente a nivel universitario, ubicada en 65 subsedes a nivel nacional.

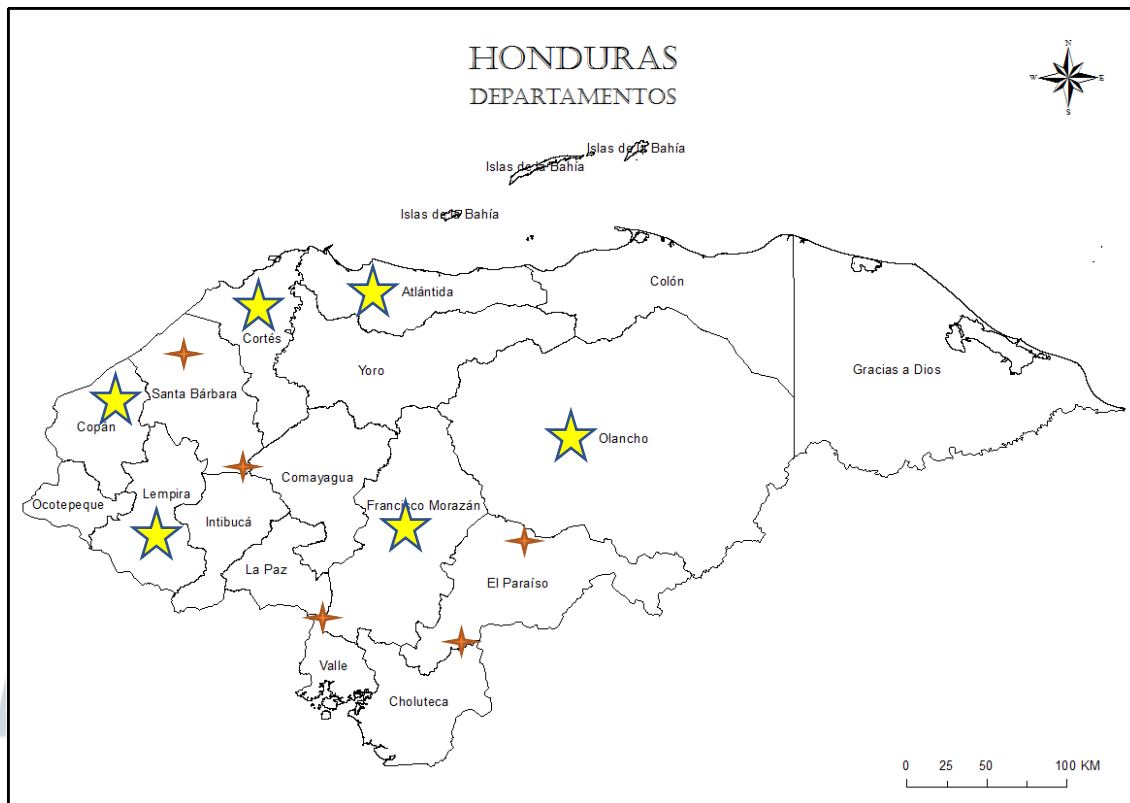


Figura 3. Cobertura nacional y ubicación de Centros Regionales Universitarios. *Fuente:* Recuperado de <http://www.mapasparacolorear.com/honduras/mapa-honduras-departamentos-nombres.png>

La oferta académica de la UPNFM está coordinada por las Facultades que son unidades académicas, dependientes de la Vice-Rectoría Académica, que coordinan a los Departamentos Académicos, y con la responsabilidad de fomentar el desarrollo de las disciplinas científicas en los aspectos de Docencia, Investigación y Extensión, en todas las modalidades (presencial y distancia) que ofrece la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, a través de las carreras que ofrece. Las Facultades estarán a cargo de un Decano y un Vicedecano.

Los objetivos que persiguen las Facultades son:

1. Dar seguimiento a las políticas que emanen del Consejo Superior Universitario en materia de su competencia.
2. Coordinar dos o más departamentos afines en cuanto a áreas de estudio, con el objeto de promover la integración de actividades que conduzcan al mejoramiento de la calidad de la educación que brindan y a la mejor utilización de los recursos.
3. Fomentar sistemáticamente a través de la docencia, la Investigación y la Extensión.
4. Dar seguimiento al proceso de evaluación del desempeño docente, el portafolio del docente y a la evaluación de programas.
5. Coordinar con las unidades académicas la creación de nuevas carreras, según demandas del mercado.

6. Atender los programas de formación docente y educación permanente que sean aprobados por el Consejo Superior Universitario de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.
7. Orientar la acción docente hacia el logro de la excelencia académica.

Para cumplir sus objetivos, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán funciona con las siguientes Facultades:

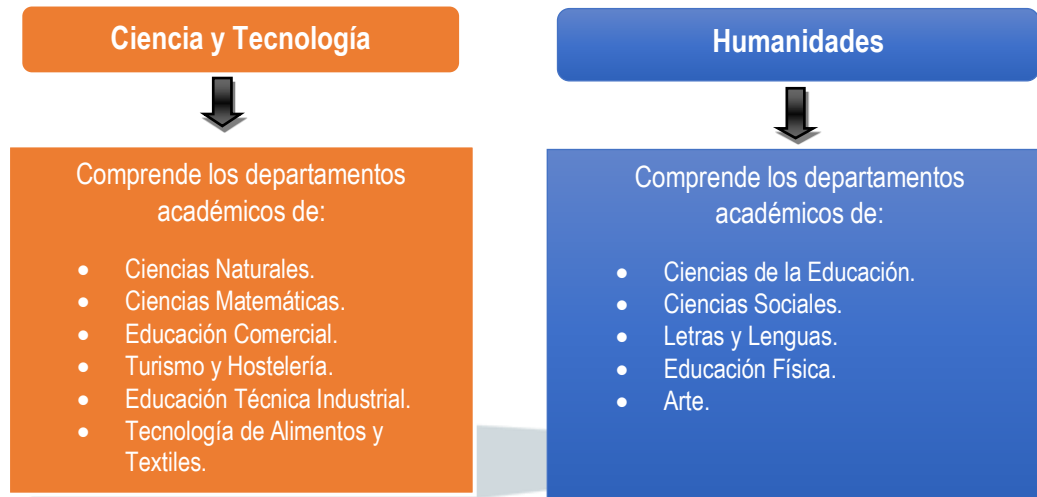


Figura 4. Facultades de la UPNFM. *Fuente:* Elaborado a partir de la información de la página de la UPNFM.

Las acciones de las facultades con respecto a las carreras se dirigen no solamente a las carreras de pregrado, sino también a las carreras de postgrado adscritas a cada departamento académico.

En cuanto al *acceso y selección del profesorado*, el Reglamento de Carrera Docente de la UPNFM establece en su artículo 45, que el ingreso a la Universidad se realizará por la vía de concursos de oposición que incluirá los siguientes procesos:

- a. Notificación por los vicerrectores o Director Especial, de vacantes existentes en las diferentes unidades académicas ante el Comité de Desarrollo Docente.
- b. Convocatoria a ocupar las vacantes, a través del Departamento de Recursos Humanos.
- c. Presentación de documentos por los interesados en el Departamento de Recursos Humanos.
- d. Designación por el Comité de Desarrollo Docente de un jurado, conformado por tres profesionales calificados en el campo respectivo, más el Jefe de Recursos Humanos, quien actuará como secretario.
- e. Realización de las pruebas de oposición ante el jurado, en cualquiera de las siguientes modalidades: Preparar e impartir una clase; impartir una conferencia; presentar una propuesta de investigación; presentar un proyecto de extensión; presentar un proyecto de innovación educativa; presentar una propuesta de gestión educativa.
- f. Realización de entrevistas a cargo del Jurado.
- g. Dictamen del jurado.
- h. Ratificación del dictamen por el Comité de Desarrollo Docente.
- i. Presentación de propuesta de nombramiento del profesional seleccionado al rector o rectora.

Es importante resaltar que el llamamiento a concurso podrá ser interno o externo. El interno será para la promoción del personal docente permanente a cargos que mejoren su posición laboral y salarial. El concurso externo se realizará cuando no exista dentro de la institución ningún docente interesado y con las competencias requeridas para el cargo.

El proceso de selección de docentes se realiza atendiendo las siguientes etapas:

- a. Las Vicerrectorías y la Dirección Especial del CURSPS, en coordinación con sus unidades académicas (Facultades, Programas, Departamentos), recibirán las solicitudes de personal docente en base a las necesidades específicas de sus unidades y lo presentan al Comité de Desarrollo Docente, el cual realiza el llamamiento a concurso.
- b. La Oficina de Recursos Humanos recibe, ordena, clasifica, analiza y da un dictamen respecto a la documentación presentada por los aspirantes a cubrir la plaza docente sometida a concurso.
- c. El Comité de Desarrollo Docente selecciona el jurado responsable de realizar las pruebas de oposición y las entrevistas correspondientes, en base a una matriz definida al respecto en este reglamento y emitirá dictamen.
- d. El Jurado presentará el dictamen al Comité de Desarrollo Docente para su ratificación final.
- e. El Comité de Desarrollo Docente informará a la Rectoría para que dé su visto bueno, y posteriormente este Comité notificará a las unidades correspondientes para que procedan a solicitar la contratación del o de los docentes seleccionados a través del procedimiento establecido.
- f. La Oficina de Recursos Humanos recibe la solicitud de contratación previamente autorizada por las unidades académicas correspondientes y realiza el trámite de contratación y de afiliaciones.
- g. La Rectoría emitirá el acuerdo respectivo de contrato o nombramiento, según el caso.

c) Formación generalista y especialidades

La formación generalista se desarrolla a través de la formación de fundamentos generales y pedagógicos. La formación de fundamento comprende tres componentes: 1) Espacios pedagógicos obligatorios, 2) Espacios pedagógicos electivos y 3) Requisitos de graduación.

Posterior a la formación generalista que se comparte en todos los planes de estudio, se considera la formación pedagógica orientada a la especialidad y la formación disciplinar.

Los profesorado que se ofrecen en la UPNFM son los que se enlistan a continuación:

Profesorado en Ciencias Naturales
Profesorado de Educación Comercial
Profesorado en Educación Tecnológica con Orientación en Mecánica Industrial o Electricidad o Electrónica o Industria de la Madera
Profesorado en Matemáticas
Profesorado de Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional
Profesorado en Tecnología de Alimentos

Profesorado en Turismo y Hostelería
Profesorado en Informática Educativa

Tabla 2. Facultad de Ciencia y Tecnología.

Profesorado en Educación Física
Profesorado en la Enseñanza del Español
Profesorado en la Enseñanza del Inglés
Profesorado en Educación Básica Intercultural Bilingüe, I y II Ciclo
Profesorado de Educación Básica
Profesorado de Educación Básica en Inglés para I y II Ciclo
Profesorado en Administración y Gestión de la Educación
Profesorado en Educación Especial
Profesorado en Orientación y Consejería Educativa
Profesorado en Educación Preescolar
Profesorado en Ciencias Sociales
Profesorado en Educación Artística con Orientación en Artes Visuales, Artes Escénicas o Artes Musicales

Tabla 3. Facultad de Humanidades.**d) Análisis de los recursos humanos y materiales**

La UPNFM cuenta con 422 docentes y 281 administrativos considerando todas sus sedes y sistemas. Del total de docentes, el 51% son mujeres y 49% son varones.

La dedicación de los docentes se define en términos del tipo de contrato: tiempo completo, medio tiempo y por hora. Del total de docentes, el 92,6% se categoriza a tiempo completo, el 6% a medio tiempo y el 1,4% por hora.

El grado académico de los docentes es el siguiente: 40 con grado de Doctor, lo cual representa el 9,7%. Con el grado de Licenciatura laboraron 123 docentes, lo cual representa el 29,9%. Y, con grado de Maestría laboraron 249 docentes, representando el 60,4%.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Como obstáculos para el desarrollo de la comunidad universitaria se han identificado aquellos de naturaleza personal e institucional.

A nivel del personal docente es posible identificar que se carece de un sistema de bienestar docente que genere una fuente de reflexiones y orientaciones para el desarrollo saludable de la profesión. Consecuencia de este vacío institucional, se experimenta el Síndrome del *burnout*, debido a condiciones laborales desafiantes (demandas en materia de docencia, investigación, extensión, atención a los estudiantes). En esa misma vía, el prestigio de la profesión docente en el país ha venido en declive durante las últimas décadas, aspecto que socava las bases de la identidad profesional.

Otro aspecto que condiciona el quehacer de los docentes en la UPNFM es el origen social de los estudiantes; muchos provienen de clases sociales bajas y el perfil de ingreso en el dominio de competencias instrumentales es bajo. Esta situación representa un desafío y a la vez una oportunidad para generar mecanismos de atención a la diversidad de nuestros estudiantes.

Con relación al ámbito institucional debemos mencionar que nos encontramos en proceso de consolidar el modelo y sistema de desarrollo profesional docente, por lo tanto, los espacios y estrategias para la atención al profesorado universitario según su estadio profesional son incipientes. Por otro lado, el sistema de incentivos es aún endeble; privilegia el campo de la docencia, aspecto que influye en el desarrollo de la investigación, innovación y la vinculación social.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Como procedimientos de comunicación, la UPNFM ha consolidado los siguientes:

- *Asesoría Académica Personal Social*. Se concibe como el proceso sistemático de acompañamiento que se lleva a cabo durante la formación del estudiante en el nivel superior, sustentado en la educación como un proceso de formación integral para todos y todas. Es permanente y se ofrece durante todo el año a los estudiantes de la UPNFM con el fin de identificar las oportunidades que faciliten el desarrollo máximo de sus potencialidades. Es efectuada por el profesor asesor designado, en coordinación con el Jefe del Departamento académico o el Coordinador de la carrera. El profesor asesor permanecerá como tal, hasta la finalización de los estudios del estudiante que le ha sido asignado. La carga académica del estudiante se definirá en cada período académico con base en el análisis conjunto entre el estudiante y el asesor académico.
- *Plataforma Virtual*. Espacio que se establece para el desarrollo de la experiencia formativa, poniendo a disposición la mensajería en tiempo real y espacios para discusión y diálogo.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

La UPNFM, cuenta en su estructura orgánica con la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEVA), unidad que realiza periódicamente evaluaciones del personal docente y administrativo y orienta a los Departamentos Académicos y Unidad Técnicas y Administrativas en la elaboración de la síntesis valorativa y la propuesta de planes de mejoramiento.

La evaluación del personal docente se realiza por los estudiantes; al final de cada período académico, la DEVA genera los informes y se entregan al Jefe de Departamento, quien a partir de los resultados organiza el proceso de acompañamiento, utilizando el portafolio como dispositivo de reflexión, monitoreo y autoevaluación (Ver Figura 5).

De igual forma, impulsa los procesos de autoevaluación y evaluación externa. La UPNFM se encuentra en un proceso permanente de evaluación y monitoreo de su Gestión Académica - Administrativa, en la búsqueda de la mejora continua y el cumplimiento de los estándares nacionales, regionales e internacionales para garantizar el aseguramiento de la calidad.

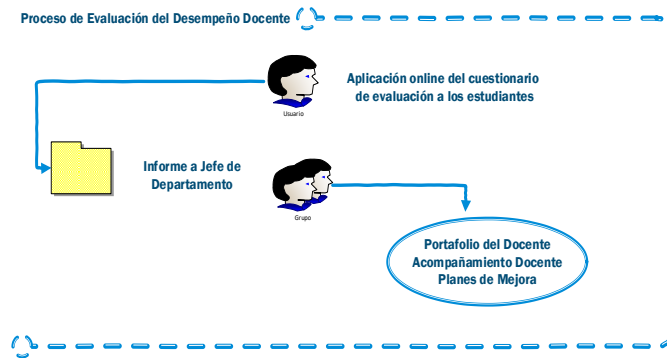


Figura 4. Proceso de Evaluación del Desempeño Docente. *Fuente:* Elaboración propia a partir del proceso de evaluación del desempeño docente de la Dirección de Evaluación y Acreditación de la UPNFM

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

La formación de los estudiantes en la UPNFM se desarrolla a través de tres áreas curriculares importantes (Ver Figura 6): la formación de fundamento, la formación específica y la práctica profesional.

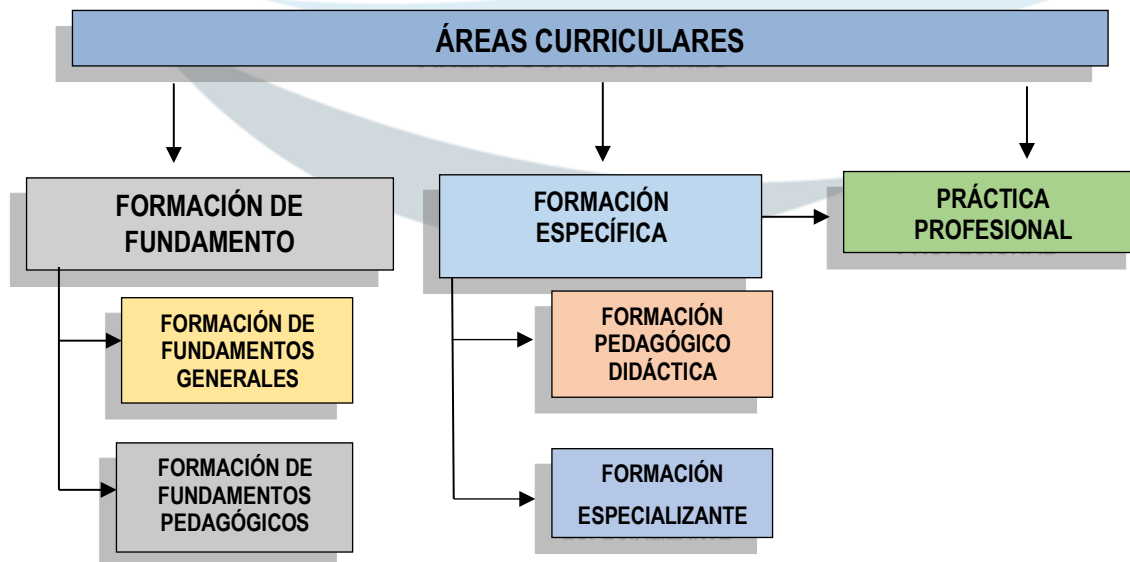


Figura 6. Áreas Curriculares de los Planes de Estudio de la UPNFM. *Fuente:* Planes de Estudio 2008 de la UPNFM.

Estas áreas curriculares ordenan, sistematizan y planifican la acción pedagógica, de acuerdo a la naturaleza de la institución, constituyéndose en el marco metodológico que facilita la interrelación de los aprendizajes de carácter científico, técnico y funcional; por lo que se puede decir que representan una selección de competencias y contenidos pertinentes, que se organizan desde lo más global y general hasta lo más específico; vinculando de manera integral los elementos cognitivos, afectivos, valóricos y motrices. En general, facilitan –por su carácter interdependiente– la relación con contenidos de otras áreas y promueven un aprendizaje integrado y útil para la comprensión de la realidad.

La *formación de fundamento* contribuye al desarrollo de las competencias genéricas del perfil profesional de egreso. Complementa la Formación Específica y sirve de fundamento a la Práctica Profesional, adoptando una perspectiva crítica proactiva en la que el futuro y la futura docente toman conciencia de que pueden aportar a la dinámica de los cambios desde el ejercicio de la docencia. Comprende tres componentes: espacios pedagógicos obligatorios, espacios pedagógicos electivos, y requisitos de graduación.

Seguidamente se declara la *Formación Pedagógica Didáctica orientada a la formación profesional*. La formación pedagógica didáctica orientada (Ver figura 7) es un componente de la formación profesional que provee identidad al futuro docente y a la futura docente en el campo específico y le proporciona las herramientas técnicas, metodológicas y científicas que le permiten interpretar e identificar los parámetros de su quehacer, y tener una visión integral del proceso educativo. Se fundamenta en que el conocimiento didáctico del contenido es un elemento central de los saberes del formador y formadora.

**Formación
Pedagógica
Didáctica Orientada
a la Formación
Profesional**

Espacios Pedagógicos:

Diseño y desarrollo curricular.

Didáctica.

Evaluación de los aprendizajes.

Metodología de Investigación cualitativa.

Taller de técnicas e instrumentos para la Investigación cualitativa.

Figura 7. Espacios pedagógicos que conforman la Formación Pedagógica Didáctica orientada a la formación profesional. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los Planes de Estudio 2008 de la UPNFM

El siguiente apartado corresponde a la Formación Profesional, misma que se orienta a un perfil específico del campo seleccionado. Se busca combinar el desarrollo del aprendizaje y la práctica, en su caso, el acceso a la experiencia de expertos en el ejercicio de la profesión. Este nivel está enfocado primordialmente al desarrollo de competencias que se requieren en el campo disciplinar; se considera que al finalizarlo el educando tiene los conocimientos, habilidades y actitudes que se requieren para desempeñarse en la profesión. El conjunto de habilidades desarrolladas hasta este nivel permitirá su incorporación inmediata al sistema educativo nacional.

El último elemento de la estructura curricular es la *Práctica profesional*, que introduce gradualmente al estudiante al quehacer docente, con una conciencia social altamente desarrollada y tiene asignada una carga académica de doce (12) créditos, distribuidos en tres espacios pedagógicos a cursarse en igual número de períodos académicos, los cuales son:



Figura 8. Espacios pedagógicos de la práctica profesional. *Fuente:* Elaboración propia a partir de los Planes de Estudio 2008 de la UPNFM

Para la implementación de la Práctica profesional, la UPNFM establecerá convenios con los centros de práctica, creando estrategias de colaboración bilaterales, de acuerdo con las funciones que les corresponda desempeñar a cada una de las instancias. Significa, que tanto la universidad como los centros de práctica se comprometen a facilitar algunas condiciones que contribuyan al desarrollo efectivo y eficiente de la experiencia formativa.

b) Horarios del profesorado

En la UPNFM, en cumplimiento al capítulo III de la Definición y Clasificación de los Docentes, se define a los docentes según tiempo dedicado a las actividades de la UPNFM, de la siguiente manera:

1. Docente de Dedicación Exclusiva es aquel que tiene vinculación única y exclusivamente con la UPNFM con una dedicación de ocho (8) horas diarias de trabajo académico distribuidas en docencia, investigación y extensión.
2. Docente de Tiempo Completo es aquel que tiene vinculación con la UPNFM con una dedicación de ocho (8) horas diarias de trabajo académico, distribuidas en docencia, investigación y extensión.
3. Docente de Medio Tiempo es aquel que tiene vinculación con la universidad con una dedicación de veinte (20) horas semanales de trabajo académico en el período lectivo, distribuidas en las siguientes actividades: docencia, investigación y extensión. Estos profesionales pueden ser contratados a través de contrato de trabajo por tiempo indefinido, cuando son docentes de

planta o a través de contrato profesional de trabajo por tiempo limitado, cuando el docente se clasificará como interino.

4. Docente por hora o de Cátedra es aquel que tiene vinculación con la UPNFM, con una dedicación inferior a 20 horas semanales de trabajo académico en actividades de docencia durante el período lectivo. El tipo de contrato de trabajo será por tiempo limitado, y por lo tanto tendrá vinculación interina.
5. Profesor Interino es el profesor que se nombra por un ciclo lectivo y podrá otorgarse contrato en esta categoría por:
 - Jubilación.
 - Una vacante repentina.
 - Llenar una plaza nueva temporal.
 - Sustitución de un profesor que goce de permiso por: maternidad, enfermedad, estudios, o para desempeñar otro cargo fuera o dentro de la institución. En los casos de jubilación, si el docente reúne los requisitos podrá concursar a la plaza vacante y se le consignará un contrato por periodo indefinido.

En tal sentido, el horario de trabajo de los docentes puede ser de 7:00 a.m. a 2:00 p.m. o de 1:00 p.m. a 8:00 p.m. para los de tiempo completo; de 8:00 a.m. a 12:00 m. y de 2:00 p.m. a 6:00 p.m. para los de medio tiempo y en el caso de los interinos y por hora, según la necesidad de atención en horarios.

c) Número de alumnos

De acuerdo con la vinculación y los horarios de los docentes, la cantidad de estudiantes se define según se encuentren matriculados por cada espacio pedagógico.

d) Formación en idiomas para la docencia

La formación de idiomas para la docencia se incorpora en los planes de estudio del 2008, como parte de la formación de fundamento y en el bloque de materias optativas del área de arte y comunicación:

Arte y Comunicación						
CÓDIGO	ESPACIO PEDAGÓGICO	U.V. o créditos	H.T	H.P	T.	REQUISITO
EAC - 2701	Apreciación Artística	3	3	0	3	Ninguno
EAC - 2801	Expresión Vocal y Corporal	3	2	3	5	Ninguno
EAC - 2901	Idioma Extranjero : Inglés	3	2	3	5	FFI-1401
EAC - 3001	Francés	3	2	3	5	Ninguno
EAC - 3101	Japonés	3	2	3	5	Ninguno
EAC - 3201	Alemán	3	2	3	5	Ninguno
EAC - 3301	Mandarín	3	2	3	5	Ninguno
TOTAL		3				

Tabla 4. Espacios pedagógicos optativos de Arte y Comunicación.

Por su parte, en el año 2014 la carrera de Enseñanza del Inglés diseña el Diplomado de Inglés como Lengua Extranjera (DILE), el cual consta de seis módulos de 104 horas por período académico, 8 horas a la semana (4 presenciales y 4 mediadas por otros recursos). El total de horas es de 624 horas al finalizar todo el Diplomado, que tiene una duración de 2 años (6 periodos académicos). El nivel que se pretende que alcancen los estudiantes es de B1+/B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

Los objetivos del Diplomado de Inglés son:

1. Fortalecer el perfil de egreso de los estudiantes de la UPNFM.
2. Desarrollar en los estudiantes de la UPNFM las competencias comunicativas necesarias para lograr un desempeño más eficiente y eficaz en el campo laboral.

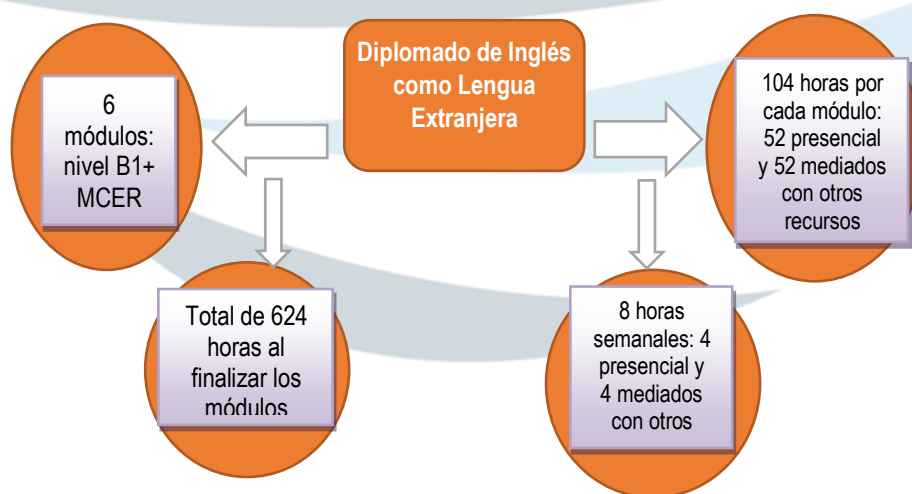


Figura 9. Estructura del Diplomado de Inglés como Lengua extranjera.

Como parte de la estrategia de internacionalización del Instituto de Cooperación y Desarrollo, se crea en la institución el Centro de Idiomas (CI). La misión de esta entidad es formar a la comunidad universitaria de la UPNFM en lenguas extranjeras, con el propósito de fortalecer su formación integral y mejorar sus posibilidades comunicativas y profesionales en el mundo global para contribuir con el proceso de internacionalización de la institución.

Los alcances del CI son los siguientes:

- Complementar la formación lingüística de estudiantes, profesores y personal de administración y servicios.
- Ofrecer cursos de conversación orientados específicamente a reforzar las habilidades de expresión oral de los participantes que ya tienen conocimientos medios o avanzados de aquellos idiomas.
- Ofrecer cursos de preparación para obtener acreditaciones para el TOEFL, *First Certificate of Cambridge*, *Der Zertifikät Deutsch*, DELF (*Diplôme d'études en langue Française*).
- Internacionalización de la Universidad, con los cursos de español para extranjeros (ESL)

f) Aplicación de las tecnologías

La incorporación de las tecnologías a los currículos de formación docente se convierte en un reto para la UPNFM; por ello se describe el proceso para llevar a cabo la concreción del modelo educativo hasta llegar a la virtualización de los espacios pedagógicos, siguiendo la ruta descrita así:

1. *Disponer de aula virtual en cada uno de los espacios formativos como complemento a la clase presencial*

Se propone que los docentes y estudiantes dispongan del aula virtual en cada uno de los espacios formativos, permitiendo al docente encontrar formas apropiadas de incorporar el uso de herramientas tecnológicas a lo largo de todo el curso, diseñando además, experiencias formativas prácticas para los futuros docentes. De esta forma se integra en el quehacer docente, logrando una apropiación significativa de los nuevos ambientes y recursos de aprendizaje.

En este mismo sentido, resulta importante que los futuros docentes tengan la posibilidad de interactuar en una plataforma virtual durante sus estudios, como experiencia para su futuro desarrollo profesional. La UPNFM a través del Programa de Educación Virtual promueve la utilización de la plataforma tecnológica educativa con sus herramientas sincrónicas y asincrónicas para el acompañamiento y mediación de los espacios formativos que permitan impulsar el desarrollo de aprendizajes significativos en los estudiantes.

En los cursos o espacios formativos presenciales mediados con tecnología es posible usar al máximo las herramientas tecnológicas actuales, las cuales están revolucionando la forma de enseñar y de aprender. Utilizando el aula virtual se tiene a la disposición diversas herramientas (e-mail, foros, chats, wikis, etc.) así como contenidos digitales (multimedia, documentos PDF, simulaciones, videos, etc.), mejorando significativamente el rendimiento mostrado por los estudiantes. Además, desarrolla en el estudiante el sentido de conectividad y de comunidad, aumenta la capacidad de aprendizaje de los estudiantes, logrando un mayor éxito educativo.

2. Incorporar en la descripción mínima de los espacios formativos (didácticas de cada especialidad) contenidos sobre la enseñanza utilizando las TIC

Por lo general, los planes de estudios para futuros docentes carecen de estrategias sobre cómo integrar las herramientas tecnológicas para apoyar este aprendizaje. Por esta razón, es importante encontrar formas apropiadas de incorporar el uso de herramientas tecnológicas. En este sentido, se considera como una línea estratégica de desarrollo la incorporación de las tecnologías en el currículum, por lo que la propuesta consiste en incorporar en la descripción mínima de cada una de las didácticas del plan de estudio, contenidos que permitan conocer, estudiar, aprender y aplicar las diferentes herramientas TIC orientadas a la enseñanza de cada especialidad u orientación.

Las didácticas de la enseñanza de las áreas curriculares están propuestas para el tercer año de formación del profesorado, lo que permitirá que los espacios formativos relacionados con las didácticas estén conectados a las tecnologías en su proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, los estudiantes podrán inmediatamente incorporarlo en su práctica profesional.

La Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán tiene como soporte para la implantación del modelo apoyado con tecnología, toda la infraestructura tecnológica disponible en la universidad. En ella se destacan instancias fundamentales como: la Dirección de Tecnologías de Información (DTI), que tiene como una de sus funciones integrar las Tecnologías de Información y de Comunicación (TIC) en la universidad. Además, el Programa de Educación Virtual (PEV), que es la unidad responsable de contribuir al desarrollo de normas, procedimientos, políticas, ofertas, cursos e iniciativas orientadas al uso y aplicación de los recursos de Tecnologías de la Información y la Comunicación en los entornos virtuales de aprendizaje que promueve la universidad.

El Programa de Educación Virtual administra la plataforma tecnológica de gestión de aprendizajes (LMS, por sus siglas en inglés), y junto a la Dirección de Tecnologías de la Información asegura la infraestructura de conectividad y las condiciones necesarias que garantizan el mantenimiento, actualización y desarrollo de la infraestructura tecnológica.

La mediación de los espacios formativos en la UPNFM se realiza utilizando la Plataforma Tecnológica Moodle. Es una plataforma de aprendizaje que, además de utilizarse para la enseñanza a distancia, es una herramienta importante para complementar la educación presencial. Moodle ofrece numerosas ventajas para todos aquellos profesores que desean enriquecer su trabajo en el aula con el apoyo de un entorno virtual de aprendizaje. Los estudiantes pueden acceder a los contenidos, realizar tareas y actividades mientras que el profesorado puede hacer un seguimiento completo de su actividad en el aula virtual.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

El programa de Atención a la Diversidad, que se lidera desde la Dirección de Servicios Estudiantiles, implementa el servicio de Acción Tutorial estudiante–estudiante; pretende dar una respuesta concreta ante las necesidades de la población estudiantil en su desarrollo académico y personal.

El servicio persigue los siguientes objetivos:

Objetivo general: Favorecer el desarrollo académico de los estudiantes de la UPNFM a través de la acción tutorial, atendiendo de esta forma las necesidades educativas individuales y colectivas.

Objetivos específicos:

1. Formar un equipo de tutores capaces de brindar un servicio tutorial eficiente que contribuya a la atención de las necesidades particulares educativas de la población estudiantil.
2. Inculcar en los estudiantes tutores los valores necesarios que se requieren para el buen desenvolvimiento de la acción tutorial.
3. Proveer al estudiante tutor de las herramientas básicas para desarrollar el proceso que conlleva la tutoría estudiante-estudiante

h) Publicaciones

Como espacios de divulgación, la UPNFM cuenta con el Fondo Editorial que es la unidad encargada de planificar y ejecutar la actividad de producción de material educativo, afiches, trifolios y otros.

Las actividades que realiza esta sección son:

- a. Editar los textos de las diversas asignaturas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, sobre todo del programa de Educación a Distancia.
- b. Editar Revistas de la Universidad y los diversos boletines de las unidades de la Institución. Las más importantes son:
 - Revista de la Universidad, de contenido cultural.
 - Paradigma, de Investigación Educativa.
 - Letras de Literatura.
- c. Editar libros escritos por literatos nacionales y extranjeros cuyos temas contribuyan al desarrollo intelectual de los estudiantes y del público en general. Se han planteado algunas colecciones.
 - Biblioteca básica hondureña.
 - Biblioteca de letras españolas.
 - Biblioteca de escritores norteamericanos.
- d. Editar la papelería que necesita la Universidad para su funcionamiento.
- e. Promover la producción de libros y textos destinados a la enseñanza en la escuela primaria y secundaria.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Para garantizar el logro de la mejora de la calidad, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán creó dentro de su estructura académico-administrativa, la Dirección de Evaluación y Acreditación (DEVA) en octubre de 1998. La DEVA vela por el cumplimiento de lo declarado en el Estatuto, en su fundamentación curricular y en el Plan Estratégico. Desde esta perspectiva, la autoevaluación curricular de la UPNFM se define ante todo como un proceso generador de cambios, permanente, participativo, reflexivo, crítico e integral, fundamentado en las políticas y metas institucionales.

El modelo de evaluación curricular de la UPNFM es una adaptación del modelo planteado por el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) por medio del Sistema Centroamericano

de Evaluación y Armonización de la Educación Superior (SICEVAES), dando cumplimiento al compromiso contraído con el CSUCA, como universidad miembro.

Etapas del Proceso (Ver tabla 5)

- Autoevaluación de los programas: En la UPNFM fueron objeto de evaluación todos los programas de las licenciaturas: su plan de estudios a nivel de diseño y ejecución, la pertinencia con el campo laboral, su respectiva titulación, y la demanda del mercado de trabajo.
- La Evaluación Externa: Se planificó la visita de pares externos, con el apoyo de académicos de reconocida trayectoria en la región Centroamericana, Panamá, Colombia y Alemania.
- Planes de Mejora: Cada carrera evaluada construyó su plan de mejoramiento tomando como base la identificación de sus fortalezas y debilidades.

Evaluación Interna	Evaluación Externa
Primera etapa - 1999 Ciencias Sociales, Educación Comercial, Educación Especial, Educación Preescolar, Orientación Educativa, Educación Técnica Industrial, Administración Educativa	2001 Ciencias Sociales, Educación Comercial, Educación Especial, Educación Preescolar 2002 Orientación Educativa, Educación Técnica Industrial, Administración Educativa
Segunda etapa - 2001 Educación Técnica para el Hogar, Matemáticas, Ciencias Naturales, Letras, Inglés, Educación Física, Arte	2003 Educación Técnica para el Hogar, Matemáticas, Ciencias Naturales, Letras, Inglés, Educación Física 2004 Arte
Tercera etapa - 2007 Centro de Investigación e Innovación Educativa CIIE - evaluación a nivel institucional 2009 Educación en Seguridad Alimentaria y Nutricional, Hostelería y Turismo, Francés, Profesorado en Educación Básica en el grado de Licenciatura, Tecnología de Alimentos. Finalidad: Rediseño de Planes de Estudio Maestría en Currículum, Maestría en Gestión Educativa, Maestría en Matemática Educativa, Maestría en Investigación Educativa (2010)	

Tabla 5. Descripción del proceso de evaluación interna y externa de los programas de estudio.

Los factores evaluados fueron Gestión académica, investigación y posgrado, proyecto institucional, marco jurídico y organizativo, recursos humanos, estudiantes, recursos físicos y financieros, gestión y administración, vinculación social y extensión, cooperación externa, graduados, recursos bibliotecarios.

Proceso de Autoevaluación Institucional

Es el proceso de reflexión y análisis crítico que realiza la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán para describir su situación actual: identificando las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad para garantizar la calidad de los servicios que ofrece.

Propósito de la Autoevaluación: Fundamentar el proceso de toma de decisiones con información pertinente y relevante, para la rendición de cuentas y sustentar la credibilidad de su quehacer ante la sociedad, y prepararse para la acreditación (Ver Tabla 6).

Etapas	Fases	Momentos
Preparatoria	1. Decisión política institucional. 2. Capacitación y sensibilización. 3. Diseño de la guía de autoevaluación.	1. Marco conceptual y metodológico 2. Matriz de estándares 3. Definición de la etapa del proceso
	4. Organización del proceso. 5. Diseño de instrumentos.	1. Conformación de equipos de trabajo 2. Planificación del proceso
Desarrollo y ejecución	1. Recolección de la información. 2. Procesamiento de datos y generación de resultados.	1. Sistematización de la información existente. 2. Recolección de nueva información.
Valoración, informe final y plan de mejora	1. Capacitación. 2. Elaboración de informe preliminar y plan de mejora. 3. Socialización del informe. 4. Informe final	1. Determinación de las acciones de mejoramiento. 2. Articulación y ejecución.
Validación externa/Acreditación	1. Organización de la visita. 2. Visita de pares externos. 3. Informe de pares externos.	

Tabla 6. Etapas del proceso de autoevaluación.

Sistema de intervención. Aplicación curricular



a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

En general, la UPNFM posee la infraestructura básica para llevar a cabo las funciones de formación, tanto en su campus central como en sus centros regionales, a nivel de los laboratorios, talleres y demás que describimos a continuación:

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA
Centro de Idiomas	<p>En el Centro de Idiomas se apoya el desarrollo de los diversos diplomados en distintas lenguas, tales como: Diplomado de Inglés, Francés, Portugués y Mandarín, todos ellos a beneficio de docentes y estudiantes. También, el desarrollo del Diplomado de Inglés como Lengua Extranjera, que será un requisito de graduación. Este laboratorio cuenta con una sala de estudio, una biblioteca y una sala de computación con 19 computadoras.</p>	
Laboratorio de Lenguas	<p>El Laboratorio de Lenguas es un espacio disponible para el desarrollo de actividades de distinta índole (presentaciones orales, películas, conferencias en línea, evaluaciones en lengua, entre otras), en cualquier espacio formativo de las carreras ofrecidas por el Departamento de Letras y Lenguas: Profesorado en la Enseñanza del Inglés y Profesorado en la Enseñanza de Español.</p>	
Aula Magna	<p>Es utilizado en los espacios formativos de Educación Física. Cuenta con una cancha multiusos, la que está dotada con tableros de baloncesto, porterías para fútbol sala y balonmano, postes y redes para voleibol y la cantidad básica de aparatos para practicar la gimnasia como son: barras paralelas, viga de equilibrio, potro, espalderas y colchonetas, además de colchones para practicar algunos</p>	


	saltos de atletismo. Tiene un escenario que se puede utilizar para recibir clases o practicar algunos deportes.	
--	---	--

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM.

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA
Campo de Fútbol	Es utilizado en los espacios formativos de Educación Física. Cuenta con una cancha de Fútbol con piso sintético y medidas reglamentarias en la que también se pueden hacer prácticas de los eventos de atletismo y laboratorios de desarrollo motor.	
Gimnasio Polideportivo	Es utilizado en los espacios formativos de Educación Física. Cuenta con una cancha multiusos dotada de piso deportivo sintético; cuenta con porterías para fútbol sala y balonmano y además, con las líneas de las canchas de voleibol y baloncesto.	
Laboratorio de Ciencias Biológicas en Educación Física. LACIBEF	En este espacio se ofrecen programas de desarrollo y mantenimiento de la condición física, clases, seminarios y talleres sobre temas referentes al mejoramiento de la calidad de vida y estilos de vida saludable de la comunidad universitaria.	

	<p>Se realizan evaluaciones de la composición corporal, investigaciones en el área fisiológica de la Educación Física, Cuenta además con una biblioteca física y virtual con información sobre la fisiología del ejercicio y el entrenamiento deportivo.</p>	
--	--	--

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM (Continuación).

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA
Laboratorio de Matemáticas	<p>Este espacio tiene como propósito el desarrollo de actividades constructivas mediante software educativo que fortalece el conocimiento de los estudiantes en los diferentes bloques de las matemáticas, tales como <i>Algebrator</i>, <i>Derive</i>, <i>Cabri</i>, <i>Geogebra</i>, <i>Hot Potatoes</i>, <i>Máxima</i>, <i>Microsoft Excel</i>, entre otros. Está disponible para que los estudiantes desarrollen investigaciones y tareas referentes a sus clases</p>	
Centro de Investigación y Extensión de Matemática Educativa	<p>Este espacio físico tiene el propósito de potenciar el desarrollo didáctico de los espacios formativos a través de experiencias didácticas constructivas, las cuales fortalecen el dominio científico de</p>	



CIEME	los estudiantes y establecen conexiones entre la teoría y la práctica	
3 Laboratorios de Química	<p>En el Departamento de Ciencias Naturales se cuenta con 3 laboratorios para desarrollar prácticas experimentales que promueven y estimulan el aprendizaje científico. Los laboratorios cuentan suficiente equipo y materiales químicos para la atención de la población estudiantil. Los laboratorios cuentan con botiquín, extintores y pictogramas. A la vez que están acondicionados para que sea un espacio en donde se pueden recibir clases.</p> <p><i>Laboratorio de Química 3-303:</i> espacio utilizado para preparación de sustancias y almacén de equipo y materiales. A la vez se utiliza para realizar demostraciones de cátedra científicas.</p> <p><i>Laboratorio 3-302:</i> cuenta con espacio para impartir clases y a la vez para prácticas de Laboratorio.</p>	

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM (Continuación).

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA

<p>3 Laboratorios de Química (Continuación)</p>	<p><i>Laboratorio 3-301</i>, cuenta con tuberías de gases lo que permite realizar prácticas químicas más complejas</p>	
<p>2 Laboratorios de Biología</p>	<p>Los laboratorios de Biología están diseñados para realizar prácticas de laboratorio y a la vez impartir clases.</p> <p><i>Laboratorio de Biología 3-306</i>, cuenta con modelos y láminas anatómicas útiles para demostraciones y prácticas de laboratorios.</p>	
<p>Laboratorio de Física</p>	<p><i>Laboratorio de Física 3-305</i>. Equipo que se utiliza en las prácticas de laboratorio de Física.</p>	
<p>Laboratorio de Informática</p>	<p>El laboratorio de informática está disponible para todos los estudiantes que requieran hacer investigaciones, uso de aplicaciones, laboratorios y juegos didácticos virtuales</p>	

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM (Continuación).



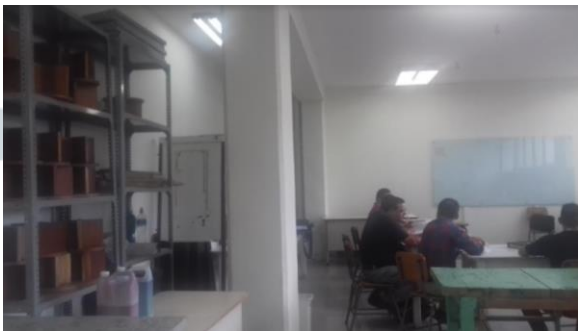

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA
Laboratorio de Cartografía	Equipado con mesas especiales y material cartográfico (mapas, esferas, fotografías), es utilizado como salón de clases en los espacios formativos del área de Geografía y laboratorio para la producción y análisis cartográfico en los espacios formativos pertinentes	 A photograph of a cartography laboratory. It features several long wooden tables with white tops, arranged in rows. The room has large windows with blue frames and a blue ceiling. A person is visible in the background near the tables.
Laboratorio de Geografía	Acondicionado con equipo de proyección y sonido, es utilizado como salón de clases en los diversos espacios formativos y pedagógicos del área de Ciencias Sociales. También cuenta con equipo especial para la impresión de mapas a gran escala y un muestrario de rocas para la enseñanza de la Geografía Física.	 A photograph of a geography laboratory. It shows a stage area with a whiteboard and a group of people standing on it. The room is dimly lit, with a spotlight on the stage.
Salón de las Artes	Es utilizado en los espacios formativos teatrales y musicales; posee un escenario, telones, luces, pupitres y un pizarrón	 A photograph of an arts hall. It shows a stage area with a whiteboard and a group of people standing on it. The room is dimly lit, with a spotlight on the stage.
Taller de Cerámica	Es utilizado en los espacios formativos del área de artes plásticas; contiene torneras, bancos, mesones, pila, torno eléctrico, tornos manuales y pizarrón	 A photograph of a pottery workshop. It shows a room with shelves filled with pottery and a table with a green top. A person is visible in the background near the table.

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM (Continuación).

AULAS Y LOGÍSTICA		
ESPACIO FÍSICO	DESCRIPCIÓN	EVIDENCIA
Taller de Artes Gráficas	Es utilizado en el área de artes plásticas, está equipado con mesas de trabajo con su silla respectiva, prensa para grabados, pizarrón, etc.	
Taller de dibujo	Está equipado con diferentes modelos para dibujo, caballetes, tableros, pizarrón, bancos de trabajo	

Tabla 7. Espacios físicos disponibles para la formación en la UPNFM (Continuación).**b) Desarrollo de las competencias**

Cada una de las carreras de la UPNFM ha establecido en el trayecto formativo un sistema de competencias, desde las genéricas hasta las disciplinares, mismas que al interno de cada espacio pedagógico el docente debe asegurar, constituyendo para tal fin el *syllabus* de la clase como el primer referente hasta llegar a la acción de micro planificación. De tal manera que la intencionalidad del proceso educativo a desarrollarse en la UPNFM se afianza sobre la constitución de la tipología asumida del enfoque basado en competencia, en la cual se plantean dos ejes curriculares interdependientes y fundamentales: *Competencias genéricas*, dentro de las cuales se encuentran las instrumentales, interpersonales, y las sistémicas, *Competencias específicas profesionales*¹.

¹ Tuning América Latina: <http://tuning.unideusto.org/tuningal/>

Competencias Genéricas. Son las que hacen referencia a los desempeños comunes o compartidos por cualquier profesión o titulación. Se consideran competencias transversales que deben ser adquiridas independientemente de la carrera que se estudie y se adquieren a lo largo del proceso de formación. Dentro de estas competencias se establece una subdivisión, tal como sigue:

- **Competencias Instrumentales.** Suponen destrezas y habilidades relacionadas con la comprensión de la totalidad de un sistema o conjunto. Requieren de una combinación de imaginación, sensibilidad y habilidades que permitan a las personas ver cómo se relacionan y conjugan las partes en un todo.
- **Competencias Interpersonales.** Son las competencias a través de las cuales se tiende a facilitar y favorecer los procesos de interacción social y de cooperación. Se refieren entonces a las capacidades personales relativas a expresar los propios sentimientos y las destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales, que permiten a las personas lograr una buena interrelación con los demás.
- **Competencias Sistémicas.** Son las que conciernen a los sistemas como totalidades y permiten a la persona tener una visión de un todo, anticiparse al futuro y comprender la complejidad de un fenómeno o realidad.

Cabe destacar que las competencias genéricas o transversales resultan áreas de gran valor para la UPNFM, ya que abordan la búsqueda de alternativas de solución a necesidades y problemas sociales actuales en la sociedad hondureña, razón por la cual en el plan de estudio se han incorporado como parte integral del currículo y para efectos de este se entenderá en cada una de ellas lo siguiente:

- **Análisis y síntesis:** Capacidad de comprender un fenómeno a partir de diferenciar y desagregar sistemáticamente sus partes, estableciendo su jerarquía, relaciones y secuencias entre las partes.
- **Comunicación oral y escrita en su lengua materna:** Capacidad de expresarse con claridad adaptándose al contexto, y la capacidad de comprender las ideas, conceptos, instrucciones y sentimientos expresados tanto de forma oral como por escrito por otros, enseñanza de lengua o lenguas maternas.
- **Comunicación en una lengua extranjera:** Capacidad de entender el lenguaje oral y escrito de un idioma extranjero al propio.
- **Trabajar en equipo:** Capacidad de integrarse y de colaborar de forma activa en la consecución de objetivos comunes con otras personas, áreas y organizaciones.
- **Convivir en paz, promoviendo el respeto a la diversidad, multiculturalidad y los derechos humanos:** Capacidad de comprender y aceptar la diversidad física, psicológica, social y cultural, como un componente enriquecedor personal y colectivo con el fin de promover la convivencia en paz entre las personas, sin incurrir en distinciones de género, edad, religión, etnia, condición social y política.
- **Demostrar compromiso ético:** Capacidad de demostrar un compromiso consecuente con los valores personales y el código deontológico.
- **Promover en los alumnos el desarrollo del aprendizaje autónomo, crítico y creativo a lo largo de toda la vida:** Capacidad de orientar el estudio y aprendizaje, de modo cada vez más independiente, desarrollando iniciativa y responsabilidad en el propio aprendizaje.
- **Capacidad de gestionar la prevención y el manejo de riesgos psicosociales y naturales:** Capacidad de contribuir, mediante la formación educativa, a la prevención de la vulnerabilidad de que la población sufra de algún riesgo biopsicosocial y natural, a nivel personal o colectivo.

Competencias específicas profesionales

Son las competencias que se relacionan con los conocimientos y herramientas metodológicas específicas y fundamentales en una profesión y por tanto, un profesional competente en determinada disciplina debe manejar de manera eficiente y eficaz. Además confieren identidad y consistencia a cualquier programa académico.

Entre las competencias profesionales pedagógicas didácticas que se asumen en el proceso de formación en la UPNFM, están las siguientes:

- Capacidad de gestionar proyectos educativos aplicando metodologías de investigación cuantitativa y cualitativa.
- Capacidad de conocer, analizar y aplicar los fundamentos teóricos y los procedimientos fundamentales del método científico, dentro de la lógica general del proceso de investigación educativa.
- Capacidad de diseñar y operacionalizar estrategias de enseñanza aprendizaje, según los contextos y niveles.
- Capacidad de ser competente para diseñar y poner en marcha planes de acción que permitan la mejora de la calidad, procedimientos e iniciativas de la enseñanza.
- Capacidad de aplicar la evaluación en su función pedagógica, para la mejora de la calidad institucional, educativa y profesional.
- Capacidad de ser capaz de identificar, planificar y desarrollar en contextos evaluativos diversos, los aspectos claves de cualquier proceso de evaluación referido por programas, centros, instituciones y sistemas educativos.
- Capacidad de planificar, organizar y evaluar su práctica profesional en función del desarrollo del conocimiento y las necesidades socio educativas, a nivel institucional y comunitario.
- Capacidad de desarrollar proyectos educativos que promuevan el mejoramiento de la calidad educativa, de acuerdo con las necesidades del contexto y los actores involucrados en el proceso educativo.
- Capacidad de gestionar proyectos socioeducativos que vinculen a las instituciones educativas con la comunidad de forma interactiva, permanente y sostenible.
- Capacidad de interactuar con su entorno social, asumiendo liderazgo y protagonismo en la implementación, evaluación y sistematización de los proyectos.

Las competencias profesionales disciplinares son asumidas por cada una de las carreras. Se presenta un ejemplo de descripción mínima de un espacio pedagógico para establecer la relación de operacionalización de la competencia por parte del docente formador:

Espacio pedagógico: Fundamentos básicos de la Educación especial
Código: EPR - 4400
Unidad Académica Responsable: Departamento de Ciencias de la Educación
Requisitos: Ninguno

Total de unidades valorativas o créditos: 3 Teóricas	Número de semanas: 13	Horas de actividad académica frente al profesor en el período académico y en la semana: 45/3	Horas de Trabajo independiente durante el período y en la semana: 90/6
		Duración hora clase: 58 minutos	
<p>Descripción del espacio pedagógico: En este espacio pedagógico se pretende que el educando se familiarice con los conceptos básicos de la Educación especial, que adquiera conocimientos generales de las causas, incidencias y características educativas de las diferentes excepcionalidades y conozca elementos teóricos del desarrollo curricular, para desarrollar una actitud de servicio y sensibilidad frente a las personas con necesidades educativas especiales.</p>			
<p>Conocimientos previos: Poseer conocimientos acerca de formas de comunicación oral y escrita, sobre la búsqueda de información y la psicología evolutiva.</p>			
<p>Competencias genéricas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de análisis y síntesis. 2. Capacidad de trabajar en equipo. 3. Capacidad de diseñar y operacionalizar estrategias de enseñanza-aprendizaje, según los contextos y niveles. 4. Capacidad de gestionar la prevención y el manejo de riesgos psico biosociales y naturales. 5. Capacidad de aplicar y crear evaluaciones pedagógicas que caractericen el desempeño educativo de las personas con necesidades educativas especiales en los diferentes ámbitos. 6. Capacidad de convivir en paz promoviendo la diversidad, multiculturalidad y los derechos humanos. 			
<p>Competencias específicas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Capacidad de diseñar y operacionalizar estrategias de enseñanza-aprendizaje según contextos y niveles. 2. Capacidad de programar y evaluar procesos educativos y de atención a la infancia, vinculando aspectos culturales, artísticos, creativos y socio educativos de acuerdo con los diferentes contextos. 			
<p>Sub-competencias:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diferenciar los conceptos básicos y las interrelaciones de dependencia entre conceptos y contenidos del fundamento teórico de atención a la diversidad. 2. Seleccionar las herramientas adecuadas para ordenar y presentar la información de la conceptualización de la Educación especial, sus principios y modelos. 3. Usar los conceptos básicos para elaborar resúmenes, ensayos y análisis comparativos, orientados bajo el enfoque de atención a la diversidad. 4. Conocer fundamentos teóricos de la didáctica aplicables a la integración de personas con Necesidades educativas especiales. 5. Conocer los fundamentos teóricos de anatomía y fisiología para la realización de observaciones y registros. 			
<p>Áreas temáticas:</p> <ol style="list-style-type: none"> a. Evolución histórica de la Educación especial en el ámbito internacional y nacional. b. Concepto de la Educación especial, principios y modelos. c. Enfoques de la atención a la diversidad. 			

<p>d. Atención a niños y niñas, cultural y lingüísticamente diversos.</p> <p>e. Marco normativo de la Educación especial.</p> <p>f. Trabajo interdisciplinario.</p> <p>g. Derechos humanos.</p> <p>h. Etiología característica.</p> <p>i. Trabajo con padres/madres de familia.</p> <p>j. Generalidades de la didáctica de la atención a personas con NEE.</p> <p>k. Pruebas de observación y su uso en la Educación especial.</p> <p>l. Equipos colaborativos y trabajo interdisciplinario en Educación especial.</p>
<p>Metodología de enseñanza-aprendizaje: Las técnicas a implementar son las siguientes: Trabajo en equipos colaborativos, investigación bibliográfica, conversatorios, lectura y análisis de documentos, mapas conceptuales, cine-foro, visita a preescolares con niños incluidos, visita centros de enseñanza especial y comunidad, portafolio, diario de campo.</p>
<p>Indicadores de logro:</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Presentación de mapas conceptuales. ▪ Presentación de portafolio sobre diferentes etiologías de Educación especial. ▪ Exposición sobre resultados de las investigaciones de campo y bibliográfica. ▪ Evidencias de capacitación a los padres/madres de familia y comunidad sobre prevención de dificultades psicopedagógicas. ▪ Presentación de planes remediales.
<p>Metodología de evaluación: El facilitador del aprendizaje establecerá de mutuo acuerdo con los participantes, el plan de evaluación, el cual se llevará a cabo de acuerdo con el siguiente proceso:</p> <p>Evaluación diagnóstica. Se realiza al inicio del espacio pedagógico; pretende identificar el nivel de competencia que el educando tiene en relación con la temática a desarrollar, a través de la aplicación de un diagnóstico.</p> <p>Evaluación formativa. Se llevará a cabo en el transcurso del espacio pedagógico y en ella se informará a los alumnos de sus aciertos y desaciertos, y se les brindará la oportunidad de que realicen actividades de reforzamiento, que les permitan alcanzar los indicadores de logro establecidos.</p> <p>Evaluación sumativa. Se asignará procesualmente una calificación cuantitativa. Para tal efecto deberán realizar: Elaboración de ensayos, charlas de expertos, investigación de campo, investigación bibliográfica, informe de visitas a centros especiales, elaboración de planes de adecuación curricular y diarios de campo.</p>
<p>Bibliografía mínima:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Heward, W. (2003). <i>Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial</i> [5ª. Edición]. Madrid: Prentice Hall. 2. Riart, J. (Coord.) (2007). <i>Manual de tutoría y orientación en la diversidad</i>. Madrid: Editorial Pirámide. 3. Tilstone, C.; Florian, L.; Rose, R. (2003). <i>Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas</i> (Traducción de María Cristina Cardona Moltó). Madrid: Fundamentos Editorial.

Tabla 8. Ejemplo de definiciones de un espacio pedagógico en la UPNFM.

No existe un plan de evaluación de las competencias por parte de las carreras, ni por la Dirección de Desarrollo Curricular.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

La actividad profesional de la enseñanza demanda de los profesores una compleja articulación de pensamientos, conocimientos, actuaciones, emociones y afectos, necesaria para que las relaciones entre el conocimiento y la actuación profesional caractericen un compromiso personal y científico, que garantice perfiles de alta calidad docente y éxito en el desempeño individual e institucional.

En este sentido, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán crea el Departamento de Desarrollo Profesional Docente como una estrategia para fortalecer las diferentes funciones de la docencia universitaria en la institución.

El Departamento de Desarrollo Profesional Docente es la unidad responsable de planear, organizar, dirigir y supervisar los programas internos y externos de desarrollo profesional de los docentes de las diferentes áreas de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, mediante proyectos y programas específicos para la formación y capacitación del recurso humano de la institución.

Las políticas de trabajo del Departamento de Desarrollo Profesional Docente son:

1. Crear programas integrales y permanentes de capacitación para el personal docente, en temas relacionados con docencia, investigación, extensión y evaluación; así como la actualización en áreas de la especialización.
2. Gestionar a través del Instituto de Cooperación y Desarrollo (Incode), la realización de pasantías con otras instituciones nacionales y extranjeras.
3. Ofrecer un plan de desarrollo profesional permanente, acorde a las diferentes fases de desarrollo profesional de los docentes de la institución.
4. Crear espacios de reflexión y análisis sobre los resultados de la evaluación del desempeño docente, el trabajo de las redes de acompañamiento y las necesidades de mejora profesional, en colaboración con los departamentos académicos.
5. Desarrollar en conjunto con el Departamento de Recursos Humanos, las acciones de inducción al personal docente contratado.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Históricamente, los sistemas de enseñanza han tendido la responsabilidad de responder a los cambios sociales, económicos, políticos y tecnológicos que inciden en la sociedad, en general, y en las instituciones educativas, en particular, mediante la formación de profesionales para adaptarse a los cambios, lo cual ha exigido el desarrollo de nuevos modelos de enseñanza y de *aprendizaje*.

Considerando que, tras el enfoque basado en competencias académico-profesionales, subyace la teoría constructivista, la UPNFM promueve a través del proceso educativo, el modelo de *aprendizaje significativo y autónomo*, en el cual el docente hace acompañamiento directo al educando –como principal responsable de su propio aprendizaje–, como tutor de los procesos de construcción del conocimiento.

Desde esta perspectiva, la UPNFM asume el concepto de aprendizaje significativo planteado por Díaz-Barriga y Hernández (2002) que lo conciben como “aquel que conduce a la creación de

estructuras de conocimiento mediante la relación sustantiva entre la nueva información y las ideas previas de los educandos, o sea que durante el aprendizaje, el alumno relaciona de manera no arbitraria y sustancial la nueva información con los conocimientos y experiencias previas y familiares que ya posee en su estructura cognitiva o de conocimientos”.

De acuerdo con Coll, Pozo, Sarabia y Valls (2005), para asegurar la calidad del trabajo autónomo es fundamental la ayuda, el seguimiento y la orientación constante del profesor, para lo cual resulta necesaria una docencia que se caracterice por estar:

- Centrada en el educando, formándolo para el aprendizaje *significativo y autónomo* y lo dote de herramientas para el estudio.
- Con una nueva visión del rol e importancia de los materiales didácticos, los que deben de ser capaces de generar conocimientos de alto nivel y de facilitar el aprendizaje *autónomo*.
- Ante todo en el rol de *tutor, orientador, mediador, guía, y modelo de aprendizaje* de las actividades constructivas del alumno, proporcionándole las ayudas educativas necesarias.

Por tanto, desde el nuevo modelo de enseñanza y aprendizaje se apuesta por nuevas formas de aprender y nuevas formas de enseñar, para el logro de un aprendizaje auto gestionado por el alumnado, tutorado por el profesor, centrado en los procesos que se desarrollan de forma cooperativa, y con el diseño de nuevas actividades de enseñanza y de evaluación.

Esta nueva mirada consiste en desplazar el acento de los procesos de enseñanza a los procesos de aprendizaje. “Hablamos de un desplazamiento del acento, para indicar que al centrar ahora los procesos de construcción de los aprendizajes, es decir, en el aprendiz, no significa desconocer o suprimir la importancia de los procesos de enseñanza y mucho menos el rol del profesor. Lo que pasa es que el profesor deja de ser el centro principal del proceso, y se transforma en un guía, un tutor, capaz de generar en su aula un ambiente de aprendizaje. Podríamos decir que el docente se convierte en un aprendiz con su estudiante, y que no deja de ser importante la relación profesor-alumno, pues esta es el corazón de todo proceso de enseñanza-aprendizaje” (Tünnermann, 2008). Por todo lo anterior, la docencia deberá organizarse en función de las *actividades de aprendizaje*, las cuales deberán ser diseñadas para los educandos y para alcanzar su propósito, lograr que los educandos vayan interiorizando actitudes positivas hacia lo que aprenden y hacia el proceso de aprender permanentemente.

En concreto, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán pretende enfatizar e impulsar las siguientes actitudes que consideramos esenciales –aunque no únicas– en el *proceso de aprendizaje* de sus estudiantes:

- La búsqueda de la *autonomía intelectual*, que hace referencia al desarrollo de una actitud libre, abierta y con conciencia, en relación con su propio proceso de aprendizaje, no dependiendo continuamente del profesor.
- El *desarrollo del pensamiento*, expresado en la adecuada aplicación de los procesos de análisis, síntesis, interpretación; en la formulación de juicios y en las decisiones basadas en criterios. Para ello, el estudiante debe desarrollar competencias cognitivas tales como: pensar, analizar, sintetizar, emitir juicios, argumentar, comunicarse efectivamente –tanto oral como en forma escrita, etc. –; competencias que le permitirán ser autónomo, maduro, eficaz, eficiente y poder trabajar por sí mismo y en equipo. Consideramos que el alumno, al lograr estas capacidades, no

necesitará tanto de las explicaciones minuciosas, detalladas y repetidas del docente, para estudiar por sí mismo, aprender lo esencial (comprender más y memorizar mecánicamente menos), sabiendo usar lo que sabe y aplicarlo al contexto de su realidad.

- El *interés por el conocimiento*, estimulando el desarrollo de la curiosidad, creatividad y a la búsqueda de la verdad de forma crítica y propositiva. Este aprendizaje denominado *significativo* tiene unas características distintas a las del aprendizaje memorístico y mecanizado; se trata de un aprendizaje que *implica* las diversas capacidades y sentimientos del alumno, su capacidad para pensar y reflexionar individualmente o con otros, lo que le lleva a una positiva *interiorización* cognoscitiva y afectiva, simultáneamente.
- El desarrollo de una actitud de *responsabilidad personal y ética* significa un proceso que parte de la adecuada planificación y gestión del tiempo, la calidad en los trabajos, el cumplimiento de las normas en el equipo de trabajo, el cumplimiento de la temporalización para la entrega de trabajos, etc. El desarrollo de esta actitud debe trabajarse, no sólo en su dimensión cognitiva, sino también afectiva, promoviendo que el estudiante aprenda a valorar positivamente el que las cosas dependan de él y al mismo tiempo, valorando la dimensión conductual, reconociendo cuando efectivamente se cumplen los plazos, los criterios de calidad. Para ello, el entorno docente debe ir incrementando progresivamente las responsabilidades que el alumno deba ir asumiendo.
- Actitud de *colaboración y respeto a los derechos de los demás*, entendida como una disposición permanente a cooperar con los compañeros y con las personas que los rodean, respetando las condiciones de diversidad particulares (género, étnica, discapacidades, lengua materna, religión, edad, orientación política, entre otras). Las dimensiones cognitiva y afectiva de esta actitud suponen una valoración de las aportaciones de los demás, el reconocimiento de que la colaboración nos ofrece la oportunidad de conocer personas, puntos de vista distintos y que ayudan a complementar el nuestro.
- Finalmente, la dimensión conductual –de la actitud colaborativa– puede ayudar a evaluar la manera de comportarse ante los demás, a conocerse mejor en la relación con los otros y a reconocer las aportaciones que los otros hacen, el valor de la retroalimentación que ellos ofrecen y el reconocimiento sobre el comportamiento social, a nivel personal.

Para promover el logro del aprendizaje, el docente debe facilitar la formación de puntos cognitivos entre los conocimientos nuevos y los ya existentes, utilizando entre otras cosas materiales educativos potencialmente significativos, un lenguaje adecuado al nivel educativo y promover actividades pertinentes y contextualizadas.

A pesar de ello, no existe en el modelo educativo una declaración específica sobre el modelo didáctico; es importante mencionar que los criterios sobre variabilidad metodológica y de evaluación son de baja calificación por parte de los estudiantes en la evaluación del desempeño docente que se lleva a cabo en cada período académico. Así mismo, es notable la fuerte tendencia a una perspectiva académica enciclopédica y modelo tradicional, a pesar de declarar en los planes de estudio una perspectiva técnica.

Como estrategias para el desarrollo de la gestión curricular, se han identificado tres acciones que se encuentran altamente entrelazadas entre sí y que constituyen un proceso dinámico, cambiante y recursivo.

La primera de estas acciones se denomina la constitución de la red de acompañamiento docente, dentro de la cual se gesta una docencia reflexiva, sustentada en la metodología de la investigación acción y de la cual surge el diseño del guion metodológico. Una segunda está relacionada con el diseño del guion metodológico como herramienta de planificación didáctica, dentro del marco de micro planificación curricular y desde la cual se pretende facilitar en el aula la concreción del modelo educativo institucional. La tercera acción está relacionada con la formación docente, proceso permanente que busca satisfacer las necesidades de los docentes en su quehacer en el aula, en su vida profesional y personal; proceso formativo que se nutre de las necesidades que emanan del proceso crítico y reflexivo, característica propia del trabajo en red.

e) Fomento de la investigación

La UPNFM fomenta los procesos de investigación desde la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado. En el caso de las carreras de pregrado, en el año 2009 se incluye en la reforma curricular de los planes de estudio de pregrado, competencias orientadas a favorecer conocimientos, habilidades y actitudes en investigación educativa. En la actualidad, la formación de competencias investigativas en la UPNFM se desarrolla en cuatro espacios formativos (asignaturas); dos de ellas aportan formación teórica y práctica acerca de los dos grandes enfoques de investigación científica y los otros dos, tienen como finalidad orientar la investigación al campo disciplinar (Ver Figura 10).



Figura 10. Espacios pedagógicos orientados a la formación en investigación. *Fuente:* Normativa Institucional para el registro, depósito y acreditación del Proyecto de Investigación.

En el desarrollo de esta formación en investigación, los estudiantes participan de encuentros de estudiantes investigadores, publican la producción de la investigación en espacios como la *Revista Pesquisa* y la *Revista Qué interesante*. También se han potenciado los semilleros de investigación como estrategias para el fomento de la investigación.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

La evaluación de la satisfacción de los aprendizajes se concibe como un proceso institucional, integral, permanente, analítico, reflexivo y explicativo, que tiene como propósito el conocimiento y la formulación de recomendaciones para el mejoramiento del proceso educativo, basado en el enfoque de competencias académico-profesionales.

Este proceso se caracteriza por sustentar un enfoque holista y continuo. Se presta una atención especial al proceso de aprendizaje, por lo que lo importante es conocer cómo aprende el estudiante y se intenta empoderar al alumno para que aprenda de una forma más efectiva y pueda conseguir el nivel de desempeño requerido en un determinado espacio pedagógico.

Para evaluar la satisfacción de los aprendizajes es necesario reconocer la actuación que realiza el docente para impulsar el proceso formativo e integral de los estudiantes, en el marco de los objetivos establecidos, mediante el desarrollo de los contenidos curriculares y la aplicación de metodologías y procedimientos de evaluación, dentro de un clima de relaciones interpersonales favorables que propicien el aprendizaje significativo. Asimismo, valorar la reflexión del docente sobre su manera de generar conocimientos y la forma de analizar distintos aspectos de su experiencia didáctica, con el fin de consolidar las formas más apropiadas del ejercicio de la docencia.

En segundo lugar es necesario hacer una valoración del desempeño docente bajo una mirada comprensiva e integral, de modo que impacte en el desempeño docente y no se limite a cualificarlo, sino también a potenciarlo en todas sus capacidades.

Para ambos propósitos, será valiosa la información recogida de los siguientes instrumentos:

- El guion metodológico.
- El cuestionario de opinión del estudiante.
- La guía de acompañamiento colaborativo.
- El portafolio del docente y las guías de auto evaluación y de observación.
- Informe de la red de acompañamiento docente.

Bibliografía

Coll, C.; Pozo, J.; Sarabia, B. y Valls, E. (2005). *Los contenidos en la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.

Díaz-Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* [2ª Edición]. México: McGraw Hill.

Tünnermann, C. (2007). *La universidad necesaria para el siglo XXI*. Managua: Hispamer.

UPNFM (2005). *Reglamento de Carrera Docente*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2005a) *Reglamento del Estatuto del Docente*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2005b). *Reglamento de Régimen Académico*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2008). *Plan de Gestión Curricular*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2008a). *Plan de estudios Profesorado de Educación Prebásica*. Tegucigalpa: autor.

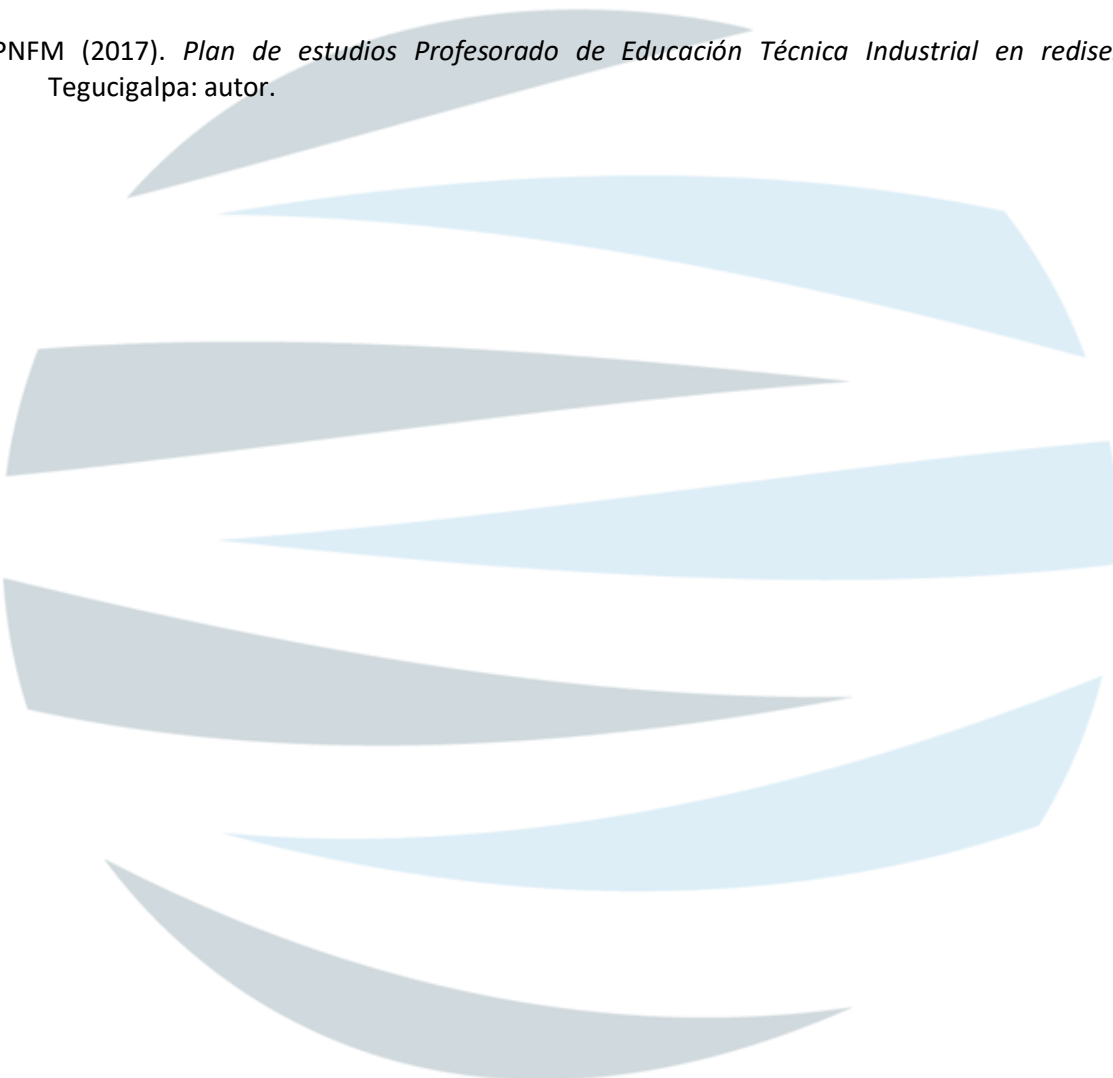
UPNFM, Dirección de Desarrollo Curricular (2009). *Operacionalización de competencias genéricas y específicas comunes*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM, Dirección de Evaluación y Acreditación (2011). Trifolio *informativo Evaluación interna y externa de las carreras de Pregrado de la UPNFM*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2014). *Plan Estratégico Institucional 2014-2020*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM, SEU (2014a). *Modelo Educativo de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán*. Tegucigalpa: autor.

UPNFM (2017). *Plan de estudios Profesorado de Educación Técnica Industrial en rediseño*. Tegucigalpa: autor.



Universidad Nacional Autónoma de Honduras-UNAH, Honduras

Claudia Regina Iriarte (coordinadora), Iván Martínez.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La visión de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) le plantea “ser una institución líder de la educación superior nacional e internacional; protagonista en la transformación de la sociedad hondureña hacia el desarrollo humano sostenible con recursos humanos del más alto nivel académico, científico y ético. Una institución con un gobierno democrático, organizada en redes y descentralizada, transparente en la rendición de cuentas, con una gestión académica y administrativo/financiera, participativa, estratégica, moderna y orientada hacia la calidad y la pertinencia de la educación, la investigación y su vinculación con la sociedad hondureña y mundial; procesos basados en los nuevos paradigmas de la ciencia y la educación”.

La misión de la UNAH es “ser una universidad estatal y autónoma; responsable constitucionalmente de organizar, dirigir y desarrollar el tercer y cuarto nivel del sistema educativo nacional, cuyo ámbito de producción y acción científica es universal, su compromiso es contribuir a través de la formación de profesionales, la investigación y la vinculación universidad-sociedad, al desarrollo humano sostenible del país y por medio de la ciencia y la cultura que generamos, contribuir a que toda Honduras participe de la universalidad y a que se desarrolle en condiciones de equidad y humanismo, atendiendo la pertinencia académica para las diversas necesidades regionales y el ámbito nacional”.

Son objetivos de la UNAH: 1) Fomentar y promover el desarrollo de la educación superior en beneficio de la sociedad hondureña; 2) Formar profesionales del más alto nivel académico, cívico y ético, capaces de enfrentar los desafíos que impone la sociedad; 3) Promover, desarrollar, innovar y difundir la investigación científica, humanística y tecnológica; 4) Fomentar y difundir la identidad nacional, el arte, las ciencias y la cultura en el nivel educativo que le corresponde; 5) Fomentar la vinculación de la UNAH con las fuerzas productivas, laborales, empresariales, así como con las demás que integran la sociedad hondureña; y 6) Contribuir a la transformación de la sociedad hondureña y al desarrollo sostenible de Honduras (Artículo 3, Ley Orgánica de la UNAH).

Para concretar sus objetivos, la UNAH se fundamenta en los principios de libertad de cátedra, investigación, universalidad de la ciencia, representatividad, pluralismo, participación democrática, responsabilidad, equidad, igualdad de oportunidades, transparencia, rendición de cuentas, pertinencia, solidaridad y subsidiariedad (Artículo 4, Ley Orgánica de la UNAH).

b) Sistema de organización interna y territorial

La UNAH es una institución de educación superior, nacional, pública y autónoma, fundada en el año de 1845, la cual es por definición: universal, nacional, autónoma y de Honduras, como se expresa en la Ley Orgánica y el Plan General para la Reforma Integral de la Universidad, del 2005. Por

definición es “una institución autónoma del Estado, con personalidad jurídica, goza de la exclusividad de organizar, dirigir, y desarrollar la educación superior y profesional. Contribuirá a la investigación científica, humanística y tecnológica, a la difusión general de la cultura y al estudio de los problemas nacionales” (Art. No. 60, Constitución de la República de Honduras).

Acorde a la estructura plasmada en el Artículo 6 de la Ley Orgánica de la UNAH, son órganos de Gobierno Universitario:

- Nivel de Dirección Superior: 1) Consejo Universitario, 2) Junta de Dirección Universitaria.
- Nivel Ejecutivo y Académico: 1) Rectoría, 2) Facultades, Centros Universitarios y Centros Regionales Universitarios, 3) Departamentos y Carreras.
- Nivel de Control: 1) Comisión de Control de Gestión, 2) Auditoría Interna.
- Cuerpos Auxiliares: 1) Claustro de Profesores, 2) Consejo General de la Carrera Docente, 3) Instituto de Previsión Social de la UNAH, 4) Comisionado Universitario, 5) Dirección de Educación Superior.

Conforme a lo que establece la Ley Orgánica de la UNAH, el Consejo Universitario es el órgano máximo de dirección superior de la UNAH. Es presidido por la Rectoría e integrado por: a) Autoridades universitarias: Decanos, Directores de Centros Universitarios, Directores de Centros Regionales Universitarios y el Director de Educación Superior; b) Docentes: un representante de cada Facultad, un representante de cada Centro Universitario, un representante de cada Centro Regional Universitario; c) Estudiantes: un representante por cada Facultad, un representante de cada Centro Universitario, un representante de cada Centro Regional Universitario; d) Representación de la Sociedad Civil: Secretario Ejecutivo del Foro Nacional de Convergencia (Fonac).

La Junta de Dirección Universitaria es el principal órgano administrativo de la UNAH, responsable de la planificación, organización, control administrativo y seguimiento de los resultados operativos de la institución. Está formada por nueve miembros, electos por el Consejo Universitario, por períodos escalonados de cuatro años (Art. 9, Ley Orgánica UNAH).

La Rectoría es la autoridad ejecutiva y ostenta la representación legal de la UNAH, permanece cuatro años en su cargo. Bajo la Rectoría funcionan las siguientes Vicerrectorías: a) Vicerrectoría Académica, b) Vicerrectoría de Relaciones Internacionales, c) Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles. Los Vicerrectores permanecen en su cargo cuatro años (Art. 20, Ley Orgánica de la UNAH).

La Rectoría de la UNAH cuenta con cuatro secretarías ejecutivas: a) Administración y Finanzas, b) Desarrollo Institucional, c) Desarrollo de Personal y d) Desarrollo de Proyectos de Infraestructura.

La UNAH es una universidad bimodal, con cobertura nacional en todo el país; oferta carreras tanto en la modalidad presencial, como en la modalidad a distancia (semipresencial, semipresencial mediado virtualmente y virtual). La modalidad presencial se imparte a través de ocho (8) Centros Regionales Universitarios y un (1) Instituto Tecnológico Superior. La modalidad a distancia cuenta con ocho (8) Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia y cinco (5) Telecentros Universitarios, que son unidades tecno-pedagógicas con recursos de aprendizaje para la educación a distancia virtual. La sede central de la Universidad se ubica en la capital de la República, Tegucigalpa, en la Ciudad Universitaria *José Trinidad Reyes*.

La UNAH está organizada en ocho (8) redes, las cuales conforman las *Redes Educativas Regionales de la UNAH para la Gestión del Conocimiento con Calidad, Pertinencia y Equidad*, configuradas en política institucional oficializada mediante Acuerdo CT-UNAH No. 314-A-207. Las redes educativas regionales de la UNAH se basan en los cinco (5) principios básicos de su Modelo Educativo: Calidad, pertinencia, equidad, interdisciplinariedad e internacionalización y son las siguientes:

- Red Educativa Regional de la Región Tegucigalpa.
- Red Educativa Regional de la Región del Norte.
- Red Educativa Regional de la Región Central.
- Red Educativa Regional de la Región Oriental.
- Red Educativa Regional de la Región del Litoral Atlántico.
- Red Educativa Regional de la Región Occidental.
- Red Educativa Regional de la Región del Sur.
- Red Educativa Regional de la Región Oriental.

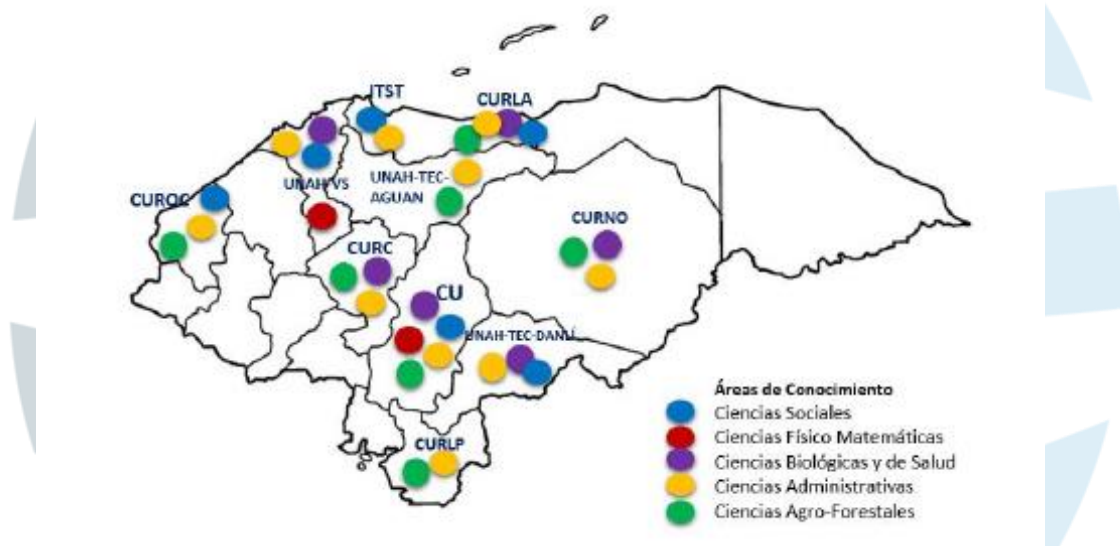


Imagen 1. Mapa de cobertura de la UNAH por centros y áreas del conocimiento. *Fuente:* Ficha de Caracterización de la UNAH. Informe de Autoevaluación UNAH, 2018.

La UNAH cuenta con la siguiente estructura organizativa y de gobierno:

1. Órganos de dirección superior:
 - Consejo Universitario.
 - Junta de Dirección Universitaria.
2. Órganos ejecutivos y académicos:
 - Rectoría.
 - Vicerrektorías.
 - Vicerrektoría Académica.
 - Vicerrektoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles.
 - Vicerrektoría de Relaciones Internacionales.

- **Facultades:**
 - Facultad de Humanidades y Arte.
 - Facultad de Ciencias Sociales.
 - Facultad de Ciencias.
 - Facultad de Ciencias Económicas.
 - Facultad de Ciencias Jurídicas.
 - Facultad de Ciencias Médicas.
 - Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia.
 - Facultad de Ingeniería.
 - Facultad de Odontología.
 - Facultad de Ciencias Espaciales.

- **Centros Universitarios Regionales (CUR)**
 - Ciudad Universitaria (CU).
 - Centro Regional Universitario Valle de Sula (UNAH-VS).
 - Centro Regional Universitario del Litoral Atlántico (CURLA).
 - Centro Regional Universitario de Occidente (CUROC).
 - Centro Regional Universitario del Centro (CURC).
 - Centro Regional Universitario del Litoral Pacífico (CURLP).
 - Centro Regional Universitario NorOriental (CURNO).
 - Centro Regional Universitario Tecnológico del Valle de Aguán (UNAH TEC AGUAN).
 - Centro Regional Universitario Tecnológico Danlí (UNAH TEC-DANLÍ).
 - Instituto Tecnológico Superior de Tela (ITS Tela).

- **Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia (CRAED)**
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED Choluteca.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED Juticalpa.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED Siguatepeque.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED El Progreso.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED El Paraíso.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED Tegucigalpa.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED La Entrada.
 - Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia CRAED Tocoa.

- **Telecentros universitarios**
 - Telecentro Universitario CURLA Roatán.
 - Telecentro Universitario UNAH VS Choloma.
 - Telecentro Universitario UNAH VS Puerto Cortés.
 - Telecentro Universitario CUROC Ocotepeque.
 - Telecentro Universitario CUROC Gracias.

- **Secretarías ejecutivas**
 - Secretaría Ejecutiva de Administración de Proyectos de Infraestructura.
 - Secretaría Ejecutiva de Administración y Finanzas.
 - Secretaría Ejecutiva de Desarrollo Institucional.

- Dirección Ejecutiva de Gestión y Tecnología.
- Dirección de Comunicación Estratégica.

3. Órganos de control

- Comisión de Control de Gestión.
- Auditoría Interna.

4. Cuerpos auxiliares

- Dirección de Educación Superior.
- Comisionado Universitario.

La UNAH está estructurada en once (11) direcciones académicas:

- Dirección de Docencia
- Dirección de Estudios de Postgrado
- Dirección de Admisión
- Dirección de Innovación Educativa
- Dirección de Formación Tecnológica
- Dirección de Educación a Distancia
- Dirección del Instituto de Profesionalización y Superación Docente
- Dirección de Investigación Científica
- Dirección de Vinculación Universidad Sociedad
- Dirección de Ingreso, Permanencia y Promoción
- Dirección de Cultura

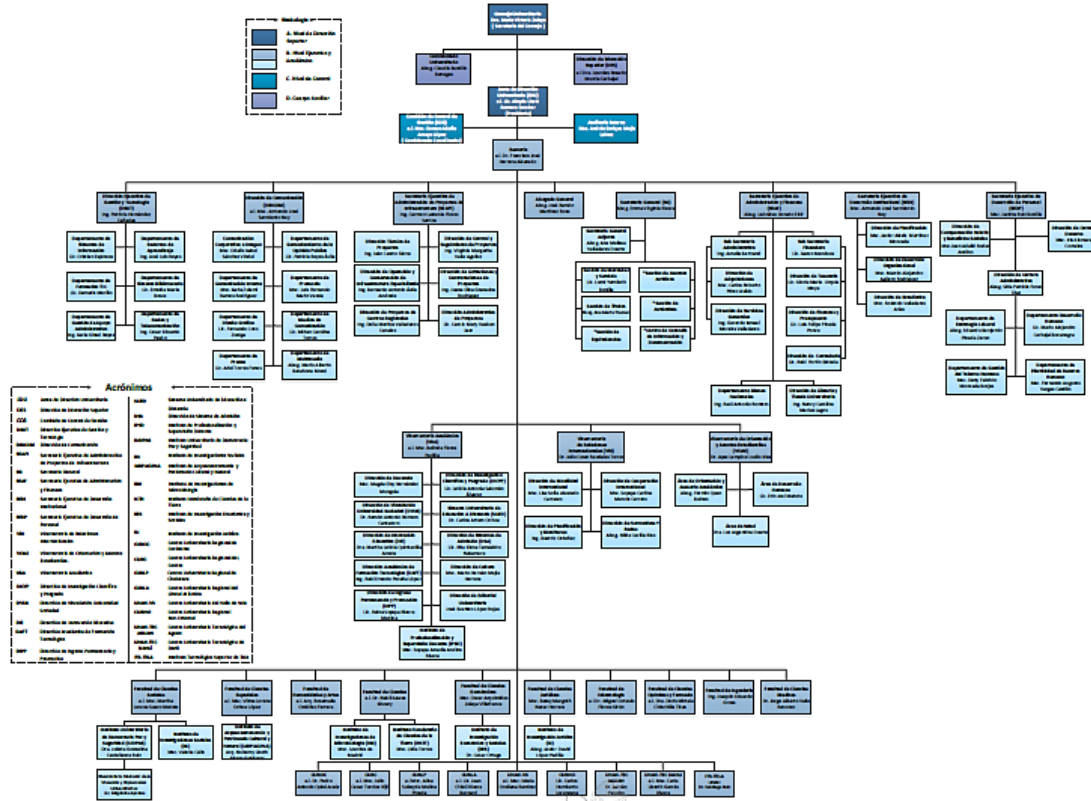


Imagen 2. Organigrama general de la UNAH. Fuente: Portal de transparencia de la UNAH - <https://transparencia.unah.edu.hn/>

Organización interna de los departamentos y carreras de la UNAH

La UNAH, como centro de educación superior, tiene una pluralidad de áreas, campos y programas académicos, desde los que oferta ciento treinta y seis (136) carreras. Las facultades están organizadas en escuelas, departamentos y carreras.

La estructura orgánica de las Facultades, centros universitarios y centros regionales universitarios está integrada por: a) Junta Directiva, b) Decanatura o Dirección, c) Secretaría, d) Claustro de Profesores, e) Departamentos Académicos, f) Coordinadores de Carrera, g) Comité Técnico de la Carrera, h) Consejo Local de la Carrera Docente, i) Institutos (Art. 29, Ley Orgánica de la UNAH).

Las *Juntas Directivas* de las facultades, centros universitarios y centros regionales universitarios, están integradas por: a) Decano o Director, b) Secretario, c) Tres (3) Representantes de los Docentes, d) Dos (2) Representantes de los Estudiantes (Art. 30, Ley Orgánica de la UNAH).

Las *escuelas* son unidades de integración y coordinación interdisciplinaria que participan en el desarrollo curricular al establecer las estrategias, ejes transversales comunes a todos los currículos de las carreras adscritas de programas y proyectos interdisciplinarios y multidisciplinares de docencia, investigación y vinculación con la sociedad, cultura y ética.

El *departamento* es la unidad académica básica y fundamental de la universidad que agrupa a una comunidad de docentes especializados, en un campo determinado del conocimiento, que trabajan organizadamente la docencia, la investigación, la vinculación con la sociedad, la asesoría y la gestión académica (Art. 2, Reglamento de Departamentos y Carreras de la UNAH). Todos los departamentos de la UNAH están adscritos a una facultad o centro regional.

Para la constitución de un departamento académico se requiere un mínimo de cinco (5) docentes nombrados a tiempo completo. Al departamento pertenecen los docentes en sus diferentes categorías, los instructores o asistentes académicos y el personal administrativo y de servicios adscrito. El departamento cuenta con una Asamblea del Departamento, un Consejo Asesor, un Jefe, un Secretario y las Secciones que se determinen (Art. 13, 15 y 17 Reglamento de Departamentos y Carreras de la UNAH).

La *carrera* es un conjunto de actividades académicas de carácter teórico-práctico, reguladas por un plan de estudios para la formación profesional integral del estudiante en un campo específico del conocimiento, las artes o el deporte. Las carreras en la UNAH pueden ser impartidas en la modalidad presencial y a distancia. Cada carrera cuenta con un Coordinador de Carrera, y un Comité Técnico de Carrera, el cual es un organismo de gestión y decisión presidido por el Coordinador de Carrera, e integrado por dos representantes de la Asamblea de Profesores del Departamento, dos del Colegio Profesional correspondiente de la carrera y dos de la Asociación de Estudiantes de la Carrera (Art. 43 y 66 Reglamento de Departamentos y Carreras de la UNAH).

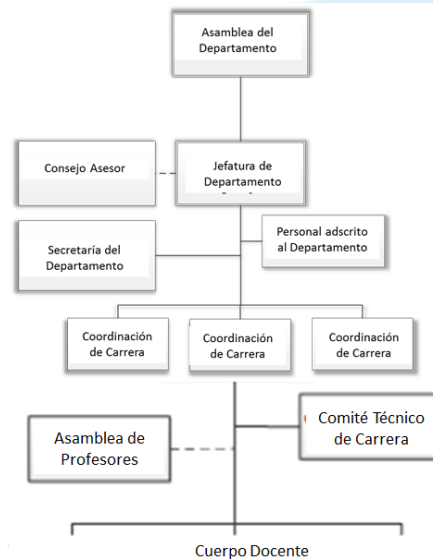


Imagen 3. Organigrama de los departamentos y carreras de la UNAH. *Fuente:* Elaboración propia.

Organización de las carreras de educación

En la UNAH existen diez y ocho (18) carreras vinculadas a la educación, con un perfil de egreso que incluye competencias docentes y orientadas a un mercado laboral vinculado al ejercicio de la docencia:

1. Técnico universitario en Educación básica para la enseñanza del español.

2. Técnico universitario en Educación social.
3. Técnico universitario en Educación para el Trabajo.
4. Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación.
5. Licenciatura en Música.
6. Licenciatura en Letras.
7. Licenciatura en Cultura física y Deportes.
8. Licenciatura en Lenguas extranjeras.
9. Licenciatura en Filosofía.
10. Licenciatura en Sociología.
11. Licenciatura en Historia.
12. Licenciatura en Matemáticas.
13. Licenciatura en Física.
14. Maestría en Docencia superior.
15. Maestría en Educación superior.
16. Maestría en Diseño, Gestión y Evaluación curricular.
17. Maestría en Didáctica de las Lenguas.
18. Maestría en Educación en Ciencias.
19. Maestría en Física.
20. Maestría en Psicometría y Evaluación educativa.

Estas veinte (20) carreras se imparten desde cuatro facultades: Facultad de Humanidades y Artes, Facultad de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias, y Facultad de Química y Farmacia. No existe en la UNAH una facultad o departamento de educación configurado como tal en la estructura organizativa.

De estas veinte (20) carreras, once (11) se encuentran adscritas a la Facultad de Humanidades y Artes: Técnico universitario en Educación básica para la enseñanza del Español; Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación; Licenciatura en Música; Licenciatura en Letras; Licenciatura en Lenguas extranjeras; Licenciatura en Filosofía; Licenciatura en Cultura física y Deportes; Maestría en Docencia superior; Maestría en Educación superior; Maestría en Diseño, Gestión y Evaluación curricular y Maestría en Didáctica de las Lenguas. La Facultad de Humanidades y Artes fue creada en el marco de la Reforma Universitaria, registrada mediante acuerdo CT-UNAH-368-2008, del 15 de mayo de 2008. En dicha Facultad tienen cabida los estudios relativos al hombre como ser intelectual y creador, en sus diferentes manifestaciones de la ciencia incluidas las artísticas, culturales y la actividad física. La Facultad de Humanidades y Artes, cuenta con las siguientes escuelas y departamentos:

- Escuela de Arquitectura.
- Escuela de Ciencias de la Cultura física.
- Escuela de Letras.
- Escuela de Filosofía.
- Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación.
- Departamento de Lenguas y Culturas Extranjeras.

De las veinte (20) carreras vinculadas a educación anteriormente mencionadas, cinco (5) se encuentran adscritas a la Facultad de Ciencias sociales: Técnico universitario en Educación social, Técnico universitario en Educación para el Trabajo, Licenciatura en Historia, Licenciatura en

Sociología y Maestría en Psicometría y Evaluación educativa. La Facultad de Ciencias sociales fue creada por la Comisión de Transición de la UNAH, mediante Acuerdo No. 368-2008, de fecha 15 de mayo de 2008. La Facultad fue creada con las siguientes escuelas:

- Escuela de Ciencias políticas.
- Escuela de Historia.
- Escuela de Sociología.
- Escuela de Trabajo social.
- Escuela de Antropología.
- Escuela de Psicología.
- Escuela de Ciencias de la Comunicación.

De las veinte (20) carreras vinculadas a educación, tres (3) carreras se encuentran adscritas a la Facultad de Ciencias: Licenciatura en Matemáticas, Licenciatura en Física y Maestría en Física. La Facultad de Ciencias fue creada en el año 2008 y está constituida por las siguientes escuelas:

- Escuela de Biología.
- Escuela de Física.
- Escuela de Microbiología.
- Escuela de Matemática.

De las veinte (20) carreras vinculadas a educación, una (1) carrera se encuentra adscrita a la Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia: Maestría en Educación en Ciencias. La Facultad de Ciencias Químicas y Farmacia cuenta con los siguientes departamentos:

- Departamento de Control químico.
- Departamento de Tecnología farmacéutica.
- Departamento de Química.

Estadísticas de las carreras de educación

En el primer período académico del año 2018, había quince mil quinientos ocho (15.508) estudiantes matriculados en carreras de grado vinculadas a Educación, que consignan en su perfil de egreso las competencias para el ejercicio docente. Esto corresponde al dieciséis por ciento (16%) del total de estudiantes matriculados en todas las carreras de la UNAH (95.960).

La carrera que cuenta con el mayor número de estudiantes es la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación, con siete mil ochocientos cincuenta y cuatro (7.854) alumnos. Es de mencionar que de estos estudiantes, cinco mil cuatrocientos ochenta y dos (5.482), que corresponden al setenta por ciento (70%), están matriculados en la modalidad a distancia.

CARRERA	MATRÍCULA
Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación	7.854
Licenciatura en Lenguas extranjeras	3.226
Licenciatura en Matemáticas	2.164

Licenciatura en Cultura física y Deportes	697
Licenciatura en Física	402
Licenciatura en Letras	356
Licenciatura en Música	250
Licenciatura en Sociología	248
Licenciatura en Historia	174
Licenciatura en Filosofía	123
Técnico universitario en Educación básica para la enseñanza del Español	11
Técnico universitario en Educación social	3
Técnico universitario en Educación para el Trabajo	0
TOTAL	15.508

Tabla 8. Matrícula de la UNAH en carreras vinculadas a Educación. Primer período académico 2018.
Fuente: Elaboración propia con base a datos del Portal Estadístico de la UNAH - <https://unah.edu.hn>

Organización del Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación

El Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación se encuentra ubicado en la Facultad de Humanidades y Artes. Tiene como misión “formar a los profesionales en Pedagogía y Ciencias de la Educación, poseedores de valores y creadores de conocimientos científicos y técnicos; capaces de contribuir a la transformación del país, generando cambios cualitativos y cuantitativos en la educación nacional y que les permita competir con eficiencia a nivel internacional”.

La Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación tiene como visión “ser líder en la formación integral de recursos humanos en el campo de la educación, que contribuyan al desarrollo económico y social del país”.

La Escuela de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH, impulsada hacia la excelencia en todas las dimensiones de su desempeño, reafirma su quehacer en el contexto de los siguientes valores: la excelencia en la totalidad de sus acciones; los estudiantes como merecedores de la máxima consideración y respeto; el diálogo amplio y respetuoso con relación a la vida académica y al quehacer universitario; la apertura hacia la diversidad, como factor indispensable para los que hacer universitarios y la convivencia conforme a los principios democráticos; el desarrollo del talento, del razonamiento crítico y de la creatividad; el continuo avance del conocimiento, el trabajo en equipo e interdisciplinario; la solidaridad a través de los esfuerzos coordinados de sus recursos más importantes, como son: los estudiantes, los profesores y el personal no docente; el uso prudente, juicioso y ético de los recursos que provee la UNAH; el respeto a la unidad de cada departamento y su interdependencia con los demás departamentos y carreras de la UNAH, fortaleciendo su misión particular y su autonomía.

La carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, en el grado académico de Licenciatura, se encuentra adscrita al Departamento de Pedagogía de cada Centro Universitario. La configuración del Departamento de Pedagogía de Ciudad Universitaria se ha concebido de la siguiente manera:

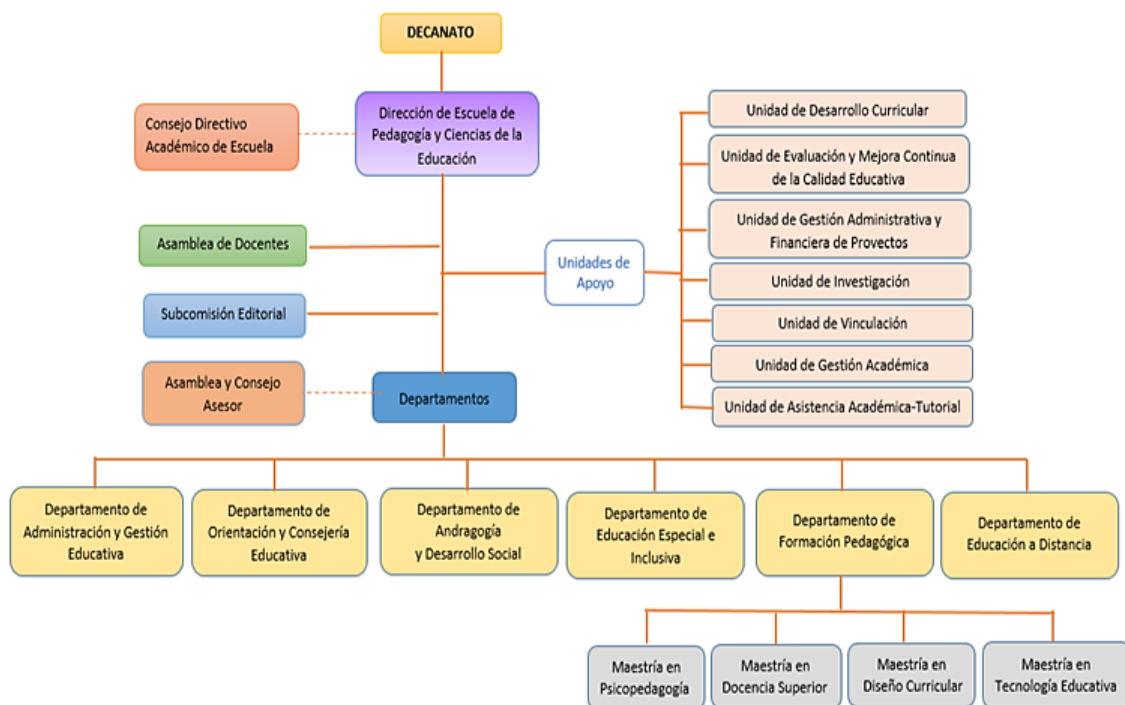


Imagen 4. Organigrama de Escuela de Pedagogía y Ciencias de la Educación. *Fuente:* Plan de factibilidad, Propuesta de rediseño de la carrera de Pedagogía, 2018

Cobertura de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación

La carrera de Pedagogía se ofrece en la modalidad presencial, en la modalidad a distancia semipresencial y en la modalidad a distancia virtual.

De manera presencial se oferta en dos (2) centros: Ciudad Universitaria y en el Centro Regional UNAH VS. De manera semipresencial se oferta en ocho (8) Centros de Recursos de Aprendizaje en Educación a Distancia (CRAED): CRAED Choluteca, CRAED Juticalpa, CRAED Siguatepeque, CRAED El Progreso, CRAED El Paraíso, CRAED Tegucigalpa, CRAED La Entrada, CRAED Tocoa. De manera virtual se oferta en tres (3) Centros Regionales (CURLA, CUROC y UNAH VS). Para las carreras virtuales, los Centros Regionales cuentan con unidades tecno-pedagógicas de apoyo que se denominan Telecentros universitarios, ubicados en cinco (5) ciudades del país (Telecentro Universitario CUROC Gracias, Telecentro Universitario CUROC Ocotepeque, Telecentro Universitario UNAH VS Choloma, Telecentro Universitario UNAH VS Puerto Cortés, Telecentro Universitario CURLA Roatán).

Sistema de Organización docente

Todos los docentes ingresan a la carrera docente de la UNAH mediante concurso público y pasan a integrar el Claustro de Profesores de las Facultades, Centros Universitarios y Centros Regionales Universitarios. Toda vacante, temporal o permanente, que se produce en el régimen de carrera docente universitaria, es llenada por concurso (Art. 35, Estatuto del Docente Universitario).

Los docentes participan en el gobierno universitario a través del *Claustro de Profesores*, el cual elige sus representantes ante los organismos de gobierno de la UNAH y escoge los candidatos a ser propuestos para ocupar cargos en los órganos de gobierno (Artículo 33, Normas Académicas UNAH). Los mecanismos de selección de los docentes y representantes estudiantiles están regulados por un Reglamento emitido por el Consejo Universitario (Art. 30, Ley Orgánica UNAH).

Los organismos que tienen vinculación con la carrera docente son los siguientes: Consejo General de Carrera Docente, Consejos Locales de Carrera Docente Universitaria y Comisión de Concurso. El *Consejo General de Carrera Docente* es el órgano de mayor jerarquía del sistema de la carrera docente de la UNAH.

Conforme al Estatuto del Docente Universitario de la UNAH, el Claustro de Profesores Universitarios de cada unidad académica nombra cada año una *Comisión de Concurso*, la cual está integrada por tres (3) profesores de entre los de mayor experiencia profesional, quienes son los responsables de liderar el proceso en la unidad académica (Artículo 45, Capítulo III, Estatuto del Docente Universitario). Todo concurso se realiza a petición de la respectiva Junta Directiva de la Facultad o del Consejo Directivo del centro universitario, dirigida al *Consejo Local de la Carrera Docente* Universitaria. El Consejo Local de Carrera Docente resuelve de acuerdo con lo especificado en el Estatuto del Docente Universitario y al Manual de Procedimientos de Concurso (Art. 39, Estatuto del Docente Universitario).

Los requisitos para acceder a un concurso son: a) Contar con un título académico, como mínimo de especialidad o maestría, debidamente reconocido e incorporado en la UNAH; b) Tener un mínimo de cinco (5) años de trabajo en el área a la cual aspira ingresar; c) presentar el certificado de salud integral; d) gozar de los derechos que la Constitución confiere a los ciudadanos; e) no haber sido condenado a pena de prisión, por simple delito; f) reunir las condiciones que la Constitución, la ley, los reglamentos y manuales de funciones exijan para el desempeño de la docencia. Los concursos se hacen tomando como base el Manual de Clasificación de Puestos de la universidad. Los concursos según la convocatoria son de dos clases: a) Cerrado: convocado exclusivamente para los docentes de la UNAH; b) Abierto: convocado para los docentes de la UNAH y personas no vinculadas a la misma (Art. 42, Estatuto del Docente Universitario).

El puesto de profesor está definido por el grado académico que ostenta, por la complejidad del trabajo académico y el nivel de responsabilidad para con el desarrollo de las funciones educativas. Todos los profesionales que ingresan a laborar en la UNAH ostentan un posgrado. Al ingresar se categorizan de la siguiente manera:

- Profesor Titular I: Los Doctores en Medicina.
- Profesor Titular II: Quienes tengan especialidad.
- Profesor Titular III: Quienes tengan especialidad médica o maestría.
- Profesor Titular IV: Quienes tengan el grado de Doctor.
- Profesor Titular V: Quienes una vez dentro de la carrera docente, acrediten los méritos para ascender de categoría.

La carrera docente también reconoce como profesores, fuera de las categorías de la Carrera Docente anteriores, los siguientes: a) *Profesores visitantes*: Docentes de una Universidad extranjera, cuyos servicios hayan sido contratados por la Universidad en forma temporal; b) *Profesor emérito*:

Docente que la institución honra de manera especial por sus méritos extraordinarios de servicios a la Universidad, con servicio durante al menos 20 años de antigüedad como Profesor; c) *Profesor ad honorem*: Es un profesional con grado mínimo de Licenciado, quien voluntariamente colabora, sin recibir remuneración, en actividades académicas de la Universidad, previo proceso de selección por Concurso; d) *Profesor por hora*: Es un profesor universitario contratado previo concurso para prestar servicio docente, por una necesidad específica y por un período de tiempo definido.

Datos estadísticos del cuerpo docente

Actualmente, la UNAH cuenta con una planta de cuatro mil ciento sesenta y nueve (4.169) profesores, distribuidos en las diferentes facultades y centros universitarios, de los cuales dos mil seiscientos diez (2.610) tienen el nivel de licenciatura, mil trescientos cuarenta y uno (1.341) tienen el nivel de maestría y doscientos dieciocho (218) cuentan con el nivel de doctorado.

Categoría Profesor	Licenciatura	Maestría	Doctorado	Total	% Licenciatura	% Maestría	% Doctorado	% total
Auxiliar ⁵²	1,011	253	0	1,264	80	20	0	100
Auxiliar medio tiempo	32	8	0	40	80	20	0	100
Titular I ⁵³	144	144	0	288	50	50	0	100
Titular I medio tiempo	10	9	0	19	53	47	0	100
Titular II ⁵⁴	135	541	0	676	20	80	0	100
Titular II medio tiempo	0	74	0	74	0	100	0	100
Titular III ⁵⁵	0	33	131	164	0	20	80	100
Titular III medio tiempo	0	11	42	53	0	21	79	100
Titular IV	0	4	17	21	0	19	81	100
Titular IV medio tiempo	0	1	0	1	0	100	0	100
Titular V ⁵⁶	0	7	7	14	0	50	50	100
Profesor hora ⁵⁷	858	194	21	1,073	80	18	2	100
Profesor hora permanente ⁵⁸	108	27	0	135	80	20	0	100
tutor ⁵⁹	312	35	-	347	90	10	0	100
Total	2,610	1,341	218	4,169				
%	63%	32%	5%	100%				

Tabla 1. Distribución de docentes por categoría y nivel académico. Todas las carreras y centros.
Fuente: Informe de Autoevaluación UNAH 2018.

La carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, a nivel nacional, cuenta con una planta docente de doscientos treinta y dos (232) profesores, entre los cuales cuarenta y ocho (48) son docentes a tiempo completo, veinte y nueve (29) son docentes por hora en la modalidad presencial, y ciento cincuenta y cinco (155) son tutores en la modalidad a distancia semipresencial.

Centro	Docentes a Tiempo completo	Docentes por hora	Sub-Total
--------	----------------------------	-------------------	-----------

Ciudad Universitaria	33	8	41
UNAH-Valle de Sula	15	21	36
Sistema de Educación a Distancia	-	155	155
Total	48	184	232

Tabla 2. Planta de docentes de la Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación, año 2018. Fuente: Departamento de Pedagogía y Dirección de Educación a Distancia, 2018.

La carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación cuenta con docentes con formación académica a nivel de Licenciatura en: Pedagogía y Ciencias de la Educación con énfasis en Orientación educativa y en Pedagogía con énfasis en Planeamiento y Administración educativa. A nivel de Maestrías, en: Educación superior, en Psicología educativa, en Gestión de la Educación, en Administración de Empresas, en Entornos virtuales, en Gestión de la Calidad, en Formación de Formadores, en Planificación y Desarrollo, en Trabajo Social, en Psicopedagogía y Diseño curricular, entre otras. Además, cuenta con docentes con formación a nivel de Doctorados en Educación y áreas afines.

c) Formación generalista y orientaciones

La carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación tiene los siguientes objetivos generales:

- Contribuir al engrandecimiento patrio en todos sus aspectos y al logro de la comprensión y la convivencia armónica entre los pueblos y países de la tierra, especialmente entre los del área centroamericana.
- Formar profesionales de la educación con actitudes positivas y capacitados para aplicar las ciencias y tecnología en la búsqueda de nuevas formas que permitan alcanzar el desarrollo armónico e integral del hombre y la sociedad.
- Utilizar la investigación científica como medio para estudiar la realidad nacional, a fin de orientar la democracia hacia el cultivo de los valores humanos que contribuyan al mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad.
- Participar en la vida nacional con el análisis de su problemática, planteamiento de opciones de solución y realización de actividades acordes con las necesidades dentro del marco de la educación.

La carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación tiene los siguientes objetivos específicos:

- Formar profesionales, técnica y científicamente, capacitados para planificar y administrar el sistema educativo en sus distintos niveles, facetas y dimensiones, así como para evaluar y controlar el grado de eficiencia de las diversas actividades que se desarrollan en Educación.
- Promover y desarrollar actitudes positivas, el análisis crítico y la reflexión en la toma de decisiones y en la búsqueda de optimización de los recursos necesarios en la educación.
- Dotar de conocimientos científicos y de habilidades técnicas para detectar y tratar situaciones vocacionales, educativas, socio personales, dentro de un marco ético y objetivo, a sujetos de diferentes edades y condiciones.

Los fundamentos pedagógicos de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación son los que se describen a continuación. La educación es un proceso de transformación humana que se da en la convivencia y ocurre en todas las dimensiones de relaciones: familia, centro educativo y toda la multitud de espacios sociales en los que el individuo se desarrolla. Es un fenómeno social de transformación de la vida, que sigue un curso definido por la manera de vivir de los padres y los educadores. La pedagogía como ciencia consiste en un conjunto de normas, principios y leyes que regulan el hecho educativo. El objetivo principal de la pedagogía es plantear, estudiar y buscar soluciones a los problemas que tiene la educación; ciencia que estudia el proceso formativo del ser humano.

La pedagogía y la educación tienen un punto de encuentro y es la formación del ser humano. El proceso formativo tiene un carácter formal y se lleva a cabo a través de la actividad docente. Esa actividad constituye el proceso enseñanza-aprendizaje, el cual debe ser desarrollado por personal preparado científicamente y técnicamente, estableciendo una adecuada relación docente-estudiante, sin olvidar que ambos pertenecen a un contexto social que influye directamente en el proceso. La educación busca proveer a los estudiantes de los instrumentos básicos para enfrentar los retos del desarrollo del país.

La educación es un proceso que se da a lo largo de la vida, y permite a la persona crecer de manera permanente en todas sus dimensiones humanas. El aprendizaje se lleva a cabo en torno a cuatro saberes fundamentales que constituyen los pilares del conocimiento y son: aprender a ser, aprender a conocer, aprender a hacer y aprender a convivir. Estos cuatro pilares se relacionan directamente con los contenidos y objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje. Estos contenidos y objetivos son conceptuales, procedimentales y actitudinales.

El *aprender a conocer (saber conocer)*, consiste en poseer una cultura general amplia, con conocimientos básicos de una gran cantidad de temas, así como conocimientos profundos y específicos de algunos temas en particular. Implica aprender a aprender para continuar incorporando nuevos conocimientos a las estructuras cognitivas ya establecidas. El proceso de adquisición del conocimiento no concluye nunca, es durante toda la vida y puede nutrirse de todo tipo de experiencias.

El *aprender a hacer (saber hacer)*, se refiere a las competencias personales o saberes que permiten al alumno hacer frente a las situaciones cotidianas, resolver problemas, encontrar nuevas maneras de hacer las cosas, trabajar en equipo, entre otros aprendizajes que implican la aplicación de habilidades y destrezas. Cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos o saberes y, al mismo tiempo, cómo adaptar la enseñanza al futuro mercado del trabajo, cuya evolución no es tan previsible, es la tarea fundamental de la educación.

Aprender a convivir (saber servir). Este aspecto se refiere a la capacidad de las personas de entenderse unas con otras; comprender los puntos de vista de los demás aunque no se compartan, realizar proyectos comunes en bien de todos; aprender a vivir en relación con los demás.

Aprender a ser (saber ser), implica potenciar las capacidades de las personas a fin de lograr un crecimiento integral que favorezca la autonomía, la toma de decisiones responsables, el equilibrio personal, la adquisición de valores como la autoestima, el respeto hacia uno mismo, la honestidad,

entre otros. El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre y de sus compromisos como miembro de una familia y de su colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños.

En conclusión, se puede decir que lo que las personas aprenden son conceptos, procedimientos, actitudes y valores que, en definitiva, llevan al logro de competencias o saberes para la vida personal y profesional y su distribución equitativa y efectiva.

El pedagogo tiene las siguientes misiones: la adaptación de las personas a la sociedad con perspectiva crítica, creativa, propositiva y reflexiva; ser un profesional que resalte el valor de la persona humana como actora del proceso de gestión del conocimiento; sostener que la educación no es una preparación para la vida, sino la vida misma; ser un profesional con vocación a la libertad, a la autonomía, a la verdad, pensando y buscando mantener el desarrollo de funciones, actividades, tareas en forma eficaz y eficiente; formar parte de colectivos que generen su exaltación, poniéndolos como ejemplos en la comunidad local, regional, nacional e internacional.

El Modelo Educativo de la UNAH se fundamenta en el constructivismo. En este planteamiento pedagógico se da importancia a los procesos cognoscitivos que hacen posible el aprendizaje por parte de los estudiantes, de allí que con este enfoque se propicia la discusión sobre la especificidad de los saberes y la necesidad de generar didácticas particulares para facilitar los procesos de enseñanza y el aprendizaje de las diferentes disciplinas científicas.

En el Plan de Estudios de la Carrera de Licenciatura de Pedagogía y Ciencias de la Educación, las asignaturas que son de carácter obligatorio están divididas en asignaturas de Formación General, Formación de Fundamento, Formación de Especialidad, según orientación de Estudio y de Asignaturas Electivas. El Plan contiene también un bloque asignaturas de Humanidades, Idiomas, Matemáticas como parte integral en el proceso de formación de profesionales que dirigirán con altos estándares los temas vinculados con la educación del país. Contempla seis (6) asignaturas de formación general; veinte y nueve (29) asignaturas de fundamento; catorce (14) asignaturas de la orientación en administración y gestión educativa; catorce (14) asignaturas para la orientación educativa y consejería; trece (13) asignaturas de la orientación en andragogía y desarrollo social; catorce (14) asignaturas de la orientación en educación especial; y cuatro (4) asignaturas optativas. La carrera se cursa en cuatro y medio (4,5) años.

El perfil de egreso de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación es el siguiente:

- Fundamenta los procesos de diagnóstico, diseño y desarrollo curricular, considerando las bases teóricas, históricas, epistemológicas, filosóficas, biológicas, psicológicas y sociológicas de la educación.
- Conoce los paradigmas de la administración y gestión educativa y toma decisiones que le permiten crear, diseñar, desarrollar y gestionar modelos de planificación de los procesos educativos, tomando en cuenta criterios de eficacia, eficiencia y efectividad.
- Domina los modelos de formación docente y sus estrategias para el acompañamiento y asesoramiento pedagógico, según necesidades individuales, del colectivo docente y directivo, así como a nivel institucional y del sistema.

- Maneja la metodología de la evaluación desde los ámbitos de los aprendizajes, el desempeño del talento humano, las organizaciones y el sistema educativo, en el contexto de la gestión de la calidad.
- Formula, implementa, gestiona y evalúa planes, programas, proyectos y presupuestos educativos y sociales, considerando criterios de factibilidad técnica, política, social, financiera y ambiental.
- Planifica procesos de diagnóstico, orientación y asesoría individual, colectiva, familiar, organizacional y comunitaria, a partir de enfoques, modelos y criterios técnicos y psicopedagógicos.
- Orienta los procesos de adaptación y adecuación curricular para atender las necesidades de aprendizaje, a nivel individual y colectivo.
- Asesora procesos de cambio e innovación educativa, a partir de resultados de investigaciones, con enfoques cuantitativo y cualitativo, considerando las características, necesidades y demandas pedagógicas.
- Diseña y gestiona procesos de reforma e innovación educativa, considerando el marco jurídico y político, nacional e internacional.
- Diseña, implementa y evalúa procesos instruccionales para las distintas modalidades y niveles, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación.
- Aplica los principios éticos, bioéticos, deontológicos y axiológicos en su actuar personal y profesional.
- Desarrolla procesos formativos y de orientación a través de tutorías, asesoría y consultorías, a partir de criterios técnicos y socio-psicopedagógicos.
- Desarrolla y orienta procesos de elaboración, uso y manejo de medios y recursos didácticos y tecnológicos en las distintas etapas, modalidades y niveles de formación.

Formación en orientaciones

El perfil de egreso de la orientación en administración y gestión educativa es el siguiente:

- Aplica en forma efectiva y eficiente el proceso de administración y gestión educativa, con base a los fundamentos de la administración pública y de la administración de empresas.
- Promueve un adecuado clima laboral y cultura organizacional, estableciendo una dinámica de interacción apropiada con personas jerárquicamente subordinadas, de su mismo nivel y con superiores en el desempeño de cargos.
- Planifica, organiza, controla, integra, supervisa y evalúa las acciones del talento humano a su cargo.
- Aplica las políticas generales y disposiciones legales que regulan el proceso administrativo del sistema educativo nacional, a fin de viabilizar la gestión de políticas educativas.
- Organiza y optimiza los recursos disponibles a favor de la gestión administrativa y académica de instituciones, organizaciones de gestión pública o privada.
- Diseña, implementa y evalúa propuestas curriculares para los ámbitos de la educación formal y no formal, en diferentes modalidades y niveles.
- Investiga, administra y gestiona la calidad de la educación en base a metodología científica.
- Aplica y asesora el diseño e implementación de iniciativas, programas y proyectos institucionales innovadores de servicios educativos y sociales, con enfoque a la diversidad social y cultural.

El perfil de egreso de la orientación en orientación y consejería educativa es el siguiente:

- Conoce teorías científicas y psicopedagógicas para el diseño y aplicación de técnicas de comunicación individual y grupal para el manejo de problemas de aprendizaje, emocionales y de conducta.
- Planifica, organiza, coordina, ejecuta y evalúa sistemáticamente planes, programas y proyectos de orientación intervención, asesoría individual y colectiva, familiar, comunitaria en instituciones gubernamentales y no gubernamentales.
- Integra la teoría y la investigación científica en la práctica, dirigida a la solución de problemas y necesidades que evidencia el estudiante.
- Guía al personal docente a implementar en su práctica la orientación educativa, proporcionando destrezas que contribuyan a identificar de forma inmediata las necesidades y problemas personales y de formación escolar del estudiante.
- Diseña, dirige, implementa y evalúa técnicas de dinámica de grupo que contribuyan al desarrollo de habilidades, relaciones humanas, comunicación, cuidado personal y estrategias de estudio y aprendizaje para la población que atiende.
- Gestiona procesos de vinculación con instituciones y organismos que fortalezcan el ámbito vocacional, el trabajo en equipos multidisciplinares, la adecuación de juicios de valor, aportaciones y críticas a las condiciones educativas existentes en el contexto.
- Domina las tecnologías de la información y comunicación como herramientas auxiliares para mantenerse a la vanguardia en el campo disciplinar y en la aplicación de conocimientos científicos en la orientación educativa.

El perfil de egreso de la orientación en andragogía y desarrollo social es el siguiente:

- Participa activamente en la búsqueda de soluciones a los problemas sociales del país para la transformación y el desarrollo sostenible de la sociedad.
- Maneja distintas perspectivas del desarrollo social, para fundamentar los proyectos socioeducativos con personas jóvenes y adultas.
- Diseña, implementa, evalúa e innova planes, programas y proyectos socioeducativos dirigidos a jóvenes y adultos, desarrollados por entidades gubernamentales y no gubernamentales, que tengan como finalidad el desarrollo social.
- Conoce y aplica el proceso de la animación y gestión cultural, teorías, modelos, enfoques y diseños andragógicos en los diferentes componentes, niveles, modalidades, alternativas y formas, orientados por los principios que rigen la educación.
- Diseña, ejecuta y evalúa proyectos para el desarrollo social-comunitario, con énfasis en procesos de formación/capacitación, dirigidos a jóvenes y adultos, en los diferentes componentes, niveles, modalidades, alternativas y formas de educación.
- Diseña, desarrolla y evalúa procesos de aprendizaje con jóvenes y adultos desde una perspectiva metodológica científica y dialógica, así como de trabajo colaborativo, atendiendo las demandas y necesidades de la sociedad.
- Conoce y aplica las políticas generales y marco jurídico que regulan el proceso de gestión cultural y desarrollo social sostenible.

El perfil de egreso de la orientación en educación especial radica en:

- Demostrar con su ejemplo y actuación, una sólida preparación en correspondencia con sus amplios conocimientos de estudio.
- Dominar un lenguaje técnico que se manifieste en la comprensión de lo que lee o escucha; en hablar correctamente, en escribir con buena ortografía, redacción y en el dominio de terminología relacionada con el área de su especialización.
- Diagnosticar y caracterizar a los educandos con necesidades educativas especiales, asociadas o no a la discapacidad y sus entornos para diseñar o rediseñar las estrategias de atención educativa integral que satisfagan sus necesidades y desarrollen sus potencialidades.
- Dirigir el proceso educativo, en particular, el de enseñanza-aprendizaje con niños, adolescentes y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales y de inclusión social, asociadas o no a la discapacidad.
- Potenciar el trabajo con la familia de los educandos con necesidades educativas especiales y de inclusión, asociadas o no a la discapacidad, para que cumpla el papel protagónico en la formación integral de sus hijos y establecer relaciones de cooperación a fin de fortalecer el sistema de influencias educativas.
- Potenciar el trabajo con la comunidad y las asociaciones de personas con discapacidades, a fin de establecer relaciones de cooperación que favorezcan la máxima participación e inclusión posible.
- Aplicar el método científico, los avances tecnológicos y la búsqueda de información en lengua extranjera para la solución de los problemas generales y específicos de la educación especial e inclusiva.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras, al 2017 contaba en total con siete mil cuarenta y cinco (7.045) empleados: tres mil novecientos once (3.911) profesores, dos mil cincuenta (2.050) empleados administrativos y mil ochenta y cuatro (1.084) empleados de servicio (Ficha de Caracterización de la UNAH, Informe de Autoevaluación de la UNAH, 2018).

De los profesores, dos mil novecientos ochenta y ocho (2.988), que corresponden al setenta y cuatro por ciento (74%) son profesores a tiempo completo (TC); mil trece (1.013), que corresponde al diez y seis por ciento (16%) son profesores por hora. La mayor parte de profesores se encuentra en Ciudad Universitaria. En el sistema de educación a distancia laboran trescientos treinta y ocho (338) tutores, que corresponden al nueve por ciento (9%) de la planta docente.

Centro	2014			2015			2016			2017		
	TC	H	Total	TC	H	Total	TC	H	Total	TC	H	Total
CU	1,856	191	2,047	2,070	274	2,344	2,022	378	2,400	1,613	540	2,153
UNAH-VS	358	228	586	369	254	623	300	318	618	422	313	735
CURLA	171	16	187	174	16	190	147	25	172	153	18	171
CUROC	62	23	85	65	24	89	65	37	102	74	28	102
CURC	96	29	125	97	31	128	95	42	137	109	21	130
CURLP	56	13	69	56	15	71	51	21	72	53	20	73
CURNO	39	41	80	39	41	80	37	41	78	64	16	80
UNAH Tec-Aguán	28	5	33	29	7	36	25	11	36	24	7	31
UNAH Tec-Danlí	36	19	55	37	20	57	38	37	75	39	37	76
ITS Tela	10	10	20	12	10	22	11	10	21	9	13	22
CRAED/ telecentros	110	2	112	123	10	133	121	8	129	338	-	338
Total	2,822	577	3,399	3,071	702	3,773	2,912	928	3,840	2,898	1,013	3,911

Tabla 3. Profesores de la UNAH por Centro, por dedicación. Número de personas, 2014-2017. *Fuente:* Ficha de Caracterización de la UNAH. Informe de Autoevaluación, 2018. Nota: H= Profesores por hora; TC= Profesores a tiempo completo.

El personal administrativo de la UNAH ha ido incrementando en cantidad desde el 2014 en adelante. Es de mencionar que la gestión administrativa de la institución está centralizada en Ciudad Universitaria, por lo cual concentra el mayor número de empleados administrativos: mil setecientos dieciséis (1.716), que representan el ochenta y cuatro por ciento (84%) del total nacional.

Centro	2014	2015	2016	2017
CU	1,174	1,423	1,566	1,716
UNAH - VS	105	100	95	117
CURLA	123	86	66	61
CUROC	22	17	23	24
CURC	22	22	24	22
CURLP	21	19	30	38
CURNO	24	27	24	39
UNAH Tec-Aguán	8	13	14	13
UNAH Tec-Danlí	11	16	16	15
ITS Tela	2	3	4	5
Total	1,512	1,726	1,862	2,050

Tabla 4. Personal administrativo de la UNAH por Centro. Número de personas, 2014-2017. *Fuente:* Ficha de Caracterización de la UNAH. Informe de Autoevaluación, 2018.

El personal de servicio de la UNAH ha ido incrementando en cantidad desde el 2014 en adelante.

Centro	2014	2015	2016	2017
CU	492	562	546	691
UNAH - VS	58	83	83	96
CURLA	59	115	112	133
CUROC	22	29	26	29
CURC	25	31	32	39
CURLP	23	25	22	22
CURNO	22	26	27	32
UNAH Tec-Aguán	10	16	13	19
UNAH Tec-Danlí	10	10	12	18
ITS Tela	-	2	2	5
Total	721	899	875	1,084

Tabla 5. Personal de servicio de la UNAH por Centro. Número de personas, 2014-2017. *Fuente:* Ficha de Caracterización de la UNAH. Informe de Autoevaluación, 2018.

En relación con los recursos materiales, es de destacar que por disposición de la Constitución de la República de Honduras (Art. 161), el Estado contribuye al sostenimiento, desarrollo y engrandecimiento de la UNAH, con una asignación anual no menor del seis por ciento (6%) del presupuesto de ingresos netos de la República. Además, está exonerada de toda clase de impuestos y contribuciones.

El presupuesto institucional se orienta hacia tres programas: Actividades centrales, programas de desarrollo académico y programas de desarrollo físico tecnológico. Durante el año 2017, el veintiocho por ciento (28%) del presupuesto se ha destinado a actividades centrales, el cincuenta y tres por ciento (53%) a programas de desarrollo académico y el diecinueve por ciento (19%) a programas de desarrollo físico y tecnológico (Informe de Autoevaluación de la UNAH, 2018).

Siendo una institución pública del Estado de Honduras, la información financiera de la UNAH se encuentra disponible en el Portal de Transparencia y Rendición de Cuentas, al cual puede accederse mediante el enlace: <https://transparencia.unah.edu.hn>

Para el desarrollo de las tres funciones sustantivas de docencia, investigación y vinculación universidad sociedad, la institución cuenta con una serie de recursos de apoyo.

Para el apoyo a la función de *investigación*, la UNAH cuenta con una estructura configurada por un Consejo General de Investigación, diez (10) Consejos de Investigación Científica (uno por cada Facultad), ocho (8) Consejos de Investigación Científica (uno por cada Centro Regional), una (1) Dirección Académica de Investigación Científica (dependiente de Vicerrectoría Académica), cincuenta y un (51) Unidades de Gestión de la Investigación Científica (a nivel operativo, de las carreras), ocho (8) Institutos de Investigación, cuarenta y tres (43) Grupos de Investigación Científica, ciento tres (103) Profesores Investigadores, cinco (5) Observatorios Universitarios y dos (2) Centros Experimentales de Innovación. La institución ha destinado un presupuesto específico para el desarrollo de proyectos, becas e incentivos a la investigación. Para la *vinculación universidad-sociedad* se cuenta con una Dirección de Vinculación Universidad Sociedad y dieciocho (18) Comités de Vinculación (uno por cada Facultad y uno por cada Centro Regional).

Para gestionar a nivel general el *Programa de Educación Permanente para los Docentes* en base a la identificación de necesidades y con enfoque estratégico, orientado a la formación de las competencias y capacidades requeridas por la actividad docente, la institución cuenta con el Instituto de Profesionalización y Superación Docente (IPSD). La institución asigna a cada unidad académica el presupuesto anual necesario para que el programa alcance sus resultados, propósitos y objetivos, y cuenta además con un Plan de Relevo Docente Institucional aprobado por el Consejo Universitario. El financiamiento necesario para ejecutar estos planes se asegura en el Plan Operativo Anual y Presupuesto de cada facultad y centro universitario regional, y está prohibido utilizar el mismo para otros fines y propósitos.

Otro recurso importante es la biblioteca central de la UNAH, la que actualmente cuenta con un total de 2.475.613 títulos, de los cuales 204.792 son libros físicos y 2.279.821 son libros digitales alojados en la Biblioteca Virtual.

Inventario libros-2015	Total
Generalidades	12,973
Filosofía, parapsicología y ocultismo, Psicología	10,147
Religión	1,220
Ciencias sociales	64,230
Lenguas	3,258
Ciencias naturales y matemáticas (ciencias puras)	20,923
Tecnología (ciencias aplicadas)	54,593
Artes, bellas artes y artes decorativas	7,246
Literatura (bellas letras) retóricas	19,096
Geografía, historia, disciplinas auxiliares	11,106
Total, libros físicos	204,792
Revistas electrónicas	32,906
Documentos de referencia	1,470,400
Imágenes	592,000
Libros electrónicos	175,515
Total, libros digitales	2,270,821
Total	2,475,613

Tabla 6. Inventario de libros en la Biblioteca Central de la UNAH. *Fuente:* Informe de Autoevaluación de la UNAH, 2018.

d) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Dentro de los obstáculos institucionales de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación se pueden mencionar, el rezago en la implementación de la estructura organizativa acorde a la reforma universitaria en algunas Facultades, Escuelas y Departamentos; rezago en el rediseño y actualización curricular de algunas carreras; insuficiencia y/u obsolescencia de equipamiento para el desarrollo de las tecnologías de información y comunicación en algunas unidades académicas; sistema de educación a distancia con necesidad de fortalecimiento; proceso de realización de elecciones estudiantiles universitarias rezagado; incipientes programas de seguimiento a graduados y vinculación de algunas carreras con los colegios profesionales.

Algunos de los obstáculos de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación se detallan a continuación: en el aspecto presupuestario, requerimientos presupuestarios mayores para las atenciones de las carreras que atiende el Departamento de Pedagogía, para mejorar los estándares académicos de calidad y las actividades de acompañamiento docente; en el aspecto administrativo, finalizar la implementación de la nueva estructura orgánica para atender las diversas especialidades académicas en sus respectivos departamentos y escuelas; de manera general, la resistencia al cambio de algunos sectores dentro de la institución.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Uno de los mecanismos de comunicación que se establece entre el profesorado y el alumnado es la *tutoría*. La normativa institucional consigna la figura de tutoría en el Reglamento de Estudiantes (Art. 7), Estatuto del Docente Universitario (Art. 4), Normas Académicas de la UNAH (Art. 233, 277, 278).

A nivel de carrera, existen otros canales de comunicación, tales como las subcomisiones como instancias colegiadas, conformadas por docentes y estudiantes que se constituyen en espacios de participación y comunicación: a) *Sub Comisión de Desarrollo Curricular*, equipos docentes que trabajan en forma coordinada en facultades, centros regionales universitarios, instituto tecnológico superior y carreras, a fin de liderar, facilitar y gestionar en forma integral y general el proceso de desarrollo curricular, orientándolo a la mejora continua; b) *Sub Comisión de Autoevaluación*, conformada por docentes y estudiantes con tareas de autoevaluación y evaluación de la calidad; c) *Comité Técnico de Carreras*, equipo de trabajo integrado por profesores, estudiantes y representantes de Colegios Profesionales; d) Claustro de Profesores; e) Asociaciones y Movimientos Estudiantiles.

Por otra parte, mediante Decreto 209-2004 se creó la figura del *Comisionado Universitario* de la UNAH, el cual es un órgano unipersonal establecido para velar por el respeto a los derechos y libertades de los estudiantes, docente y personal administrativo y de servicio. El Comisionado Universitario es un canal de comunicación, a través del cual se puede acudir en queja, cuando se presume que un servidor universitario (autoridad, docente o empleado administrativo o de servicio), un órgano o una dependencia universitaria ha violado un derecho.

La UNAH también cuenta con mecanismos de comunicación, divulgación y difusión masiva, gestionados a través de la Dirección de Comunicación (Dircom), la cual es responsable de proponer, implementar y gestionar los procesos de comunicación relevantes para el logro de los objetivos estratégicos de la UNAH. La comunicación interna y externa, hace uso de las tecnologías de la información y la comunicación, cuenta con la Página Web de la UNAH, la publicación digital *Presencia Universitaria*, un canal de televisión universitario *Utv, el canal universitario de la cultura*, correo electrónico institucional, redes sociales (Facebook, Twitter e Instagram), periódicos impresos y pizarras informativas en todos los edificios. Para la promoción de campañas de comunicación puntuales, también se hace uso de vallas, murales, boletines y material impreso.

El alcance promedio mensual de las redes sociales es de 650.000 usuarios únicos y se generan alrededor de 36.845 consultas mensuales. Por su parte, el Portal Web de la UNAH durante el 2017 registró 651.512 visitas (Informe de Autoevaluación de la UNAH, 2018).

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

Reconocimiento de títulos. Según el Artículo 160 de la Constitución de la República de Honduras, en Honduras solo tienen validez oficialmente los títulos de carácter académico otorgados por la UNAH, así como los otorgados por las universidades privadas y extranjeras, reconocidos todos ellos por la UNAH. Sólo las personas que ostenten título válido pueden ejercer actividades profesionales.

Evaluación y acreditación externa institucional. Las Normas Académicas de la UNAH (Título VI) establecen la obligatoriedad de realizar procesos de autoevaluación, evaluación externa y acreditación institucional y de carreras cada cinco años. Para impulsar dicho proceso en cada facultad, centro regional universitario y carrera, se cuenta con comisiones y subcomisiones de autoevaluación y acreditación de la Calidad conformadas por docentes, estudiantes, personal administrativo y de apoyo, y el aporte de informantes clave, graduados y empleadores.

La UNAH forma parte del Consejo Centroamericano de Acreditación (CCA), en el marco del Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA) y ha liderado la configuración del Sistema Hondureño de Acreditación de la Educación Superior (SHACES). A nivel interno ha realizado un proceso de autoevaluación institucional con miras a la acreditación, basado en la Guía de Evaluación Institucional del Alto Consejo de la Evaluación de la Investigación y de la Educación Superior (H CERES) de Francia. A la fecha, la institución se encuentra en el proceso de acreditación, habiendo finalizado el Informe de Autoevaluación y habiendo recibido la visita de los pares evaluadores externos. La evaluación institucional realizada ha considerado seis dominios: 1) Gobierno y Gestión Universitaria; 2) Investigación y Docencia; 3) Recorrido del Estudiante; 4) Relaciones Internacionales; 5) Dirección, y 6) Calidad y Ética. Dicho proceso derivó en la identificación de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas, como base para la elaboración de un plan de mejora.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

Modelo Curricular de la Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras tiene la responsabilidad de formar profesionales de alto nivel académico en las diferentes disciplinas. A fin de cumplir con esa función, se auxilia de su propio formato curricular, que se constituye en el instrumento que norma o guía todas las actividades docentes de carácter formativo: planes, programas, metodologías, tecnologías, recursos humanos y materiales, sistema de evaluación y otros, que son elementos del currículo; también contiene fundamentos que sustentan la política educativa de la máxima casa de estudios.

Para responder a los cambios de la sociedad actual, a la gestión del conocimiento y a los cambios en el medio ambiente, la UNAH plantea un modelo educativo innovador que le permita transitar en el camino de sus aspiraciones hacia el año 2025. Con el modelo se busca construir una universidad capaz de responder a las exigencias de innovación, creatividad y cambio; su centro de atención son los estudiantes, y donde los docentes se convierten en mediadores pedagógicos. Se hace énfasis en los pilares de la educación del Siglo XXI: aprender a aprender, aprender a enseñar, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a comunicarse y convivir; demanda que el proceso curricular sea esencialmente investigativo, lo que requiere entre otras cosas, cultivar en los sujetos del proceso educativo la capacidad de asombro y de curiosidad para orientar la búsqueda del conocimiento a través de la investigación.

En consecuencia, y considerando que la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación forma parte de la estructura académica de la universidad, su fundamentación curricular contempla las mismas dimensiones que constituyen la base de la formación profesional del egresado de esta casa de estudios, que a continuación se exponen:

La *perspectiva pedagógica del Modelo Educativo de la UNAH* se construyó tomando como base la *teoría constructivista*, la *teoría crítica reflexiva* y la *teoría humanista*. Es *constructivista* porque está fundamentada en teorías cognitivas del aprendizaje, principalmente enfocadas a la resolución de problemas de la realidad, y que pretende asegurar la construcción de aprendizajes científicos,

colaborativos, significativos y desarrolladores; posibilitando que los estudiantes realicen estos aprendizajes por sí mismos, que modifiquen sus esquemas de conocimiento, establezcan ricas relaciones entre el nuevo conocimiento y sus esquemas de conocimiento ya existentes. El docente orienta su esfuerzo en la promoción y desarrollo de procesos intelectuales en sus estudiantes para hacerlos pensar, reflexionar, investigar, estudiar y comprender.

Es *crítico-reflexiva* porque implica un compromiso directo y explícito de los sujetos por transformar las actuales relaciones sociales. La teoría crítica reflexiva permite aprehender la relación dialéctica inherente e interdependiente de un pensamiento político-filosófico capaz de generar conciencia social, transformadora y emancipadora en el contexto de la racionalidad, la justicia, la democracia y la libertad. Aplica la investigación-acción; los puntos guía para el estudio y la acción son los valores, creencias e intereses humanos. Hace énfasis en utilizar el conocimiento para transformar el entorno personal, familiar y comunitario; se centra en la persona, atendiendo sus necesidades e intereses e incorporando una cultura de valores y principios.

Es *humanista* porque propone que el proceso educativo se centre en las personas y toma en cuenta la conciencia, la ética, la individualidad, la ciudadanía y los valores espirituales; tiene una visión del hombre como un ser creativo, libre y consciente, proponiendo que el sentido de nuestra vida sea la búsqueda de la autorrealización, y esta meta significa que el hondureño debe asumir el compromiso de construir su propio modo de vivir, sin importar los obstáculos a los que deba enfrentarse, siempre que conserve su libertad de elección.

En esta perspectiva, el Modelo Educativo de la reforma universitaria orienta al desarrollo integral del profesional egresado de la UNAH, buscando el logro de las siguientes *competencias*: capacidad de aprender de manera permanente y autónoma; capacidad de análisis y síntesis; capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica y de generar conocimiento a partir de reflexionar sobre la práctica; capacidad para adaptarse a nuevas situaciones; trabajo con ética, calidad y pertinencia; habilidad de gestión del conocimiento, la información y las tecnologías, para contribuir a la solución de problemas y atención de necesidades de diferentes niveles de complejidad; trabajo en colectivo; capacidad para organizar y planificar; resolución de problemas complejos y manejo de conflictos.

b) Horarios del profesorado

En la UNAH, conforme al Estatuto del Docente Universitario (Art. 4, i), se entiende por jornada de trabajo la cantidad de horas efectivas dedicadas exclusivamente por los docentes a las actividades de investigación, docencia, vinculación universidad sociedad, administración académica, orientación y capacitación docente. La jornada académica neta máxima docente es de seis (6) horas diarias. La jornada semanal de trabajo es de treinta (30) horas distribuidas de lunes a viernes o de lunes a sábado. Las modalidades de la jornada de trabajo pueden ser a tiempo completo, a dedicación exclusiva o por horas (Art. 131, 135, 136, Estatuto del Docente Universitario).

En cada periodo, la asignación de la carga académica de cada docente es propuesta por el Jefe de Departamento, después de consultar para su aprobación con cada docente, con la Junta Directiva de la Facultad o el Consejo Directivo del Centro Universitario.

c) Número de alumnos

Para el 2017, la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación contaba con siete mil trece (7.013) estudiantes matriculados, de los cuales el treinta y ocho por ciento (38%) se encuentra matriculado en la modalidad presencial y el sesenta y dos por ciento (62%) en la modalidad a distancia.

Centro	2014			2015			2016			2017		
	Primer Ingreso	Reingreso	Total	Primer Ingreso	Reingreso	Total	Primer Ingreso	Reingreso	Total	Primer Ingreso	Reingreso	Total
CU	100	1.782	1.882	70	1750	1.820	50	1.650	1.700	40	1.639	1.679
UNAH-VS	90	1.218	1.304	50	1.050	1.100	80	1.920	1.000	60	920	980
CRAED-Choluteca	5	927	932	90	740	830	10	690	700	5	655	660
CRAED-Juticalpa	15	667	683	30	580	610	25	565	590	61	531	592
CRAED-Siguatepeque	25	861	886	40	760	800	35	675	710	27	624	651
CRAED El Progreso	40	780	820	35	763	798	25	575	600	30	584	614
CRAED El Paraíso	70	727	797	40	680	720	15	575	590	16	366	382
CRAED Tegucigalpa	105	1.142	1.247	99	1.001	1.100	90	710	800	16	713	729
CRAED La Entrada, Copán	30	422	452	25	394	419	20	430	450	36	388	424
CRAED Tocoa, Colón	70	367	437	50	365	415	40	280	320	41	261	302
Total	550	8.893	9.440	529	8.083	8.612	390	8.070	7.460	332	6.681	7.013

Tabla 7. Matrícula 2014- 2017 de la Carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación. *Fuente:* Dirección de Ingreso, Permanencia y Promoción, Sección de Asesoría y Atención a Usuarios, 2014, SED, 2017.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

El desarrollo de las prácticas se evidencia en el plan de estudios de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación. Para las mismas, se establecieron cuatro momentos:

- *Taller de práctica uniprofesional supervisada I (docencia)*: En este taller se busca el desarrollo de las competencias profesionales en el ámbito de la docencia, a partir de la interactividad con diversos escenarios y situaciones reales de las instituciones educativas que podrán ser objeto de estudio, de formación y de oportunidades laborales del educador; se desarrolla en 130 horas.
- *Taller de práctica uniprofesional supervisada II (investigación)*: El taller de Investigación educativa se orienta a la investigación en el sector educativo, aplicando el método científico como base para el diseño de propuestas y búsqueda de posibles soluciones a problemas sociales, relacionados con la realidad social que se vive en los diferentes niveles de la educación nacional; se le asignan 130 horas.
- *Taller de práctica uniprofesional supervisada III (vinculación)*: En este espacio se busca profundizar la formación de grado, recuperando la riqueza del trabajo multidisciplinario en un espacio académico común, como lo es la vinculación Universidad-Sociedad, junto con la docencia e investigación, para lo que se asignan 140 horas.
- *Taller de práctica uniprofesional supervisada (egresado)*: Con 400 horas dedicadas a realizar el ejercicio profesional en el espacio laboral acorde a la orientación pedagógica seleccionada durante su formación.

e) Formación en idiomas para la docencia

La UNAH ofrece la carrera de Lenguas extranjeras en el grado de Licenciatura. Los egresados de esta carrera pueden desempeñarse como docentes bilingües a nivel de primaria, secundaria y universidad. La carrera dura cinco años y medio (5,5). El título otorgado es de Licenciado en Lenguas extranjeras, con Orientación en la enseñanza del inglés. El Plan de Estudios contempla un período de 800 horas de práctica profesional supervisada.

f) Aplicación de las tecnologías

El Modelo Educativo de la UNAH, consigna como estrategia para la innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje, la incorporación de las tecnologías de información y comunicación en los planes de estudio. Una de las competencias que se pretende en el profesional egresado de la UNAH es la habilidad de gestión del conocimiento, la información y las tecnologías, para la contribución a la solución de problemas.

En apoyo a la innovación docente y a la incorporación de las tecnologías de información y comunicación, se cuenta con varias unidades académicas de apoyo. Para la *innovación docente* se tiene una Dirección de Innovación Educativa (DIE), adscrita a la Vicerrectoría Académica, la cual contribuye al desarrollo e implementación de proyectos y programas de innovación, con una oferta permanente de cursos y talleres para los docentes en el uso de las tecnologías de información y comunicación, así como capacitación en mediación pedagógica.

Para liderar el desarrollo de las *tecnologías de información y comunicación*, la UNAH cuenta con una unidad académico-administrativa denominada Dirección Ejecutiva de Gestión de Tecnologías (DEGT), la cual gestiona el Campus virtual de la UNAH, la Biblioteca virtual, el Repositorio institucional y una Memoria documental hondureña.

Actualmente, la UNAH cuenta con dos carreras completamente virtuales: Licenciatura en Pedagogía y Técnico universitario en Microfinanzas. Asimismo, siendo una Universidad bimodal, cuenta con

una serie de recursos de aprendizaje disponibles en el Campus virtual de la UNAH y una oferta de asignaturas virtualizadas, en apoyo a las carreras presenciales.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

Según el Artículo 233 de las Normas Académicas de la UNAH, es responsabilidad de la institución brindar asesoría y tutoría a los estudiantes. La asignación académica del docente incluye la asesoría académica (Art. 277, Normas Académicas de la UNAH). Cada Coordinación de Carrera es responsable de presentar a la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles, un informe de las asesorías y tutorías brindadas y su efecto en el desempeño estudiantil. A la Dirección de Docencia le compete emitir los lineamientos académicos para su desarrollo. Es responsabilidad de cada Jefe de Departamento asegurar que en la planificación académica de cada período se asignen horas para la tutoría académica y debe monitorearlas.

Según la normativa vigente, todo profesor de tiempo completo debe brindar una (1) hora diaria de tutoría a sus estudiantes y debe dar a conocer el horario y lugar para desarrollarla, desde el inicio del período académico.

La tutoría se entiende como un proceso de orientación académica, constituida por un acompañamiento de tipo personal y grupal, dirigido al desarrollo académico del estudiante, concretamente a sus procesos de aprendizaje para la mejora de su rendimiento y de su proyecto personal. Existen cuatro modalidades de tutoría u orientación académica: a) *Tutoría académica o formativa*: se desarrolla como una estrategia dentro del proceso enseñanza aprendizaje, donde el profesor planifica los espacios tutoriales para trabajar con los estudiantes; b) *Tutoría entre pares*: es una modalidad de aprendizaje cooperativo en donde los estudiantes más avanzados apoyan en el aprendizaje a otros; c) *Tutoría personal*: es una intervención individualizada y especializada para afrontar dificultades que afectan el rendimiento académico de los estudiantes. Se centra en el estudio de problemas personales de índole psicopedagógico, psicológico o relacional; d) *Tutoría profesional o tutoría de práctica*: es el proceso de acompañamiento que realiza el profesor desde la revisión de los requisitos académicos previos, en conjunto con el Coordinador de Prácticas Profesionales de cada carrera. Acompaña al estudiante en la planificación, implementación y evaluación de las tareas o actividades profesionales que realiza en el marco de la Práctica Profesional. Esta tutoría es individualizada (Manual de Tutorías, 2016).

Por su parte, en la modalidad a distancia se identifica la figura del *tutor a distancia*. En esta modalidad existen dos actores fundamentales que acompañan el proceso de enseñanza-aprendizaje: el *docente* y el *tutor*. El *docente* es el experto encargado de la construcción del ambiente de aprendizaje y, por lo tanto, responsable del diseño de estrategias que propicien el aprendizaje, de la construcción y selección de contenidos, materiales, recursos didácticos y tecnológicos y de una planeación muy clara para el abordaje de las temáticas, y el *tutor* es el encargado de orientar, acompañar y evaluar el proceso de aprendizaje del estudiante (Calderón, Iriarte y Torrejano, 2015).

En la modalidad a distancia se identifican tres tipos de encuentros tutoriales: *Individual*, *de pequeño grupo* y *de grupo general*, los cuales se programan de dos formas: *Presenciales* o *a distancia*; de

forma *sincrónica*, es decir, realizada en tiempo real y *asincrónica*, que implica una respuesta diferida (Calderón, Iriarte y Torrejano, 2015).

h) Publicaciones

La universidad cuenta con una serie de publicaciones periódicas; algunas de ellas son la *Revista Ciencia y Tecnología*, la *Revista Portal de la Ciencia* y la *Revista Unah Innova*. Existen nueve (9) revistas científicas que pertenecen a las siguientes Facultades y Direcciones: Ciencias Espaciales (1), Ciencias Médicas (3), Ciencias Sociales (1), Ciencias Económicas (1), Ciencias Jurídicas (1) y Dirección de Investigación Científica (2).

Como medios de difusión se tienen el *Periódico Investigación y Ciencia* y el *Boletín Actualidad Científica*. También el *Periódico Presencia Universitaria* y diversas publicaciones de las distintas facultades y centros regionales. La UNAH cuenta con una editorial universitaria.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Toda forma de evaluación que se realiza en la institución debe ser coherente con el modelo educativo, el tipo de diseño curricular, lo establecido en el plan de estudios, la naturaleza de las asignaturas y sus programas.

La calificación final de un estudiante en cualquier asignatura es el resultado de las ponderaciones de los aspectos y formas de evaluación establecidas, y conocidas por los estudiantes, a lo largo de todo el período académico. La evaluación debe incluir aspectos teóricos y prácticos valorados como una sola unidad. El procedimiento de evaluación debe especificarse en la descripción mínima o *syllabus* del plan de estudios. Previo al registro de calificaciones, el estudiante tiene el derecho a la revisión, análisis y discusión de los resultados de cada evaluación para retroalimentar el proceso formativo. Si una sección de una asignatura tiene una deserción o reprobación mayor del cuarenta por ciento (40%) entre los alumnos evaluados, la Jefatura del Departamento respectivo debe realizar una investigación integral, para aplicar correctivos.

Las comisiones y subcomisiones de desarrollo curricular de las facultades y centros regionales son responsables de formular, gestionar y evaluar los proyectos curriculares.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

El patrimonio de la UNAH consta de varios edificios de uso académico y administrativo. Entre los cuales se pueden mencionar las siguientes 36 edificaciones, que comprenden edificios de aulas y laboratorios:

En Ciudad Universitaria se cuenta con los siguientes edificios:

1. Edificio A1, sede de la Facultad de Ciencias Sociales.
2. Edificio A2, sede de la Facultad de Ciencias Jurídicas.

3. Edificio B1, sede de Laboratorios de la Facultad de Ingeniería.
4. Edificio B2, sede de la Facultad de Ingeniería.
5. Edificio C1, sede de la Facultad de Ciencias económicas.
6. Edificio de aulas anexo.
7. Edificio de aulas D1.
8. Edificio de aulas F1.
9. Edificio Auditorio Juan Lindo.
10. Edificio de aulas E1.
11. Edificio Biblioteca central.
12. Edificio J1, sede las Escuelas de Biología y Microbiología.
13. Edificio C2, anexo a la Facultad de Ciencias económicas, administrativas y contables.
14. Edificio G1, sede de la Facultad de Odontología.
15. Edificio I1, sede de la Escuela de Química y Farmacia.
16. Instalaciones del Centro acuático olímpico pedagógico.
17. Edificios del Observatorio astronómico.
18. Centro de Diagnóstico de Imágenes Biomédicas, Investigación y Rehabilitación.
19. Edificio IUDPAS, Instituto Universitario Democracia, Paz y Seguridad.
20. Edificio de Consultorio jurídico gratuito.
21. Centro de Información y Servicios estudiantiles.
22. Edificio de Oficinas de Registro estudiantil.
23. Edificio Editorial universitaria y Oficinas de Compras y Suministros.
24. Palacio universitario de los Deportes.
25. Estadio de Atletismo.
26. Edificio Alma Mater.
27. Edificio 1847, Ciudad universitaria.
28. Edificio de aulas C3.

En los Centros Regionales, distribuidos en todo el país, se cuenta con las siguientes edificaciones:

1. Edificios de Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula, San Pedro Sula UNAH-VS.
2. Edificios del Centro Regional Universitario del Litoral Atlántico UNAH-CURLA.
3. Edificios del Centro Regional Universitario del Centro UNAH-CURC.
4. Edificios de Universidad Nacional Autónoma de Honduras Tecnológica en Aguán UNAH-TEC-AGUAN.
5. Edificios del Centro Regional Universitario del Litoral Pacífico UNAH-CURLP.
6. Edificios del Centro Regional Universitario Nor-Oriental UNAH-CURNO.
7. Edificios del Centro Regional Universitario de Occidente UNAH-CUROC.
8. Edificios de Universidad Nacional Autónoma de Honduras Tecnológica de Danlí UNAH-TEC-DANLÍ.

Además, se tiene un Campus Virtual con una plataforma tecnológica robusta, el cual aloja los recursos de aprendizaje en apoyo a la presencialidad y las aulas virtuales de la carrera de Pedagogía, en la modalidad a distancia virtual.

b) Desarrollo de las competencias

Las competencias específicas que se busca desarrollar en la titulación de Licenciatura en Pedagogía son las siguientes:

- Maneja las bases teóricas, históricas, epistemológicas, filosóficas, biológicas, psicológicas y sociológicas de los modelos educativos, para fundamentar los procesos de diagnóstico, diseño y desarrollo curricular. Identifica, fundamenta y desarrolla los principios básicos de la teoría del currículo y los aplica en todo contexto de formación.
- Conoce los paradigmas de la gestión educativa y toma decisiones que le permiten crear, diseñar, desarrollar y administrar la planificación de los procesos formativos, basado en criterios de eficacia, eficiencia y efectividad. Se implica, aconseja, organiza y dirige planes de formación, desde el diagnóstico de necesidades hasta la concreción en acciones de formación organizadas por prioridad, así como su evaluación y seguimiento.
- Domina los modelos de formación docente, y sus estrategias para el acompañamiento y asesoramiento pedagógico, según necesidades individuales, del colectivo docente y directivo, así como a nivel institucional y del sistema. Ser competente desde el conocimiento de las instituciones y modelos de la formación docente, para implementar planes curriculares que fomenten el desarrollo profesional y la actualización docente.
- Maneja la metodología de la evaluación desde los ámbitos de los aprendizajes de los estudiantes, el desempeño docente, la institución y a nivel de sistema educativo, en el contexto de la evaluación de la calidad. Ser capaz de identificar, planificar y desarrollar en contextos evaluativos diversos, los aspectos claves de cualquier proceso de evaluación referido a programas, centros e instituciones y sistemas educativos.
- Formula, implementa, gestiona y evalúa planes, programas, y proyectos educativos, considerando criterios de factibilidad técnica, política, financiera y ambiental, así como técnicas de formulación y manejo de presupuestos. Diseña y aplica procesos de evaluación de propuestas, planes o acciones de formación y educación formal y no formal, ajustados en función de variables socio-profesional, política, financiera y ambiental, derivadas del marco institucional, profesional o laboral en el que se desarrollen.
- Planifica procesos de diagnóstico, orientación y asesoría individual, colectiva, familiar, institucional y comunitaria, a partir de enfoques, modelos y criterios psicopedagógicos. Ser competente para elaborar y utilizar dispositivos de evaluación diagnóstica de las características de sujetos y colectivos en relación con sus conocimientos, destrezas, valores, actitudes, así como de sus comportamientos, necesidades, cualidades y otras características que permitan justificar y fundamentar la acción educativa que de dicha detección se derivará.
- Orienta los procesos de diseño, desarrollo, evaluación, adaptación y adecuación curricular, para atender las necesidades de aprendizaje a nivel individual y grupal, de acuerdo con sus características. Ser competente para diseñar y aplicar métodos, técnicas e instrumentos específicos para la evaluación y mejora de los procesos de orientación.
- Asesora procesos de cambio e innovación educativa, a partir de resultados de investigaciones, con enfoques cuantitativo y cualitativo, considerando las características, necesidades y demandas pedagógicas. Ser capaz de conocer, analizar y aplicar los fundamentos y los procedimientos fundamentales del método científico, dentro de la lógica general del proceso de investigación educativa.

- Gestiona los procesos educativos, fundamentado en la legislación y la política nacional e internacional. Ser competente en el conocimiento y aplicación de la legislación educativa en los sistemas educativos actuales.
- Diseña procesos instruccionales, materiales y recursos didácticos, haciendo uso de las tecnologías de la información y la comunicación, en los diferentes sistemas, niveles y modalidades en las expresiones: *e-learning* y *b-learning*. Ser competente para coordinar el diseño, aplicación y evaluación de programas de educación y formación a través de las TIC (*e-learning*) en equipos multiprofesionales de profesores, tutores, diseñadores, etc.
- Diagnostica, planifica y evalúa, planes, programas en centros e instituciones y sistemas educativos, ajustando los procesos a las características del contexto social y profesional en el que habrán de ser desarrollados. Maneja las herramientas propias del diagnóstico, planificación y evaluación en el campo de la educación, desde el ámbito local, regional, nacional, internacional, profesional o laboral en el que se desarrollen.
- Determina situaciones que requieren especial atención a la diversidad y a la inclusión social para adaptar y diversificar las estrategias metodológicas y de evaluación a aplicar, así como los materiales y demás elementos del proceso de formación, considerando las características particulares de la población a atender. Ser competente para identificar los diferentes modelos de intervención educativa adecuados a diferentes individuos, grupos y contextos.
- Conoce diferentes teorías, enfoques, modelos y tendencias para su aplicación en la intervención socioeducativa y comunitaria (Dinámica de grupos, motivación, negociación, asertividad, etc.). Ser competente para seleccionar en las diversas dimensiones de la intervención socioeducativa, los procedimientos y técnicas que más se ajustan a las situaciones, atendiendo a los diversos factores que inciden en ellas.
- Utiliza y diseña métodos, procedimientos, técnicas, estrategias, medios y recursos socio-pedagógicos para la intervención, la mediación y el análisis de la realidad personal, familiar y social. Ser competente para diseñar los medios didácticos adecuados a las personas, situaciones, contextos y ámbitos de formación, según los recursos disponibles; utilizarlos con la suficiente flexibilidad para introducir las implementaciones que requiera el desarrollo de los hechos, así como evaluarlos por su naturaleza y por su aplicación didáctica en la intervención.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

La normativa de los planes de estudio se encuentra contenida, tanto en la Ley de Educación Superior, como en las Normas Académicas de la UNAH.

El Plan de Estudios es un documento legal que encierra la síntesis instrumental de la formación profesional, humanística, científica y tecnológica que estructura fundamentos, objetivos, contenidos, estrategias y recursos de enseñanza aprendizaje, estructurado conforme a un perfil profesional. Incluye asignaturas de formación general y de formación específica, obligatorias y optativas. El Plan de Estudios debe revisarse periódicamente, su vigencia no puede exceder de diez (10) años. El diseño y rediseño de los Planes de Estudio es presentado y aprobado por el Consejo Superior de Educación de Honduras (Art. 82, 83, 84 y 85, Normas Académicas de la Educación Superior).

Según las Normas Académicas de la UNAH (Art. 119 y 124), el diseño curricular se adopta de acuerdo con la naturaleza y necesidades de formación profesional de cada carrera; debe contener tres componentes: formación general, científica básica y específica profesionalizante. Además, debe

integrar componentes informáticos, actividades de integración teórico prácticas, pensamiento sistémico y complejo, de forma transversal a los ejes curriculares del modelo educativo, componentes de idiomas, artes, deportes y culturas, formación de competencias básicas digitales o informáticas y metodologías de investigación, y metodologías y técnicas para la vinculación con la sociedad. Es obligatoria la revisión y rediseño cada cinco (5) años.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

La metodología utilizada en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la carrera de Pedagogía y Ciencias de la Educación utiliza en la cotidianidad: Clases magistrales, conferencias, exposiciones, disertaciones, proyectos, resolución de casos, seminarios, ensayos, informes escritos, trabajos de grupo, portafolios, trabajo de campo, acompañamiento docente y prácticas profesionales, entre otras.

e) Fomento de la investigación

La Ley Orgánica de la UNAH reconoce la investigación como una de sus funciones sustantivas. La política de investigación de la institución tiene cuatro ejes orientadores: el fomento de la investigación; capacitación en investigación, publicación, difusión y comunicación; protección de los resultados de investigación, y gestión de la investigación.

El fomento a la investigación se realiza a través de las becas de investigación y el otorgamiento de premios a la investigación científica.

Las becas son otorgadas por fondos concursables y pueden ser: básicas, sustantivas, para estudiantes de grado, para estudiantes de posgrado, para profesores egresados de posgrado y proyectos especiales. La investigación también se incentiva a través del otorgamiento de investigación como carga académica, la cual consiste en asignar un tercio o más de la jornada del docente para actividades de investigación. Durante el período de 2007 a 2015 se otorgaron doscientos treinta y tres (233) becas de investigación; alrededor de trece (13) temas prioritarios ubicados en cuatro ejes: desarrollo económico y social; democracia y gobernabilidad; población y condiciones de vida; ambiente, biodiversidad y desarrollo.

Los premios de investigación se otorgan en las siguientes categorías: premios de investigación científica; premios a la excelencia en la investigación; premios a la excelencia en la gestión de la investigación; premios de ideas sobre innovación tecnológica.

Para el fomento de la investigación, la universidad tiene siete (7) Institutos de Investigación, veinte y ocho (28) unidades de gestión, veinte y siete (27) grupos de investigación, dos (2) observatorios universitarios, dos (2) círculos de creatividad, ocho (8) Coordinaciones Regionales de Investigación y un (1) Centro Experimental (DICYP, 2016).

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Las Normas Académicas de la UNAH (Art. 173) definen la evaluación de los aprendizajes como “un proceso sistémico, participativo, dialógico, permanente y holístico, que permite retroalimentar los

aprendizajes del estudiante, con la finalidad de emitir juicios de valor pertinentes y oportunos con respecto a las prácticas educativas, para la mejora continua del proceso educativo”.

La evaluación de los aprendizajes debe valorar la formación integral en todo el período académico e incluye la *autoevaluación* realizada por el propio estudiante, la *evaluación de pares* estudiantes y la *heteroevaluación* realizada por el docente (Art. 176, Normas Académicas de la UNAH).

En las prácticas de evaluación que los docentes utilizan, se desarrollan amplios espacios de evaluación sumativa y continua, en la que se incorporan diferentes estrategias para evidenciar los progresos y alcances que los estudiantes obtienen; con la búsqueda del establecimiento de criterios de evaluación claros y oportunos dados a conocer al inicio del curso. La evaluación formativa representa continuos retos que requieren de una instrucción con una fuerte coherencia con los procesos de evaluación, y desde luego, con un compromiso docente a mantener el proceso constante que genere en los estudiantes, retos a la mejora continua.

Algunas características de la *evaluación de competencias* adoptadas por la carrera de pedagogía y ciencias de la educación, de mayor uso en el ámbito educativo son las siguientes:

- La evaluación debe centrarse en aspectos prácticos, dando un especial énfasis a los desempeños y ejecuciones, ya que las competencias sólo se pueden demostrar en la acción.
- La evaluación debe estar vinculada a un determinado contexto o a una situación concreta, ya que tal y como se ha visto, las competencias no pueden desvincularse del contexto en que reproducen.
- Las competencias, al tratarse de algo muy complejo, requieren que su evaluación también deba ser abordada desde un punto de vista multidimensional y multifactorial. De ahí la necesidad de utilizar un amplio número de tareas y de diversidad de técnicas.
- La evaluación de las competencias se basa en la obtención de evidencias (observables y medibles) acerca del desempeño efectuado por el alumno que se compararán con los estándares o criterios de ejecución previamente determinados.
- Estas evidencias se recogerán en base de la ejecución de tareas y ejercicios prácticos y a partir de ellas, se determina si el alumno ha adquirido y desarrollado (o no) la competencia y qué nivel de dominio posee.

Al finalizar la carrera, los estudiantes realizan la Práctica Profesional Supervisada que contempla una evaluación integral del estudiante en el ejercicio laboral.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

Por su parte, los docentes también son evaluados. La *evaluación del desempeño del profesor universitario* de la UNAH contribuye a la calidad académica a través de cuatro funciones: a) La función de *diagnóstico*, que se constituye en una síntesis de las fortalezas y áreas de oportunidad para el desarrollo del docente; b) la función *instructiva*, que permite identificar una serie de indicadores que ilustran sobre la labor, tanto del docente como de la unidad académica y la institución en general, y permiten detectar lecciones aprendidas y buenas prácticas para el aprendizaje organizacional; c) la función *educativa*, que posibilita vincular los resultados de la evaluación docente con los resultados de aprendizaje y trazar una estrategia para mejorar el

aprendizaje, potenciando las fortalezas y superando los puntos de mejora; y d) la función *desarrolladora*, que si se realiza de manera continua y sistemática, con un adecuado proceso de seguimiento a las acciones derivadas de los resultados, incrementa el desarrollo, la madurez y el rendimiento laboral del evaluado.

Dentro de los criterios que se toman en cuenta para evaluar el desempeño docente están: dominio disciplinar, dominio de la didáctica y las técnicas didácticas universitarias, actualización, iniciativa, adaptación a las condiciones de trabajo, producción intelectual, iniciativas de vinculación durante el período.

La valoración del desempeño docente se realiza en cuatro momentos: a) *Al inicio*: evaluación de entrada al sistema, al ingresar a la carrera docente. Tiene como propósito una función diagnóstica, constituye una síntesis de las fortalezas y oportunidades de desarrollo del docente, a fin de orientar las acciones de capacitación y superación que favorezcan la mejora de las áreas de oportunidad; b) *Después del período de prueba*: evaluación al finalizar el período de prueba, orientada a la toma de decisiones de contratación permanente; c) *Durante el desempeño*: durante el desarrollo del proceso educativo (en cada período académico); d) *Anual*: para asegurar el alineamiento de la planta docente con los objetivos estratégicos institucionales y detectar las necesidades de desarrollo docente, y e) *Eventual*: para atender necesidades de renovación/reducción/ampliación de la planta docente o para atender quejas/denuncias o promoción docente.

La evaluación a los docentes de la UNAH se realiza de manera integral en busca de obtener una visión completa del desempeño del docente, por lo que se considera: a) *La evaluación de los Jefes de Departamento*; b) *La evaluación de los estudiantes*; y, c) *La evaluación del propio docente*. Abarca todas las etapas del proceso educativo: a) Planificación, b) ejecución, c) evaluación, d) medición de resultados e impactos.

La evaluación del docente por el alumno es realizada al finalizar cada período académico y consiste en una encuesta en línea por cada asignatura matriculada, que es respondida por el alumno (de forma anónima para el docente). Comprende los siguientes dominios: Dominio disciplinar y pedagógico del docente, actuación personal y profesional del docente, evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje, contribución del docente al aprendizaje del estudiante. Es responsabilidad de los Jefes de Departamento el seguimiento a los resultados de la evaluación del docente por el alumno.

A nivel institucional, dentro del proceso de *autoevaluación institucional*, los alumnos también se encuestan en seis dominios: gobierno y gestión universitaria, investigación y docencia, recorrido del estudiante, relaciones internacionales, dirección y calidad y ética.

La institución también ha fortalecido las alianzas y los espacios de colaboración con el Colegio de Pedagogos y la Asociación de Egresados de la Carrera de Pedagogía, como vías de comunicación y evaluación para la mejora continua; así como el establecimiento de convenios con otras universidades que cuentan con programas de formación especializada que son de interés para la institución.

A modo de reflexión final en relación con el modelo de formación y sus características

En este punto, se destaca que en el proceso de análisis y reflexión se identificaron algunas características que nos orientan al posicionamiento del modelo de formación en algunas perspectivas, sobre la base del análisis de la propuesta curricular vigente y del contexto actual de la carrera en revisión. De tal manera, en el caso de la perspectiva académica, el Modelo actual de Formación Inicial Docente de la UNAH se ubica como *modelo comprensivo*, dado que como competencias fundamentales del profesor se componen por el conocimiento de la disciplina objeto de enseñanza, el dominio de las técnicas didácticas para una transmisión eficaz, activa y significativa.

En relación con la perspectiva técnica se sitúa como *modelo de entrenamiento*, el cual se estructura por competencias, teniendo como objetivo prioritario la formación de competencias específicas y observables concebidas como habilidades de intervención.

La perspectiva práctica del modelo de formación imperante orienta hacia un *modelo práctico tradicional*, la cual reproduce fácilmente en su pensamiento y en su práctica los vicios, prejuicios, mitos y obstáculos epistemológicos, acumulados en la práctica empírica, bajo la presión de la cultura pedagógica dominante y las exigencias de la institución educativa.

En relación con la perspectiva de reconstrucción social, se identifica un *modelo crítico y de reconstrucción social*, donde la institución y la educación del profesor son elementos cruciales en el proceso de consecución de una sociedad más justa, la cual tiene como uno de sus objetivos prioritarios el cultivo del pensamiento crítico sobre el orden social, con énfasis en tres aspectos: la adquisición por parte del docente de un bagaje cultural con orientación política y social; el desarrollo de capacidades de reflexión crítica sobre la práctica; el desarrollo de las actitudes que requiere el compromiso político del profesor, como intelectual transformador en el aula, en la escuela y en el contexto social.

En resumen, el modelo de formación inicial docente de la UNAH se categoriza como un modelo comprensivo, de entrenamiento, práctico tradicional, crítico y de reconstrucción social.

Bibliografía

- Asamblea Nacional Constituyente (1982). *Constitución de la República de Honduras*. Tegucigalpa: Editorial Casablanca.
- Asociación de Docentes de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras [ADUNAH] (2002). *Estatuto del docente universitario y sus reformas*. Tegucigalpa: Editorial Megaprinters.
- Calderón R.; Iriarte, C. y Torrejano, N. (2015). *Manual del tutor de la modalidad a distancia en la UNAH*. Serie de Publicaciones de la Reforma. Tegucigalpa; UNAH. Disponible en <https://sed.unah.edu.hn/publicaciones/manual-del-tutor/>
- Congreso Nacional de la República de Honduras (febrero 12 de 2005). *Ley orgánica de la UNAH*. Periódico Oficial La Gaceta No. 30, 623. Año CXXVIII. Tegucigalpa: autor.
- Consejo de Educación Superior de Honduras (1992). *Normas Académicas la Educación Superior de Honduras*. Tegucigalpa: autor.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- UNAH, Dirección de Investigación Científica y Posgrados [DICYP] (2016). *Todo en cifras 2007-2015*. ISBN 978-99926-854-5-7. Tegucigalpa: autor.
- UNAH, Vicerrectoría Académica (2015). *Normas Académicas de la UNAH*. Primera edición. Serie de Publicaciones de la Reforma No. 6. Tegucigalpa: autor.

UNAH, Vicerrectoría Académica (2016). *Manual de tutorías: Lineamientos operativos*. Tegucigalpa: Publicaciones VRA.

UNAH, Vicerrectoría Académica (2018). *Ficha de caracterización de la UNAH, Informe de Autoevaluación de la UNAH 2018*. Tegucigalpa: autor.

UNAH, Vicerrectoría Académica (2018a). *Informe de autoevaluación de la UNAH 2018*. Tegucigalpa: autor.



Universidad Pedagógica Nacional-UPN, México

Rosa María Torres Hernández (coordinación), Lorena Chavira y Juan Mario Ramos.

Este documento presenta el Modelo de Formación de la Universidad Pedagógica Nacional de México; si bien se dan datos nacionales (ver apartado Nivel 1. Orientación y Organización de la Formación) con el propósito de hacer comprensible la perspectiva de formación de la universidad, con fines analíticos se toma como referente la UPN Ajusco. El recorte que se establece solo considerando a la UPN Ajusco permite hacer algunas precisiones que, dado el proceso de descentralización de las unidades de la UPN en las entidades federativas, no es factible por su complejidad y extensión.

Así las cosas, se debe resaltar que la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) ha formado profesores de educación básica desde su creación, a partir de los programas de nivelación profesional para maestros en servicio, esto es, profesores que no tenía estudios normalistas o egresados de las Escuelas Normales sin título de licenciatura en Educación Básica; tarea que tiene a su cargo hasta la fecha. Además de los programas de nivelación, la UPN incursionó en la formación continua de los docentes, actualización, programas de superación académica con posgrados, así como en procesos de nivelación de aquellos docentes egresados de las Escuelas Normales, que no contaban con la licenciatura.

No obstante, vale indicar que no se llevó a cabo formación inicial de profesores en la universidad, porque las plazas de educación básicas se asignaban solo a los egresados de las Escuelas Normales, instituciones que se han encargado de la formación de los docentes de educación básica. Con la Reforma Constitucional en materia de Educación, en 2013, los procesos de ingreso a la carrera docente cambiaron, de tal suerte que los egresados de la UPN pudieron acceder a las plazas de docentes de educación básica.

De este modo, la UPN que es una institución creada para atender las necesidades de formación de los docentes, fundamentalmente en términos de formación continua, superación académica y nivelación, hoy incursiona en la incorporación de algunos de sus alumnos a la carrera docente.

Orientación y organización de la formación inicial

Marco Legal de la formación inicial del profesorado

En el marco legal vigente se entiende a la formación inicial de los docentes de educación básica como

el inicio de una trayectoria de formación que continúa en la formación en el servicio” (INEE, 2015, p. 8). Las Escuelas Normales tradicionalmente eran las instituciones que se habían encargado de la formación inicial de los docentes de Educación Básica. No obstante, también se incorporan a la docencia profesionales de otras instituciones, particularmente en el nivel de secundaria. La Ley General de Educación, en su artículo 20 establece la constitución del *Sistema nacional de formación, actualización, capacitación y superación profesional docente*, al que además de las Escuelas Normales

pertenecen, entre otros, los Centros Regionales de Investigación y Docencia, la Universidad Pedagógica y los Institutos Estatales de Formación de Docentes.

Desde la perspectiva oficial, las políticas educativas dirigidas a regular la profesión docente y el sistema de formación, se han consolidado y se concretaron con la reforma constitucional en materia de educación (2013), a través de Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD); se establecieron nuevas pautas para el ingreso, promoción, reconocimiento y permanencia en la carrera docente de los maestros de educación básica (SEP, 2013; LXII Legislatura, Cámara de Diputados, INEE, 2015).

La Reforma Constitucional colocó en la agenda pública los siguientes temas: Servicio Profesional Docente (SPD), Sistema Nacional de Evaluación Educativa, autonomía del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), autonomía de gestión de las escuelas y creación del Sistema de Información y Gestión Educativa.

El Instituto Nacional para la Evaluación Educativa afirma que se han venido desarrollando sistemas de cuerpos profesionales para garantizar administraciones públicas competentes acordes con las exigencias de los servicios ofrecidos. Estos sistemas consideran procesos relativos a la organización del trabajo, la gestión del empleo, el rendimiento, la compensación, los incentivos y el desarrollo profesional.

La Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD) establece los términos y criterios para: el ingreso al servicio por concurso de oposición; la promoción a partir de la evaluación como criterio central, en función de los conocimientos y las capacidades de los docentes; la permanencia, a partir de la aplicación de una evaluación integral que permita conocer el desempeño de docentes, directivos y supervisores y el reconocimiento a docentes destacados, a partir de las evaluaciones (SEP, 2013). Con la finalidad de que las plazas docentes disponibles “sean ocupadas por quienes mediante un concurso muestren que poseen el nivel de dominio en las habilidades y los conocimientos requeridos para desarrollar adecuadamente su función, es decir, que obtengan resultados idóneos” (SEP, 2015, p. 96).

Las definiciones que los caracterizan están contenidas en los perfiles, parámetros e indicadores de docentes (SEP, 2015) y se corresponden con cinco dimensiones que son comunes para todos los docentes y técnicos docentes, con algunas particularidades de acuerdo con los niveles, modalidades, servicios educativos y especialidades. Las cinco dimensiones que se comparten son las siguientes (SEP, 2015; 2016):

1. Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.
2. Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo y realiza una intervención didáctica pertinente.
3. Un docente que se reconoce como profesional que mejora continuamente para apoyar a los alumnos en su aprendizaje.
4. Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.
5. Un docente que participa en el funcionamiento eficaz de la escuela y fomenta su vínculo con la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad.

El marco de la *buena enseñanza* supone que,

además de una formación inicial y continua pertinentes y de calidad, es necesario considerar aspectos clave del desarrollo profesional docente, entre los que destacan: a) el acompañamiento técnico pedagógico permanente en la práctica profesional; b) el desarrollo de estrategias sólidas de trabajo colaborativo; c) la creación de las condiciones institucionales para una docencia eficaz y pertinente; d) la revaloración del docente y su labor en un marco de fortalecimiento de su autonomía profesional; e) la evaluación del desempeño docente con un enfoque formativo y la del desarrollo profesional docente para hacerlo cada vez más articulado e integral, y f) los diferentes contextos socioeconómicos donde se desempeñan los docentes y realizan las tareas de enseñanza y apoyo a sus estudiantes (INEE, 2015, p. 14).

El Servicio Profesional Docente determinó que el proceso de ingreso de los docentes de educación básica y media superior se llevará a cabo mediante concursos de oposición, para garantizar la idoneidad de los conocimientos y las capacidades necesarias para el buen desempeño de los profesores. Los concursos son públicos y las convocatorias describen el perfil que deben reunir los aspirantes y se utilizarán los parámetros, indicadores e instrumentos de evaluación definidos previamente.

El ingreso a una plaza docente da lugar a un nombramiento definitivo de base, después de seis meses de servicios, sin nota desfavorable en su expediente (LGSPD, 2013). Asimismo, los docentes de nuevo ingreso, durante un ciclo de dos años, tendrán el acompañamiento de un tutor designado por la autoridad educativa correspondiente y se realizará una evaluación al término del primer año escolar para determinar si el docente favorece el aprendizaje de sus alumnos y, en general, si cumple con las exigencias propias de la función docente (LGSPD, 2013, Art. 22).

Los aspirantes a una plaza presentan dos exámenes de evaluación: 1) examen de conocimientos y habilidades para la práctica docente, y 2) examen de habilidades intelectuales y responsabilidades ético profesionales. El tercero, es un examen complementario o adicional: se aplican para evaluar aspectos relacionados con las particularidades de los servicios educativos que ofrece cada entidad federativa. Comprenden las asignaturas estatales, Lengua indígena, segunda lengua (inglés o francés), Tecnología y Artes. Los sustentantes a quienes se aplican estos exámenes son aquellos que: a) concursan para obtener una plaza docente en preescolar y primaria indígena, y de Inglés (en preescolar, primaria o secundaria), Francés, Asignatura Estatal, Artes visuales, Danza, Música o Teatro en secundaria, y b) concursan en entidades que han optado por incluir un examen adicional (INEE, 2016, p. 96).

En los concursos de ingreso se consideran tres niveles:

Nivel I: El sustentante tiene un dominio insuficiente de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño en la función.

Nivel II: El sustentante tiene un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, que se juzgan indispensables para un adecuado desempeño en la función.

Nivel III: El sustentante tiene un dominio suficiente y organizado de los conocimientos y habilidades contemplados en el instrumento, y además amplia capacidad para utilizarlos en diversas situaciones propias de la función (INEE, 2016, p. 95).

Los grupos de desempeño pueden ser A, B o C y en el caso de educación preescolar o primaria indígenas, por el examen complementario, D. El grupo de desempeño A, implica haber alcanzado el nivel III en los dos o tres exámenes.

Se brindarán apoyos y programas para fortalecer las capacidades, conocimientos y competencias del docente y, en caso de que el docente no atienda dichos apoyos, incumpla con la obligación de la evaluación o cuando al término del ciclo se identifique su insuficiencia en el nivel de desempeño en la función docente, se darán por terminados los efectos del nombramiento, “sin responsabilidad para la autoridad educativa o para el organismo descentralizado” (LGSPD, 2013, Art. 22).

La LGSPD prevé que las autoridades educativas correspondientes puedan asignar las plazas que durante el ciclo escolar queden vacantes, en apego al orden de prelación de sustentantes y puntajes obtenidos en el último concurso y que no hubiera con anterioridad, adquirido una plaza. El ingreso está sujeto a las mismas reglas que los nombramientos en inicio de ciclo escolar y el docente podrá ser adscrito a otra escuela, de acuerdo con las necesidades del servicio.

Los docentes que ingresan por concurso al Servicio Profesional Docente, al término del primer año escolar deberán ser evaluados por las autoridades educativas; evaluación que tiene como objetivo, “identificar los logros y áreas de oportunidad de docentes y técnicos docentes con el propósito de ofrecer apoyos y programas de formación orientados a fortalecer sus capacidades, conocimientos y competencias profesionales” (SEP, 2016, p. 3).

La evaluación diagnóstica toma como referente el perfil docente y técnico docente de desempeño. El proceso de la evaluación diagnóstica se lleva a cabo en tres fases: 1) notificación a las autoridades del plantel, a los docentes y registro; 2) aplicación de tres instrumentos: reporte de cumplimiento de responsabilidades profesionales docentes y técnico docentes de nuevo ingreso, examen de casos de competencias didácticas y cuestionario de características y necesidades formativas de los docentes y técnicos docentes de nuevo ingreso; 3) entrega y difusión de los resultados.

Los egresados de las carreras de la Universidad Pedagógica Nacional, de las diversas unidades de institución, se presentaron como aspirantes. Las convocatorias del ciclo 2014-2015 fueron reservadas para los egresados de las Escuelas Normales (públicas y privadas); a partir del ciclo 2015-2016 se abrieron las convocatorias a los egresados de las instituciones educativas del país (públicas y privadas). No obstante, algunas entidades federativas abrieron la convocatoria desde 2014-2015 a egresados de la UPN.

Los resultados del concurso de oposición del Servicio Profesional Docente de 2014 llevaron a la UPN a diseñar un Programa Intensivo de Apoyo a Estudiantes para su incorporación al Servicio Profesional Docente (PIAE-UPN). El curso fue en línea, abordó las cinco dimensiones de los perfiles, parámetros e indicadores para docentes y técnicos docentes, enfatizando las secciones del examen en que se presentaron bajos resultados en la aplicación anterior; el programa se conformó por cinco módulos alineados a los niveles educativos de educación básica en las modalidades de Preescolar,

Primaria, Secundaria, Educación Especial y Telesecundaria.

Si se examinan brevemente los resultados de tres ciclos del concurso de oposición en los que han participado egresados de la UPN (29.822 sustentantes de UPN), se observa que los resultados de los concursos, como se reporta en la figura 1, indican un incremento en el número de sustentantes de la UPN que obtuvieron resultado de idóneos en el concurso de ingreso.

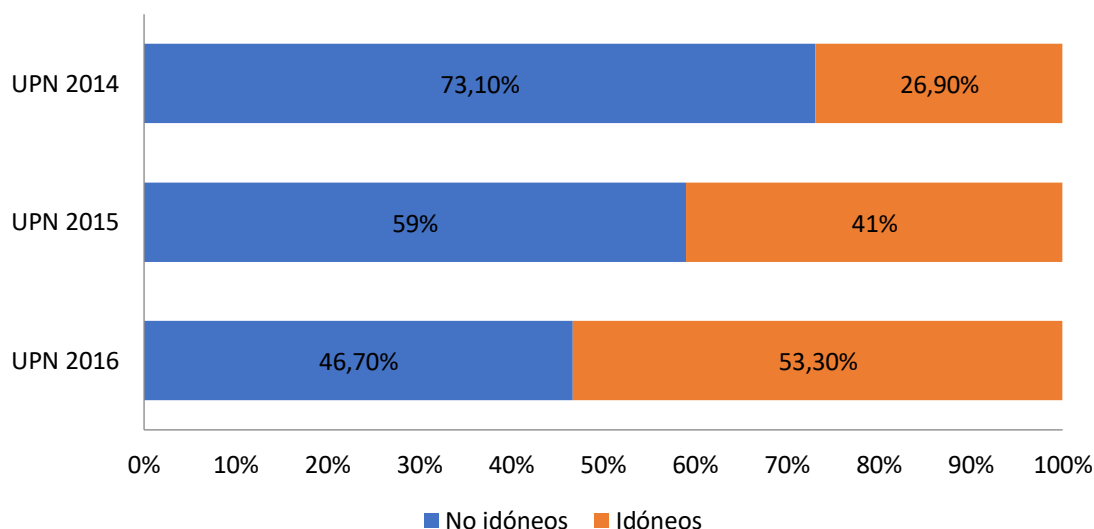


Figura 1. Porcentaje de sustentantes no idóneos e idóneos de la Universidad Pedagógica Nacional, ciclos 2014,2015 y 2016. *Fuente:* INEE. (2017). Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente, Educación Básica, de los ciclos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017, Universidad Pedagógica Nacional. México: INEE.

De igual forma, aumentó el porcentaje de idóneos por grupo de desempeño, como lo indican los datos de la figura 2.

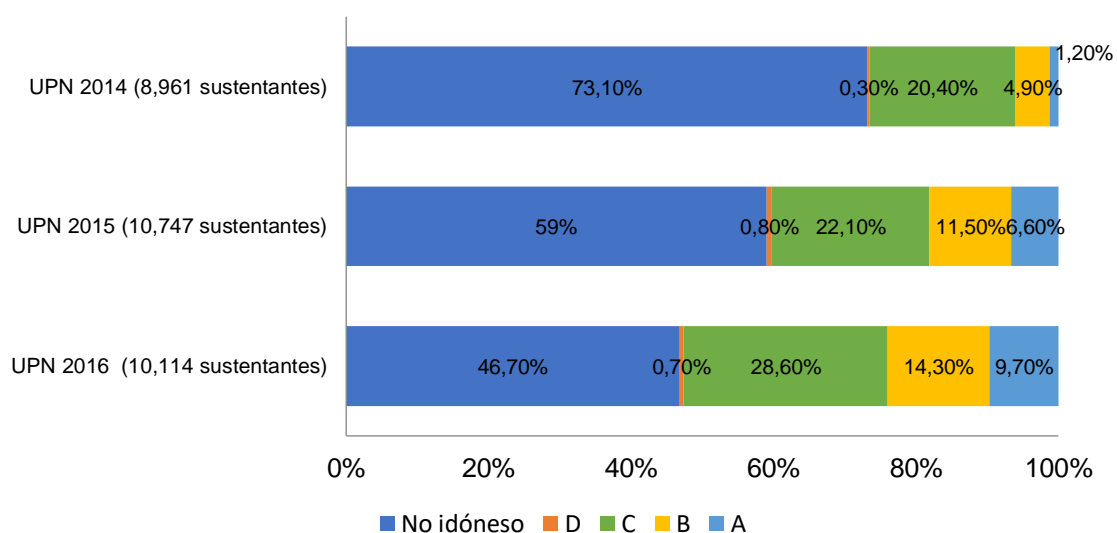


Figura 2. Porcentaje de sustentantes por resultado no idóneos y grupos de desempeño de los concursos de oposición de ingreso al SPD de Educación Básica, años 2014, 2015 y 2016. *Fuente:* INEE (2017). Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente, Educación Básica, de los ciclos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017, Universidad Pedagógica Nacional. México: INEE.

La UPN Ajusco está entre las unidades en el rango de 100 a más sustentantes y fue la que obtuvo el mayor porcentaje de sustentantes idóneos (78,5%) en el ciclo 2015-2016, por encima de la media nacional (50,4%), como se destaca en la figura 3.

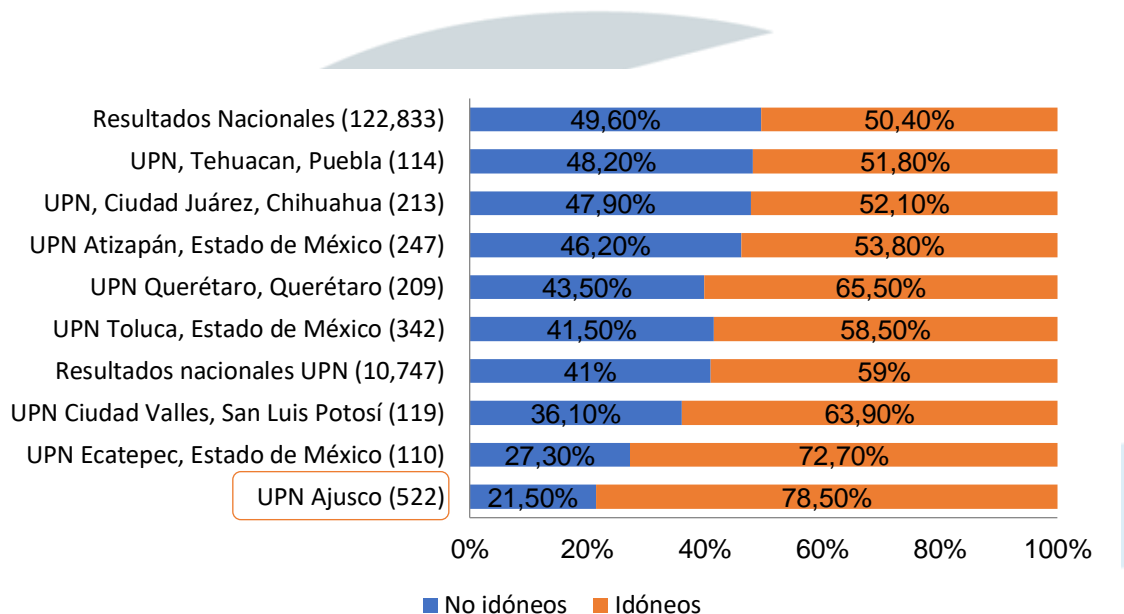


Figura 3. Porcentajes de Sustentantes por resultado de la evaluación Idóneo y no idóneo concurso de oposición para el ingreso al SPD en Educación básica ciclo 2015-2016 por escuela de procedencia Universidad Pedagógica Nacional con 100 o más, que están por encima de la median nacional. *Fuente:* INEE (2017). Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente, Educación Básica, de los ciclos 2014-2015, 2015-2016 y 2016-2017, Universidad Pedagógica Nacional. México: INEE.

El recorrido por las leyes y las políticas actuales para el ingreso a la carrera docente permite plantear que el modelo de formación de la UPN ha sido pensado para la formación de los docentes, pero no particularmente para su formación inicial. Esta advertencia es de gran relevancia porque algunas de las características del modelo responden a esta condición. Asimismo, importa dejar asentado que con el cambio de Gobierno en este año (1 de diciembre de 2018), se establecerán nuevos derroteros para la formación de docentes de educación básica, ya que se proponen “derogar la reforma educativa”. Queda añadir que existe una iniciativa de las Unidades UPN de las entidades federativas de un proceso de “refundación” de la UPN, con un cambio de figura jurídica y con la finalidad de

colocar a la Unidad central, a las Unidades del país y a las descentralizadas, como vanguardia en el proceso de formación de profesionales de la educación y se distingue por la generación de conocimiento respecto al aprendizaje, la enseñanza y las

alternativas para fortalecer el desarrollo educativo y su calidad (Capítulos Regionales, 2018, p. 33).

a) Sistema de orientación

El 29 de agosto de 1978 se expidió el Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) como institución pública de Educación superior, bajo la figura legal de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. El decreto fue el producto de una comisión que tuvo como finalidad estudiar la posibilidad de crear una institución de educación superior encargada de dar servicio a la comunidad magisterial del país.

El artículo 3° del Decreto de Creación (DOF, 1978), indica que:

Las funciones que realizará la Universidad Pedagógica Nacional deberán guardar entre sí relación permanente de armonía y equilibrio de conformidad con los objetivos y metas de la planeación educativa nacional, y serán las siguientes:

- I. Docencia de tipo superior.
- II. Investigación científica en educación y materias afines.
- III. Difusión del conocimiento relacionado con la educación y la cultura en general.

La Universidad Pedagógica Nacional (UPN) es una Institución Pública de Educación Superior con carácter de organismo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública. Su carácter es una “forma de organización con autonomía administrativa, pero sin personalidad jurídica ni patrimonio propio que, de acuerdo con la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, tiene facultades específicas para resolver asuntos de la competencia del órgano central, siempre y cuando siga los señalamientos de normatividad dictados por este último” (UPN, 2011, p. 3)¹.

Cuando se creó la UPN, su unidad rectora se instaló en la zona de Azcapotzalco, Distrito Federal, en noviembre de 1980, la zona del Ajusco. Las labores se iniciaron el 12 de marzo de 1979 con programas de licenciatura y en abril con programas de posgrado (maestrías de Planeación educativa y Administración educativa); también se creó el Sistema de Educación a Distancia (SEAD) para los profesores que no podían asistir a la modalidad escolarizada y se desarrolló en las 64 unidades de las entidades federativas. Con estos antecedentes, en la actualidad la Universidad Pedagógica Nacional tiene por finalidad prestar, desarrollar y orientar servicios educativos de tipo superior, encaminados a la formación de profesionales de la educación de acuerdo con las necesidades del país.

Son objetivos específicos de la institución (UPN, 2011, p. 1):

1. Lograr una oferta educativa de calidad.
2. Desarrollar una gestión eficiente que mejore las funciones sustantivas de la Universidad.
3. Impulsar a la UPN como instancia estratégica del país para la formulación de políticas, la toma de decisiones y la mejora continua de la educación.

¹ La Rectoría de la UPN se ubica en Carretera al Ajusco No. 24, Colonia Héroes de Padierna, Delegación Tlalpan, C.P. 14200, Ciudad de México - <http://www.upn.mx/>

La Misión y la Visión de la universidad, apuntan a valores relacionados con la sociedad democrática y de compromiso con la justicia, la equidad de manera especial para aquellos grupos en situación de discriminación y exclusión social. Esta perspectiva ha sido una característica de la universidad desde su origen; se ha prestado particular atención a los indígenas, mujeres y personas con necesidades especiales.

Además de lo anterior, en el Programa Integral de Desarrollo Institucional 2014-2018 se plantea: Posicionar a la Universidad Pedagógica Nacional entre las instituciones de excelencia académica en el contexto nacional e internacional, como una institución altamente especializada en Educación, con el fin último de contribuir a ofrecer una mejor educación pública y a formar ciudadanos para la sociedad justa y democrática a la que aspiramos (UPN, 2014, p. 20).

La UPN tiene la siguiente misión, visión y principios que aparecen en el sitio web institucional:

Misión: Es una institución pública de educación superior con vocación nacional y plena autonomía académica; se orienta a la formación y desarrollo de profesionales de la educación y a la generación de conocimiento, de acuerdo con las necesidades del país, considerando la diversidad sociocultural. A partir de sus funciones sustantivas se vincula con el sector educativo, con organizaciones sociales e instituciones nacionales e internacionales, con el fin de atender la problemática educativa y el fomento a la cultura.

Visión: Es una institución pública de educación superior, autónoma y líder en el ámbito educativo, que ha ganado prestigio nacional y reconocimiento internacional debido a la calidad y pertinencia de su oferta educativa, la relevancia de su producción científica y su capacidad de intervención en esta área. Tiene un lugar estratégico en la discusión e instrumentación crítica de las políticas públicas educativas, y la atención a temas y problemas emergentes. Se distingue por su vocación social y su compromiso ético con la justicia, la equidad y su especial consideración a los grupos en situación de discriminación o exclusión social.

Principios generales que orientan a la UPN: La Universidad Pedagógica Nacional es una institución de educación superior, laica, pública y gratuita, que atiende necesidades educativas en congruencia con las demandas previsibles o emergentes de la sociedad, planteadas en la diversidad del contexto político, económico cultural y social del país.

- Fundamenta su trabajo académico en el desarrollo y la innovación pedagógica, en los nuevos aprendizajes, en las ciencias, las humanidades y las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación.
- Desarrolla de forma articulada actividades de investigación, docencia, difusión y extensión universitaria en el campo de la educación.
- Participa en la generación, aplicación y difusión de nuevos conocimientos en el campo de la educación.
- Promueve la reflexión independiente, crítica y responsable. Asimismo, reconoce la universalidad y diversidad del pensamiento.
- Ofrece formación en el campo de la pedagogía y las ciencias de la educación, con planes y programas de estudio flexibles y de calidad.

- Atiende diversas demandas de formación profesional en educación, así como de actualización, superación y especialización permanente de profesionales de la educación, en diversos niveles y modalidades educativas.
- Promueve la formación de sus estudiantes bajo el principio de "Educar para transformar" y asume las propuestas de la Unesco, relativas a lograr una educación orientada al desarrollo humano y sustentable: aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir.
- Desarrolla permanentemente tareas de divulgación del conocimiento de la ciencia y la tecnología; la difusión de la cultura, y la extensión de servicios, vinculadas con el desarrollo educativo y las necesidades de diferentes sectores sociales del país.
- Desarrolla la evaluación como una acción sustantiva para mejorar su desempeño académico, apoyar la planeación y gestión institucional y valorar su impacto social y educativo, de acuerdo con valores de pluralidad, participación, responsabilidad social y calidad académica.
- Revisa permanentemente su estructura, organización y normatividad e impulsa transformaciones pertinentes para elevar la calidad de su trabajo académico, a fin de responder a sus compromisos con la educación pública y la sociedad en general.
- Propicia y apoya, a través de diversas estrategias, la formación continua de todo su personal.
- Se vincula con diferentes sectores de la sociedad, con instituciones y organismos nacionales e internacionales, en actividades de intercambio y colaboración académica en diferentes ámbitos del campo educativo.
- Asume la libertad de cátedra y de investigación en el marco establecido en sus planes, proyectos y programas institucionales.
- Desarrolla su trabajo de manera colegiada a partir de grupos académicos vinculados a la docencia, la intervención educativa, la difusión y la investigación para atender los problemas educativos del país (Aprobado en la CIX Sesión Ordinaria del Consejo Académico del 15/12/2010).

El organigrama de la UPN Ajusco, reconocido por la Secretaría de Educación Pública (SEP) ante la Oficialía Mayor de la Secretaría se observa en la figura 4.

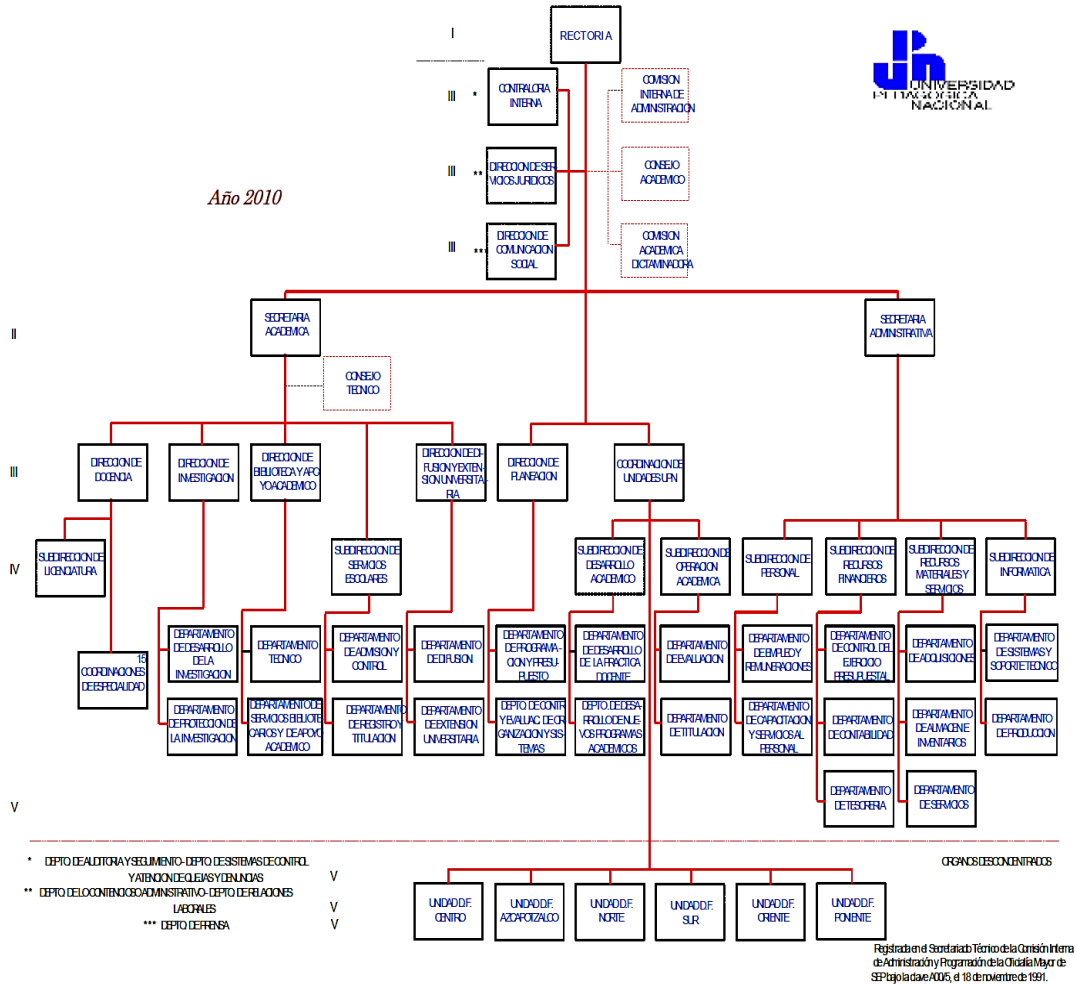


Figura 4. Organigrama de la Universidad Pedagógica Nacional. *Fuente:* Universidad Pedagógica Nacional (2011). Manual de Organización de Universidad Pedagógica. México: Universidad Pedagógica Nacional.

La organización académica del Ajusco de la Universidad Pedagógica Nacional se reorganizó en el año 2003. Aun cuando no está reconocido por la Oficialía Mayor de la SEP, en 2003 el Consejo Académico en la LXXX sesión ordinaria, aprobó el documento *Reorganización Académica de la Unidad Ajusco de la UPN*, que estableció la siguiente estructura:

Cuerpos Académicos (CA). “Son grupos de académicos, de una o diversas disciplinas, que desarrollan su trabajo centrado en un objeto de estudio común dentro del campo educativo” (Gaceta UPN, 2014, p. 4). La integración del CA es con un mínimo de cinco académicos y máximo 15. Para poder conformar un Cuerpo académico deben primero realizar un documento en el cual deben integrar la formación, experiencia y producción de sus integrantes, así como una planeación de trabajo a corto y largo plazo (1 año), que incluya metas, objetivos, perspectiva y actividades. De los integrantes, uno será el responsable, quien será elegido por los integrantes con duración del cargo de dos años, el cual formará parte del Consejo interno de AG y representará a su CA ante otras instancias institucionales; también se encargará de coordinar las actividades expuestas en su plan de trabajo,

impulsará el trabajo colegiado al interior del CA y presentará informes individuales del CA. El resto de los integrantes (profesores), compartirán acciones de docencia, investigación, difusión y extensión, en torno a una misma temática, experiencia o problema educativo específico, expresados en el plan de trabajo.

Agrupamientos (hoy Áreas Académicas). Es una forma de organización académica formada por CA que comparten una o varias líneas de generación o aplicación del conocimiento, en temas disciplinares o multidisciplinares y un conjunto de objetivos y metas académicas. La organización académica en Agrupamientos (AG) incide directamente en la política de planeación, evaluación e intervención institucional. En total se conforman seis (AG). Para conformar un Agrupamiento se debe realizar un documento que cumpla en primera, con la caracterización del trabajo (metodología y visión conceptual) y en segunda, el plan de desarrollo académico que integre objetivos, compromisos, proyectos de acción, relacionados con la docencia, investigación, difusión y extensión, criterios para el ingreso y permanencia de los CA en el AG. El número de integrantes depende de CA y las necesidades de la institución. El coordinador será designado por la Rectoría con base a la terna que proponga el Colegio de profesores del AG, además el coordinador durará en su cargo tres años y podrá ser ratificado por dos años más, a petición de los integrantes del AG.

Consejos internos de Agrupamiento. Cada AG contará con un consejo interno que estará presidido por el Coordinador del AG; lo integran los responsables de los distintos CA y de los Programas Educativos del AG, representantes del colegio de profesores del AG, un representante de los estudiantes² de cada programa de licenciatura del AG y uno de posgrado. Su función es promover y armonizar los planes y programas académicos, además de evaluar el desarrollo de planes y programas aprobados por el Consejo Académico de la UPN, realizar observaciones, analizar las iniciativas, establecer las políticas internas, además de dar el punto de vista de proyectos, planes y programas que presenten los AG y CA.

Colegio de Profesores del Agrupamiento. El colegio de profesores estará conformado por todos los académicos que integran los distintos CA del AG. Este grupo propondrá al Consejo Interno políticas académicas de desarrollo, regulación y evaluación al interior del AG, se encarga de analizar problemas generales de la institución en relación con las tareas del AG y presentar al Consejo Interno propuestas de solución de dichas problemáticas, además de participar en el proceso de selección de Coordinador del AG.

Coordinación académica de Ajusco. Estará presidida por la Secretaria Académica y la conforman los Coordinadores de los AG, todos los representantes de académicos y estudiantes de la Unidad Ajusco ante Consejo Académico y las Direcciones de docencia e Investigación y Difusión.

Programas educativos. Los programas educativos son aquellos que permiten obtener un título de licenciatura o un diplomado. La coordinación académica del programa educativo estará a cargo del responsable del programa, con el apoyo del Consejo Interno del AG. Tendrá la finalidad de procurar la congruencia vertical y horizontal entre el diseño y evaluación curricular, con el perfil profesional de los planes de estudio. La operación académica de los programas educativos compete a todos los AG.

² El representante de estudiantes debe ser regular y elegido por los alumnos del Programa Educativo que representen, además de ser alumnos del Programa Educativo al que representan.

Responsable del Programa educativo. Estará designado por el Colegio de Profesores del Programa y durará en el cargo dos años, con posibilidad de continuar por un período más por decisión del mismo Colegio. Debe coordinar el desarrollo curricular con relación al perfil de egreso, así como promover y coordinar los procesos de diseño, desarrollo, evaluación y actualización de los programas educativos, así como su funcionamiento, así como atender demandas y académicas y problemas escolares. En cuanto a su perfil, debe tener experiencia como investigador o docente, ser de tiempo completo, pertenecer al AG, tener antigüedad mínima de dos años y debe tener la capacidad de coordinar el grupo y estar relacionado con los trabajos afines.

Consejos de Programa Educativo. Cada Programa educativo contará con un consejo que estará presidido por el responsable del Programa y será constituido por los profesores responsables de líneas, campos o áreas del plan de estudios y representantes de los estudiantes. Deben atender propuestas y resolver problemas académicos presentados por alumnos, profesores o autoridades, relacionados con la operación del programa educativo. También, planear el desarrollo y la evaluación del Programa Educativo en acuerdo con el Coordinador del AG.

*Colegio de Profesores del Programa Educativo*³. Estará constituido por todos los profesores que imparten clases en el programa. Elegirán al responsable del Programa educativo; se organizarán en líneas, campos o áreas y desde esas instancias elegirán a sus representantes, quienes se incorporan al Consejo del Programa educativo. Deben elegir a la Comisión de Titulación del programa y participar en los procesos de planeación, desarrollo, actualización y evaluación del programa.

Coordinación académica de la unidad Ajusco. Tiene como objeto promover la armonización de las funciones sustantivas a cargo de los agrupamientos. Tiene las siguientes funciones:

- Dar seguimiento a las políticas de desarrollo institucional.
- Propiciar la coherencia y unidad dentro del plan de desarrollo académico de los agrupamientos.
- Emitir criterios generales de orden académico para la ejecución del presupuesto anual.
- Promover la relación integral y coherente de los programas de docencia, investigación y difusión entre los agrupamientos.
- Dar seguimiento al desarrollo de los programas y proyectos educativos de los agrupamientos.

Órganos de gobierno

Consejo Académico. El Consejo Académico es el máximo órgano colegiado encargado de velar por el funcionamiento académico de la universidad, cuyas funciones se establecen en el Decreto de Creación de la Institución. Se integra por el Rector de la Universidad, quien lo preside, el Secretario académico, quien funge como secretario, el Secretario administrativo, como suplente del secretario académico, los Directores de Área Académica, representantes del personal académico (titular, titular adjunto y asistente), dos representantes de los alumnos de licenciatura y dos de los alumnos de posgrado, y el Coordinador General del Sistema de Educación, quien participa sólo con derecho a voz. Por cada representante se elige un suplente, quienes junto con los titulares durarán dos años

³ Los representantes de los Colegios de profesores deberán ser miembros activos del Colegio que representen y ser elegidos por los profesores del Colegio que representen.

en su cargo y este será honorífico e intransferible. Los representantes estudiantiles y de los profesores, son electos.

Miembros de la comunidad universitaria pueden participar en el Consejo Académico, únicamente con derecho a voz y previo acuerdo de dicho órgano.

Las atribuciones del Consejo Académico son:

- Vigilar que el desarrollo de las actividades de la Universidad sea congruente con sus objetivos y con las normas que la rigen.
- Dictaminar sobre los proyectos de planes y programas académicos que sean sometidos a su consideración por el Consejo Técnico.
- Estudiar iniciativas en materia de organización y funcionamiento académico y someterlas, en su caso, a la consideración del Rector.
- Emitir opinión sobre el proyecto de presupuesto anual de la Institución elaborado por el Rector.
- Conocer el informe anual de actividades que le presente el Rector.
- Las demás que específicamente le señalen el Decreto de Creación de la Universidad, este reglamento y otras normas aplicables (Reglamento del Consejo Académico).

Consejo técnico. Las actividades del Consejo técnico tienen como propósito obtener la armonía, equilibrio e integración entre las funciones de las diferentes áreas académicas, permitiendo la participación de los jefes de área académica en el proceso institucional de toma de decisiones, en cuestiones académicas. La responsabilidad de las decisiones que tome el Consejo técnico será solidariamente compartida por cada uno de sus miembros, quienes, a su vez, deberán hacer partícipe de esta responsabilidad al personal dependiente de ellos.

Órganos Consultivos

Comisión Interna de Administración. La comisión tiene como funciones:

- Estudiar, analizar y proponer modificaciones relativas a las atribuciones de los órganos de la UPN, de acuerdo con los ordenamientos establecidos en la Universidad.
- Sugerir los objetivos, metas y políticas a desarrollar y alcanzar por el sistema administrativo universitario.
- Diagnosticar el funcionamiento de los sistemas y programas administrativos y establecer prioridades para la resolución de los problemas.
- Conocer y analizar los proyectos de mejoramiento administrativo que presenten los diversos órganos de la UPN, a fin de integrarlos en el contexto general, supervisando su desarrollo.
- Establecer grupos de trabajo que se encarguen de elaborar y desarrollar trabajos específicos que determine la comisión.

b) Sistema de organización interna y territorial

Desde el origen de la Universidad Pedagógica Nacional, las Unidades UPN se ubican en todo el territorio nacional. Existen 70 Unidades, 208 subsedes y 3 universidades pedagógicas descentralizadas en Chihuahua, Durango y Sinaloa, que cuentan con ley orgánica y decreto de creación, lo que implica personalidad jurídica y patrimonios propios.



Figura 5. Ubicación de las Unidades UPN en México. *Fuente:* Tomado de Universidad Pedagógica Nacional (2018). *Gaceta UPN*. México: Universidad Pedagógica Nacional.

A partir del 19 de mayo de 1992, con la publicación en el Diario Oficial de la Federación (DOF) del *Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*, suscrito entre el Gobierno Federal, los gobiernos estatales y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), el Gobierno Federal traspasó a las entidades estatales, los recursos financieros utilizados en la operación de los servicios educativos, y los establecimientos escolares con todos los elementos de carácter técnico y administrativo, derechos y obligaciones, bienes muebles e inmuebles que administraba la Secretaría de Educación Pública. De esta manera, las Unidades de la Universidad Pedagógica Nacional dejaron de ser administradas financieramente desde la UPN Ajusco y fueron traspasadas a los gobiernos de los estados, salvo las Unidades UPN Azcapotzalco, Centro, Norte, Oriente, Poniente y Sur de la

Ciudad de México que continúan perteneciendo administrativa y académicamente a la UPN Ajusco (<https://www.upn.mx>).

Las Unidades UPN se relacionan académicamente con los órganos de gobierno, estableciendo el carácter nacional de la institución en:

- La aprobación de planes y programas de estudio.
- El otorgamiento del año sabático.
- El proceso de ingreso y promoción del personal académico a través de la Comisión Académica Dictaminadora.

c) Formación generalista y especializada

Las Unidades de la UPN tienen los siguientes programas aprobados por el Consejo Académico:

Licenciaturas presenciales

- En Educación preescolar y primaria para el medio indígena.
- En Intervención educativa, con las siguientes líneas de formación:
 - Educación para jóvenes y adultos.
 - Educación inclusiva.
 - Orientación educativa.
 - Gestión Educación intercultural.
- En Pedagogía.
- En Psicología educativa.
- En Administración educativa.
- En Educación e Innovación pedagógica.

Licenciatura de nivelación profesional para docentes en servicio (en línea):

- En Educación inicial y preescolar.
- En Educación secundaria.
- En Educación primaria.
- En Educación media superior.

Posgrado

- Maestría en Educación básica.
- Maestría en Educación media superior.
- Maestría en Educación ambiental.
- Maestría en Educación con campo en Planeación.
- Doctorado en Desarrollo educativo con Énfasis en Formación de Profesores.
- Doctorado en Educación. Capítulo Noreste.
- Doctorado en Investigación e Intervención educativos. Capítulo Centro Sur.

En la unidad Ajusco los programas de licenciatura están ubicados por áreas académicas como se indica en la tabla 1.

No.	Área académica	Programa académico	Cuerpos académicos
1	Políticas educativas, procesos institucionales y gestión	Licenciatura en Administración Educativa. Licenciatura en Sociología de la Educación.	Prácticas institucionales y constitución del sujeto en la educación. Estudios sobre la Universidad Pedagógica Nacional. Profesionalización de la evaluación académica. Políticas públicas y educación. Políticas educativas, discursos e identidades profesionales. Política, sujetos y procesos de las instituciones educativas. Formación de profesionales en Administración y Gestión educativa. Intervención y formación en Gestión educativa. Investigación y análisis de las políticas educativas y gestión en México. Educación, resistencia y alternativas sociales. Autonomía universitaria y educativa. Sociología de la política, reforma y cambio educativo. Actores sociales, identidades y educación.
2	Diversidad e interculturalidad	Licenciatura en Educación indígena	Didáctica de la lengua. Diversidad, ciudadanía y educación. Educación de las personas jóvenes y adultas. Educación intercultural bilingüe. Estudios de género. Hermenéutica y educación intercultural Interculturalidad, equidad y pertinencia cultural en la educación. Los valores en la educación del Siglo XXI: Ambiente, Derechos humanos y sexualidad. Matemáticas y diversidad. Centro psicopedagógico y psicoterapéutico de atención a la educación. Procesos educativos, Desarrollo social y Derechos humanos. Sexualidad, género y ciudadanía. Sujetos y procesos socioeducativos.
3	Aprendizaje y enseñanza en Ciencias, Humanidades y Artes	Licenciatura en Psicología educativa	Educación y desarrollo. Formación de profesionales de la educación, procesos cognitivos y psico culturales de la enseñanza escolarizada. Educación matemática. Concepciones y saberes matemáticos.

			<p>Educación en Ciencia. Enseñanza de la Historia y uso de tecnologías educativas. Estudios psicológicos de procesos educativos. Educación en Ciencia y Tecnología. Psicopedagogía, enseñanza y aprendizaje en contextos educativos. Construcción de conocimiento y educación de la mente en contextos culturales diversos. Educación sensorial: Experiencia estética y Arte. Psicología de la Educación. Aprendizaje en contextos complejos.</p>
4	Tecnología de la información y modelos alternativos	Licenciatura en enseñanza del francés en colaboración con Universidad de Bourgogne, Francia (en línea)	<p>Modelos virtuales. I Comunicación educativa. II Comunicación educativa. Formación y profesionalización docente en computación educativa. Desarrollo integral de la estrategia para optimizar el logro académico. Educación matemática y Tecnologías de la Información y la Comunicación. Matemáticas, Educación y Tecnología. Pensamiento algebraico y geométrico: Currículum, evaluación y Tecnología. Didácticas y Tecnología en situaciones educativas. Estudios sobre Educación a distancia. Estudios sobre Educación en la sociedad del conocimiento. Subjetividad, Tecnología y Educación.</p>
5	Teoría pedagógica y formación docente	Licenciatura en Pedagogía. Licenciatura en Educación e Innovación pedagógica (en línea)	<p>Epistemología y Pedagogía. Historia, Cultura y Educación. Transformación de la Educación básica desde la escuela. Formación y tendencias educativas. Docencia de lo sociohistórico. Prácticas curriculares y formación en la diversidad. Prácticas curriculares en la formación y la actualización docente. Asesorías, constitución de sujetos e investigación educativa. Elaboración de propuestas pedagógicas y formación docente. Estudios sobre teoría pedagógica. Lengua, Literatura y Comunicación. Prácticas institucionales y tutoría, formación del pedagogo: Fundamentación. Filosofía-pedagógica de la práctica educativa. Pedagogías alternativas y formación para el Siglo XXI. Constitución del sujeto y formación.</p>

Historia de la Educación y de las tendencias políticas educativas en México.

Tabla 1. Áreas académicas, programas y cuerpos académicos de la unidad Ajusco. *Fuente:* Elaboración propia.

Los posgrados de la UPN Ajusco se presentan en la siguiente tabla.

Nivel	Programa Académico	Descripción
Especialización	Género en Educación	Formar especialistas con conocimientos básicos y actualizados en el campo de estudios de género en educación que les permitan resignificar desde los mismos, las políticas en materia de educación, el diagnóstico y diseño de programas de estudio, las estrategias de enseñanza y aprendizaje en el aula y otros espacios escolares, e intervenir en diferentes ámbitos educativos, con una ética contraria a cualquier forma de discriminación.
	Educación integral de la sexualidad	Formar especialistas en sexualidad, con perspectivas de género y de derechos humanos, capaces de generar, aplicar e innovar conocimientos educativos, con un enfoque interdisciplinario en espacios académicos, en organismos de la sociedad civil o en aquellos donde sean requeridos.
	Enseñanza del español en la educación básica	Formación continua de docentes y otros profesionales de la educación en los enfoques actuales de didáctica de la lengua, así como en las modalidades de intervención que pueden realizar a partir de tales perspectivas de formación. Se pretende que los participantes en este posgrado puedan intervenir de manera informada, consciente, reflexiva y crítica en sus distintos ámbitos de trabajo.
	Enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera (Modalidad en línea)	Tiene como finalidad coadyuvar a la formación de docentes altamente competentes para impulsar el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés en cualquier ámbito educativo, con base en fundamentos teóricos, que responden a los retos de la era actual y considerando las ventajas que conlleva el uso de las tecnologías info-comunicacionales.
	Computación y Educación	Formar especialistas en la resolución de problemáticas concretas de la docencia y la computación, con una actitud abierta a la investigación de las relaciones entre la educación y la computación.
Maestría	Gestión y convivencia en la escuela. Violencia, Derechos humanos y Cultura de paz	Formar profesionales capaces de desarrollar proyectos de diagnóstico e intervención en el ámbito escolar de la educación básica, con la finalidad de innovar estrategias para afrontar las problemáticas de la gestión de la convivencia y promover la creación de ambientes

		institucionales y áulicos inclusivos y pacíficos, desde un enfoque de Derechos humanos.
	Maestría en Desarrollo educativo (Programa consolidado del Padrón nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología)	Formar profesionales capaces de llevar a cabo proyectos de investigación aplicada y de intervención educativa en distintos ámbitos de la educación, con la finalidad de innovar prácticas docentes y atender a la diversidad cultural y social, mediante la gestión de comunidades de conocimiento y la incorporación de tecnología de la comunicación en la adquisición de saberes específicos.
Doctorado	En Educación	Formar profesionales de la investigación en diversos campos de la educación, capaces de generar conocimiento en el ámbito educativo de elección, y publicar resultados de investigación en revistas especializadas nacionales e internacionales de reconocido prestigio e interactuar con pares nacionales y extranjeros al difundir hallazgos en congresos relacionados con el área de estudio.
	En Políticas y procesos socioeducativos	Formar investigadores con un sólido dominio teórico y metodológico, que aborden en forma rigurosa y sistemática el estudio de problemas educativos contemporáneos y emergentes relacionados con la reconstrucción histórica, política y cultural de los procesos socioeducativos y los movimientos sociales de la educación, desde una perspectiva multi e interdisciplinaria para profundizar en su comprensión, generar nuevos conocimientos y contribuir con ello al desarrollo del campo de la investigación sobre la política de los procesos socioeducativos en los ámbitos nacional, regional y mundial.

Tabla 2. Posgrados UPN Ajusco. *Fuente:* Universidad Pedagógica Nacional (2018). Gaceta UPN. Bienvenidos. México: Universidad Pedagógica Nacional.

En UPN Ajusco se tienen, además de programas educativos de licenciatura y posgrado, diplomados y cursos de formación continua, que son parte del Catálogo nacional de Formación continua y Superación profesional de Maestros de la Subsecretaría de Educación básica, como parte de la Estrategia de Formación continua de la Subsecretaría de Educación básica en el Marco de la Reforma constitucional en materia de Educación (2013).

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

La UPN Ajusco y Unidades de la Ciudad de México ponen al alcance de sus profesores, apoyos e incentivos de dos tipos: de gestión interna y de gestión externa. Los apoyos de gestión interna se describen en la Tabla 3.

Tipo	Descripción	Objetivos	Requisitos
Otorgamiento del estímulo por exclusividad	El estímulo por exclusividad es un estímulo económico, adicional al salario, que reconoce el compromiso de	I. Reconocer y estimular la labor de quienes, de manera comprometida,	I. Ser parte del personal de tiempo completo en cualquiera de las categorías de técnico docente, asociado o

	<p>los académicos que concentran su actividad en la Universidad, en tareas de docencia, investigación, difusión y apoyo académico, y cumplen cabalmente los compromisos establecidos con la Universidad. El estímulo es de naturaleza distinta a los salarios y prestaciones económicas, y no altera ni constituye derechos laborales sujetos a negociación con instancias sindicales. El estímulo estará sujeto al monto de la disponibilidad presupuestal autorizada para el ejercicio fiscal correspondiente.</p>	<p>desempeñan sus actividades académicas en la Universidad. II. Promover la motivación de la labor de los académicos en el desempeño de actividades de alta calidad en la educación superior.</p>	<p>titular, de base o interinato ilimitado, al momento de la solicitud del estímulo y durante el tiempo de goce de este. II. Tener un mínimo de tres años de antigüedad ininterrumpidos como académico en la Universidad, al momento de la solicitud. III. Firmar la carta compromiso de no contratación fuera de la Universidad por más de 8 horas semanales, ni ocupar puestos de confianza dentro o fuera de la estructura orgánica del Sistema educativo nacional, durante el disfrute del estímulo, mediante la cual autoriza el descuento de las percepciones que hubiera obtenido para el caso de que incurra en incumplimiento de la exclusividad. IV. Poseer, como mínimo, el título de licenciatura o de normal superior.</p>
<p>Otorgamiento del estímulo al desempeño académico</p>	<p>La Universidad Pedagógica Nacional realiza un esfuerzo por impulsar y acelerar el proceso de modernización de sus funciones sustantivas, a través de políticas de estímulos, con énfasis en la creación de estímulos de tipo económico dirigidos a su personal académico para mantener e incrementar el prestigio académico de esta institución pública de educación superior</p>	<p>I. Reconocer y estimular la calidad en el desarrollo de las actividades sustantivas que efectúan los académicos de la Universidad Pedagógica Nacional, así como de aquellas tareas destinadas a la facilitación del quehacer académico. II. Reconocer y estimular la calidad del trabajo académico y técnico académico relacionado con servicios especializados de información o con la difusión, promoción y preservación del patrimonio cultural universitario, vinculadas con las</p>	<p>I. Ser personal académico de tiempo completo, con categoría de técnico académico o profesor de carrera, asociado o titular, de base, al momento de la solicitud del estímulo. II. Tener, como mínimo, dos años de antigüedad como académico dictaminado en la Unidad Ajusco o en alguna de las Unidades UPN del Distrito Federal, el día 1° de febrero del año de publicación de la convocatoria. III. Haber impartido docencia anual, en los términos establecidos por la convocatoria correspondiente. IV. Suscribir una Carta Compromiso en la que de manera expresa se obliga a no contratarse fuera de la Universidad para realizar</p>

	<p>labores sustantivas de la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>III. Fomentar la dedicación en el desempeño de las actividades académicas y la permanencia en la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>IV. Motivar al personal académico a participar en el desarrollo de trabajos que tengan impacto en el campo educativo, de acuerdo con el objeto para el que fue creada la Universidad Pedagógica Nacional.</p> <p>V. Promover la participación colectiva en los diversos procesos universitarios, desde aquellos de producción académica hasta los organizacionales.</p> <p>VI. Proporcionar un estímulo económico diferenciado al personal académico de la Universidad Pedagógica Nacional.</p>	<p>actividades profesionales bajo ningún esquema laboral, inclusive por honorarios, en empresas públicas o privadas, o en dependencias o instituciones educativas públicas o privadas, por más de 8 horas semanales, ni ocupar una plaza de confianza fuera o dentro de la Universidad.</p> <p>V. Haber desempeñado con calidad y dedicación las actividades académicas de docencia, investigación y/o difusión, en los términos establecidos en la convocatoria correspondiente.</p> <p>VI. Contar, como mínimo, con grado de licenciatura.</p>
<p>Otorgamiento de la beca comisión para estudios de posgrado</p>	<p>Con el objeto de incentivar el desarrollo profesional de su personal académico, la Universidad ofrece becas en los niveles de especialidad, maestría y doctorado.</p> <p>La beca se otorga para realizar estudios en campos que se consideran prioritarios para el desarrollo de la educación en nuestro país, de acuerdo con las políticas que en materia educativa ha determinado el Estado mexicano y el proyecto</p>	<p>I. Ser académico de base y tiempo completo.</p> <p>II. Estar activo en la Universidad.</p> <p>III. Contar con una antigüedad mínima de tres años ininterrumpidos.</p> <p>IV. No estar desempeñando funciones de representación sindical, ni ostentar algún cargo de confianza, ya sea por nombramiento o funciones implícitas dentro de la estructura orgánica de la Universidad.</p>

académico de la Universidad.
Se entenderá por Beca comisión para estudios de posgrado, el otorgamiento de una licencia con goce de sueldo íntegro, debido a la plaza o categoría docente que ostente el trabajador al momento de obtener la autorización para realizar estudios de especialización, maestría, doctorado o postdoctorado en una institución de educación superior, afines a las funciones que desempeña en la Universidad, cubriéndose sus percepciones como se le venían pagando hasta antes del otorgamiento de la beca.
El número de becas por semestre estará sujeto a la disponibilidad presupuestal autorizada para el ejercicio fiscal correspondiente.

Tabla 3. Apoyos e incentivos de gestión interna de la Universidad Pedagógica Nacional.

Para el otorgamiento de apoyos a los docentes se establecen comisiones con representación de autoridades y personal académico.

Los apoyos de gestión externa los opera la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGESU), dependencia de la Subsecretaría de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública.

El objetivo principal del Programa para el Desarrollo Profesional Docente, para el tipo superior, es profesionalizar a los/as profesores/as de tiempo completo para que alcancen las capacidades de investigación-docencia, desarrollo tecnológico e innovación y, con responsabilidad social, se articulen y consoliden en cuerpos académicos y con ello, generen una nueva comunidad académica capaz de transformar su entorno. Para alcanzar este objetivo, la SEP, a través de la SES, ha emprendido en el marco del Programa varias acciones enfocadas a promover que los/as profesores/as de tiempo completo se integren en CA y con ello sustentar la formación de profesionales de buena calidad, responsables y competitivos (Diario Oficial de la Federación, 2017, p. 1).

Los programas son:

- *Reconocimiento a profesores de tiempo completo.* Lo otorga la SES a través del Programa a los/las profesores/as de tiempo completo que cumplen satisfactoriamente las funciones universitarias y dan evidencia de ello, por lo menos en los tres últimos años. Se refiere al/la profesor/a que, de acuerdo con las características y orientación de cada subsistema, posee un nivel de habilitación académica y/o tecnológica superior al de los programas educativos que imparte, cuenta con el grado académico preferente o mínimo y realiza de forma equilibrada actividades de docencia; generación o aplicación innovadora de conocimientos, investigación aplicada o desarrollo tecnológico, asimilación, desarrollo y transferencia de tecnologías o investigación educativa innovadora; y tutorías y gestión académica-vinculación. (Diario Oficial de la Federación, 2017a, p. 1).
- *Apoyo a profesores de tiempo completo con perfil deseable.* Son apoyos para dotar de implementos básicos (computadoras, artículos de oficina, etc.) a los profesores con perfil deseable.

Un ejemplo de la participación de la UPN en este proceso se puede revisar en la tabla 4.

Institución de Educación Superior	Número total de solicitudes de reconocimiento al perfil deseable recibidas en el año 2018			Número de reconocimientos al perfil deseable aprobados en el año 2018			%
	H	M	Total	H	M	Total	
Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	56	23	79	56	22	78	98,77
El Colegio de México. A. C.	9	12	21	9	12	21	100
Escuela Nacional de Antropología	5	4	9	5	4	9	100
Escuela Nacional de Conservación, Restauración y Museografía	5	6	11	5	6	11	100
Universidad Autónoma Metropolitana	328	210	538	286	180	466	86,62
Universidad Pedagógica Nacional	14	46	60	14	42	56	93,33
Total	447	417	764	403	280	683	89,40

Tabla 4. Comparativo de participantes en la convocatoria de reconocimiento al perfil deseable de la Ciudad de México, 2018. *Fuente:* Subsecretaría de Educación Superior, Dirección de Superación Académica (2018). Evaluación de los programas sociales. Apoyos con subsidios y transferencias. México: Dirección de Superación Académica.

- *Apoyo para estudios de posgrado de alta calidad.* Se trata de apoyos para estudios de posgrado de alta calidad, con el propósito de que los/as profesores/as adquieran la habilitación deseable y necesaria para el buen desempeño de sus funciones académicas.
- *Apoyo para el fortalecimiento de los cuerpos académicos.* Para el fortalecimiento se podrá otorgar a los CAEF (Cuerpos Académicos en Formación) registrados en el Programa, un apoyo que les permita avanzar en la consolidación de las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento, investigación aplicada y desarrollo tecnológico o líneas de investigación en lengua, cultura y desarrollo que cultivan o asegurar la consolidación de estas, a través de las siguientes acciones:
 - a) Visitas científicas (estancias de profesores/as y estudiantes): Son estancias para que los/as integrantes del CA o los/as estudiantes involucrados/as en el proyecto, realicen visitas a la sede de CA consolidados o grupos de investigación equivalentes, con el propósito de llevar a cabo actividades que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación que cultivan los/as integrantes de los CA visitantes. La asistencia a eventos académicos como congresos, coloquios, etc., no se considera como una visita científica.
 - b) Profesores/as visitantes: Son estancias de profesores/as provenientes de CA consolidados o grupos de investigación equivalentes que contribuyan al desarrollo de las líneas de investigación del CA anfitrión.
 - c) Adquisición de materiales, consumibles y accesorios menores.
 - d) Adquisición de Infraestructura Académica (bienes muebles) para el trabajo de investigación (Diario Oficial de la Federación, 2017b, p. 2).

En 2016, la UPN Ajusco tenía dos Cuerpos Académicos PRODEP consolidados, siete en consolidación y 12 en formación, mismos que suman un total de 21 CA.

Es necesario indicar que debido al carácter de órgano desconcentrado, los apoyos de gestión externa no se reciben con regularidad.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Algunos de obstáculos que pueden dificultar la innovación docente en UPN Ajusco, son:

- Distribución de horarios y grupos a docentes es un proceso con criterios poco precisos.
- Personal docente sin adscripción a Cuerpos Académicos.
- Falta de coordinación entre las áreas académicas para el desarrollo de las funciones sustantivas de la universidad (docencia, investigación y extensión de cultura).
- Falta de colaboración académica inter-licenciaturas.
- Apoyo limitado a los programas de posgrado.
- Falta de precisión del papel que debe jugar la UPN en relación con las políticas para el desarrollo profesional de los profesores para la educación obligatoria.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Los procesos de comunicación tienen diversos escenarios en la institución, en los que se presentan:

Interacción en el aula

- El número de estudiantes por grupo es irregular; en general, los primeros semestres de los programas académicos están saturados.
- Algunos de los horarios de clase son en horarios no convenientes, por ejemplo, de 14 a 16 horas, que en México corresponden a la hora de la comida.
- Espacios no adecuados para el desarrollo de las actividades académicas.
- Ingreso de estudiantes con capitales culturales y sociales que requieren formas de atención personalizada.
- Estudiantes que puede ocupar hasta tres horas para llegar a la universidad.

Participación en órganos colegiados

Los órganos colegiados son espacios donde los estudiantes participan como representantes de la comunidad, lo que permite que planteen propuestas y establezcan mecanismos, formas y acciones de comunicación entre docentes y alumnos.

Programas de tutorías

Es un programa que abre la posibilidad de otras formas de comunicación entre docentes y estudiantes; son las tutorías y acompañamiento personalizado para los alumnos. “Este tipo de actividades complementa su formación y procura el desarrollo y fortalecimiento de competencias académicas y personales para su vida profesional” (Universidad Pedagógica Nacional, 2018, p. 11). Se trata de acciones permanentes y continuas desde el ingreso a la licenciatura hasta su titulación. Una de las limitaciones de tutorías y acompañamiento es que no participan todos los alumnos.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

Existen procesos de evaluación interna y externa. En los primeros participan los Consejos de área, los Consejos de programa (en el caso de los posgrados) y los Colegiados de profesores. En los segundos, están los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) (ver Evaluación del currículum formativo, internas y externas de este documento).

Sistema de intervención. Planeación de la formación**a) Proceso de intervención del currículum formativo***Licenciatura*

De acuerdo con el reglamento de estudios de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional, en la institución se ofrecen estudios de Licenciatura en su modalidad presencial, semipresencial y en línea.

Se entiende por aspirante a “la persona que realiza todos los trámites establecidos conforme a la convocatoria para someterse al proceso de selección para ingresar a la Universidad Pedagógica

Nacional” (UPN, 2015, p. 3). Para ser aspirante, es necesario concluir satisfactoriamente el nivel de educación medio superior, realizar el trámite personalmente en servicios escolares y mediante los procedimientos electrónicos que se requieran.

Los requisitos para ingresar a la Universidad Pedagógica Nacional son: obtener un promedio general mínimo de siete (7) en los estudios de educación medio superior; ser aceptado mediante el examen y procedimientos establecidos en la convocatoria; presentar los documentos requeridos (acta de nacimiento certificada y certificado de educación media superior) y cubrir la cuota establecida.

Para los aspirantes extranjeros, además de los anteriores, se agrega: Documento de revalidación otorgado por la DGAIR⁴; documento que acredite estancia legal en el país; certificado de estudios de bachillerato y del acta de nacimiento con la apostilla correspondiente.

Una vez inscrito, el estudiante recibirá un comprobante de inscripción con las asignaturas, horarios y grupos que cursará. Además, se le entregará la credencial expedida por Servicios escolares que acredite ser alumno de la institución educativa. El estudiante podrá concursar en los procesos para obtener una beca institucional, contará con derechos y obligaciones que dicta el reglamento de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional.

Los estudiantes tendrán evaluaciones que “tienen por objeto la acreditación de una materia o módulo de un periodo escolar y considerará las evidencias de aprendizaje señaladas en el programa” (UPN, 2015, p. 12). Además, se representa en un numero entero, la cantidad mínima para acreditar es de seis (6) y las siglas NP (No presentó) cuando el estudiante no asista a la evaluación o no tenga el mínimo de asistencia.

La acreditación se fundamenta en la evaluación satisfactoria de cada asignatura, se registra en el historial académico o certificado que dicta la Secretaria de Educación Pública. Cuando se acredite alguna materia, la calificación será definitiva cuando se hayan agotado los procedimientos establecidos de revisión y corrección de evaluaciones.

Posgrado

De acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional (2012), para ingresar a los programas de Posgrado, el aspirante deberá contar con los siguientes requisitos: poseer título profesional de licenciatura o maestría (para los aspirantes a Doctorado), acreditar el dominio del idioma que el programa especifique, cubrir derechos y cuotas.

El proceso de selección será en los colegios de los programas correspondientes. Una vez seleccionados en el nivel de Especialización, Maestría y Doctorado, se les asignará un tutor o un Comité tutorial, de acuerdo con el instructivo del programa del que se trate. El tutor será el tutor académico principal y fungirá como asesor de su tesis y responsable académico del estudiante en la Universidad Pedagógica Nacional.

Una vez inscrito, el aspirante adquiere la calidad de estudiante. Recibe una credencial e información general de la UPN y el programa de posgrado al que se encuentre inscrito. Así mismo, la Subdirección

⁴ Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación de la Secretaria de Educación Pública (SEP).

General de Servicios Escolares se encargará de asignar el número de matrícula y expedir la credencial de estudiante.

Para reinscribirse, el estudiante deberá: acreditar todas las materias del semestre anterior; cumplir con los términos establecidos para ese semestre por su programa de estudios, y estar del límite máximo de tiempo señalado en el programa educativo.

Para permanecer inscrito en los programas de posgrado, el estudiante deberá: cumplir con las actividades académicas que determine el programa de posgrado; realizar las actividades de investigación y elaboración de tesis; asistir a asesorías con el tutor, y presentar ante el Comité tutorial un informe semestral.

Para obtener el diploma de especialización, maestría o doctorado, es necesario cubrir el programa respectivo, presentar el trabajo recepcional y cumplir con los demás requisitos establecidos en el programa de posgrado correspondiente y en la legislación universitaria aplicable.

b) Horarios del profesorado

Son 480 profesores que laboran en la UPN Ajusco, de acuerdo con los datos del año 2016. En la siguiente tabla se muestra la distribución de la planta académica conforme a la distribución de horarios y grados académicos del personal docente; 348 profesores contaban con estudios de posgrado y 74 del total cumplían con el Perfil Deseable PRODEP (antes PROMED). Por otro lado, 62 docentes eran miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) (Informe de Autoevaluación de la CIA, enero-diciembre 2016).

Grado académico	Asignatura	Medio tiempo	Tiempo completo	Total
Licenciatura	27	2	103	132
Especialidad	0	0	1	1
Maestría	25	4	149	178
Doctorado	3	1	165	169
Total	55	7	418	480

Tabla 5. Distribución de la planta académica, Unidad Ajusco. *Fuente:* Comisión Interna de Administración (2017). Primera Ordinaria. México: UPN.

c) Número de alumnos

De acuerdo con la normatividad de la UPN, los estudiantes forman parte del órgano de gobierno de la Universidad Pedagógica Nacional a través de representantes que participan en el Consejo Académico. De acuerdo con el artículo 14, fracción VI del documento de creación, “el Consejo Académico estará integrado por [...] VI.- Dos representantes de los alumnos de licenciatura y dos de los alumnos de posgrado”.

Además, los estudiantes tienen implicación y participación en la Universidad Pedagógica Nacional como representantes de los estudiantes en los Consejos del Programa educativo.

De acuerdo con el Informe de la Primera Sesión Ordinaria de la Comisión Interna de Administración (CIA) 2017, en el cuarto trimestre de 2016, la UPN Unidad Ajusco contaba con 6.450 estudiantes en sus cuatro niveles educativos (licenciatura, especialización, maestría y doctorado), atendidos por 480 profesores de asignatura, medio tiempo y tiempo completo. Los datos correspondientes al semestre 1-2019 se presentan en las siguientes tablas:

Licenciaturas	Nuevo ingreso	Reingreso	Total
Administración educativa	127	355	482
Pedagogía	475	1.656	2.131
Psicología educativa	507	1.586	2.093
Sociología de la Educación	57	172	229
Educación indígena	64	132	196
Enseñanza del Francés ¹	0	52	52
Educación e Innovación pedagógica ²	143	558	701
Total	1.373	4.511	5.884

Tabla 6. Matrícula en Licenciaturas, julio-septiembre 2018. *Nota 1.* La licenciatura enseñanza del Francés tiene un calendario de admisión diferente al resto, por lo que a la fecha no se han registrado estudiantes de nuevo ingreso. *Nota 2.* En el caso de la Licenciatura de Educación e Innovación pedagógica, el registro de alumnos de nuevo ingreso se dio en la segunda semana de septiembre. *Fuente:* Subdirección de Servicios Escolares, Informe de Labores al 3er. Trimestre de 2018 de la Comisión Interna de Administración.

UPN	Hombres	Mujeres	Total
Centro 094	14	85	99
Azacapozalco 095	12	93	105
Norte 096	9	60	69
Sur 097	5	16	21
Oriente 098	7	53	60
Total	47	307	354

Tabla 7. Matrícula de Licenciaturas escolarizadas (Psicología educativa y Pedagogía), julio-septiembre 2018. *Fuente:* Informe de Labores al 3er. Trimestre de 2018 de la Comisión Interna de Administración.

UPN	Hombres	Mujeres	Total
Centro 094	12	51	63
Azacapozalco 095	5	189	194
Norte 096	7	14	21
Sur 097	5	16	21
Oriente 098	13	17	30
Poniente 099	18	85	103
Total	60	372	432

Tabla 8. Matrícula de Licenciatura de Nivelación (en línea), julio-septiembre 2018. *Fuente:* Informe de labores al 3er. Trimestre de 2018 de la Comisión Interna de Administración.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

En los últimos años, en México se ha promovido la vinculación universitaria, no como una función más de las Instituciones de Educación Superior (IES), sino como uno de sus atributos transversales fundamentales, un eje que aporta a la dinámica universitaria en su totalidad.

La estructura y el desarrollo de las prácticas en las diversas licenciaturas que se ofertan en la UPN se relacionan estrechamente con la vinculación de convenios locales y acuerdos internacionales, investigación conjunta, creación de redes, diseño de programas educativos y de capacitación; asesorías, consultorías y servicios que responden a diversas demandas sociales, programas de servicio social, prácticas profesionales, seguimiento de egresados; programas de desarrollo social, talleres de enseñanza comunitaria, difusión y extensión con sectores sociales y gubernamentales.

La firma de convenios y acuerdos internacionales ocupa un lugar preponderante en las actividades de vinculación de la UPN, y por tanto, en la realización de prácticas de los estudiantes. En 2016, la UPN mantuvo 19 convenios dedicados a la vinculación social, entre los que destacan, desarrollo de programas y proyectos de formación y docencia en temas como prevención de la violencia y fomento de la cultura de la paz, equidad de género y desarrollo comunitario; realización de prácticas profesionales y servicio social en diversas comunidades del país por los alumnos de la universidad; desarrollo de programas para la formación docente de normalistas y docentes de educación básica en el interior de la República y fuera de México, como es el caso de los maestros bilingües en Estados Unidos. Así mismo, 4 de estos instrumentos estuvieron dedicados a la prestación de servicios tales como, consultorías o programas de capacitación especializada para diversos sectores, como el militar y el educativo (Base de datos de convenios DIARI/DSJ/SA, 2014).

A través del Proyecto México X, se ha iniciado la puesta en línea de cursos MOOC (*Massive Online Open Course*). En 2016 se llevaron a cabo los cursos *Introducción a la nueva epistemología* con 2 mil alumnos inscritos; y el curso *Violencia en la escuela. Estrategia para su análisis e intervención*, con un total de 6 mil estudiantes inscritos (Informe de Autoevaluación de la CIA, enero-diciembre 2016).

Convendría incluir algunas informaciones acerca de la tendencia predominante en el currículo (por competencias, centrado en las disciplinas, técnico, práctico, etc.) y la tendencia predominante en las prácticas docentes (transmisoras, dialógicas, reflexivas), así como la posibilidad de transformación de las prácticas para ajustarse a una nueva tendencia más flexible, abierta y reflexiva, que reclame asimismo coordinación entre el profesorado.

e) Formación en idiomas para la docencia

El Centro de Enseñanza y Aprendizaje de Lenguas (CEAL), es un área de docencia, difusión e investigación (UPN, 2018b) que se dedica a:

- Desarrollar e impulsar la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en diferentes niveles.
- Desarrollar proyectos de investigación básica sobre aspectos teóricos de enseñanza y aprendizaje, relacionados con los proyectos y programas académicos de la Universidad.

- Impulsar la investigación para los diferentes niveles de competencia lingüística.
- Establecer programas de enseñanza y aprendizaje en modalidades presencial, mixta y a distancia.
- Establecer vínculos con los programas de apoyo a la movilidad estudiantil.
- Elaborar materiales de aprendizaje ligados a los contenidos curriculares de los diferentes programas de estudio de la Universidad.
- Establecer mecanismos de evaluación de las competencias desarrolladas en el aprendizaje de lenguas extranjeras o lingüística nacional.
- Impulsar programas de capacitación del personal académico, en cuanto al conocimiento y dominio de distintas lenguas.
- Establecer vínculos con instituciones afines para la impartición de curso de lengua o formación de profesores.
- Proponer un perfil de egresado universitario en lo referente a lenguas.

El CEAL ofrece tanto cursos semestrales de 64 horas, como cursos intersemestrales de 30 horas y talleres de apoyo para el aprendizaje de las lenguas extranjeras y originarias.

Dentro de la formación de profesores existe una Especialización en enseñanza y aprendizaje de inglés como Lengua extranjera, modalidad en línea y diversos cursos y diplomados de apoyo a la docencia de lenguas, de acuerdo con datos institucionales de la UPN (2018). Además, existe la Licenciatura en enseñanza del francés en colaboración con la Universidad de Bourgogne, Francia (en línea).

f) Aplicación de las tecnologías

En las diversas licenciaturas de la UPN Ajusco, las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) juegan un papel importante. La atención a docentes de educación básica y la actualización y profesionalización de los cuerpos académicos y estudiantiles de la universidad han desencadenado la constante exploración de las TIC en la universidad (UPN, 2018). En este sentido, “todos los programas para la obtención de licenciatura dirigidos a profesores en servicio fueron rediseñados para convertirse en un modelo en línea. Dichos programas incluyen las licenciaturas en: Educación inicial y preescolar, Educación primaria, Educación secundaria, Educación media superior” (UPN, 2018).

Uno de los programas que se desarrolla para apoyar la formación de todas las licenciaturas es *Entre pares*, que se integra por el Diplomado de Acompañamiento para la Alfabetización Académica en la Educación Superior, dirigido a alumnos de los últimos semestres de las licenciaturas, quienes acompañarán a alumnos de nuevo ingreso, fungiendo como tutores pares. El objetivo es que los estudiantes que acrediten el diplomado puedan elaborar propuestas de acompañamiento, a partir de un posicionamiento crítico que permita la construcción de comunidades de aprendizaje; proponer estrategias de trabajo colaborativo para atender la problemática relativa a la oralidad, la lectura y la escritura académica que presentan los alumnos de recién ingreso; integrar la experiencia de trabajo tutorial en clave narrativa, que le permita elaborar un documento formal para presentar como opción de titulación; derivar estrategias que lo posicionen en el campo laboral como un profesionalista con herramientas de innovación, cambio y mejora en las instituciones educativas, y hacer uso de ambientes híbridos con tecnologías de la información que permita la alfabetización en diferentes medios.

Asimismo, en el Programa Integral de Desarrollo Institucional 2014-2018 se menciona que

La UPN tiene varios retos que exigen no sólo reforzar y actualizar la infraestructura tecnológica con la que ya cuenta, sino la ampliación de la misma. Sólo así podrá enfrentar y desarrollar, con mayor cobertura y eficiencia, proyectos que puedan contribuir a ampliar su oferta educativa a través de la tecnología digital, alentar la formación de sus propios profesores en este campo e impulsar y expandir la cultura digital, poniendo a salvo la calidad de todos estos servicios. Además del fortalecimiento de la infraestructura informática, es necesario contar con los recursos humanos especializados para hacer posible su uso. En este aspecto, la UPN cuenta con personal altamente capacitado, pero es necesario fortalecer su trabajo en equipo e integrarlo en los procesos de desarrollo digital de la Universidad (UPN, 2015, p. 37).

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

En atención a las diferentes necesidades de formación, el Centro de Atención a Estudiantes (CAE) cuenta con un programa de tutoría que busca un acompañamiento individual y personalizado, mediante el apoyo de un tutor quien es un profesor capacitado para orientar a desarrollar habilidades y estrategias que fortalezcan el desempeño académico de los estudiantes.

Así mismo, un estudiante, desde los primeros semestres, puede optar por tener un tutor-par, que es un compañero de los últimos semestres o egresado que, prestando su servicio social en el Programa de Tutoría, brinda orientación y asesoría a sus tutorados y los apoya en su proceso de inserción y adaptación a la vida universitaria. Un estudiante puede solicitar un tutor en cualquier momento del semestre.

h) Publicaciones

Las publicaciones de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) representan la etapa final de los procesos de investigación, docencia y difusión de la cultura universitaria que se llevan a cabo en esta institución. Dichas obras cumplen con la misión de transmitir el conocimiento que se genera en la Universidad, a fin de contribuir al desarrollo y progreso de nuestra sociedad.

El aporte de la investigación e innovación generada en la UPN se hace tangible a través de sus publicaciones, tanto propias como en coediciones y de participación en revistas indexadas. El programa institucional contempla un fuerte apoyo para hacer circular el conocimiento científico producido en nuestra Universidad; el propósito es vencer el círculo que consiste en producir, pero no publicar. Una estrategia clave para ampliar el volumen de obras es aprovechar las posibilidades que ofrece la tecnología para producir publicaciones digitales. Los apoyos a las publicaciones no se plantean de manera indiscriminada, sino condicionados a que pasen por el escrutinio y evaluación de pares y de la comunidad científica educativa, y que se apeguen a las normas y procesos de dictaminación que rigen las publicaciones de calidad. Especial énfasis se pondrá en alentar la participación de los investigadores en la publicación de revistas indexadas (UPN, 2015, p. 91).

i) Evaluación del currículum formativo (internas y externas)

A la fecha, la UPN no participa en ningún ranking o lista de universidades internacionales, no obstante, sí lo hace en comparativos nacionales.

En 2017, el diario El Universal cumple 10 años de publicar la guía *Las Mejores Universidades*. Este año, dicho estudio coloca a la Licenciatura de Pedagogía entre las 10 mejores licenciaturas, y a la Licenciatura en Psicología social en el lugar 14 de 30 programas evaluados en total. El ranking se realiza tomando en cuenta las opiniones de los académicos de las Instituciones de Educación Superior (IES) participantes y las autoridades universitarias.

La Licenciatura en Pedagogía se posicionó en el lugar número 6 de un total, por encima de las mismas licenciaturas en la Universidad Autónoma de Nuevo León, y la Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla. En el primer lugar se encuentra la UNAM, y le siguen la Universidad de Monterrey y la Universidad de las Américas Puebla.

Por su parte, la Licenciatura en Psicología educativa, que se encuentra en el lugar número 14, superó a la Universidad de Monterrey, la Universidad de las Américas Puebla, y la FES Iztacala UNAM.

La influencia de las agencias de acreditación locales que evalúan y certifican la calidad de los programas de estudios de licenciatura o de grado y de postgrado

“Los *Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)* son el organismo que le dio nacimiento en 1991 al proceso de aseguramiento de la calidad de la educación superior mexicana; se adopta un mecanismo de autorregulación de la calidad mediante la evaluación por pares académicos” (CIEES, 2017). De acuerdo con la Gaceta de la UPN (agosto 2006), los CIEES se encargan de evaluar las licenciaturas y darles el grado de reconocimiento de calidad. El Comité revisa con cuidado los motivos que dan lugar a la creación de un programa; su historia, condicionada por el propio desarrollo de la disciplina; su inserción en la dependencia y en la institución revisan. Después de ser evaluadas 6 de las licenciaturas en el 2006, le dieron nivel 1. Además, otra manera de medir los avances del programa es mediante el comité que analiza las tesis y los productos publicados.

Otro sistema para la evaluación y acreditación de los programas educativos de la UPN es el Sistema de Consulta del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), a disposición de la comunidad académica y de las instituciones de educación superior y centros de investigación. Es el referente del posgrado en México que tiene como finalidad ofrecer información a los estudiantes, a la comunidad académica y a la sociedad en general, sobre la *calidad y pertinencia* de los posgrados acreditados por el CONACYT.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

Las instalaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco –reconocidas como patrimonio cultural arquitectónico– están integradas por aulas, áreas académicas y administrativas,

coordinación de posgrado, cubículos de docentes, sala de maestros, auditorios, biblioteca, comedor, cafetería, servicios médicos, gimnasio, áreas deportivas y estacionamiento.

Institucionalmente, la Secretaría Académica, con base en la oferta curricular semestral y en la matrícula de estudiantes registrada, hace la asignación de las aulas para atender las actividades académicas de cada programa educativo.

Cada aula cuenta con una capacidad promedio para cuarenta alumnos; están equipadas con servicio de Internet y algunos con enciclomedia. Entre 2015 y 2018, la infraestructura y equipamiento para la docencia, investigación, tutoría, eventos académicos y servicios ha sido mejorada en la UPN. En particular, en 2018 la institución reparó y mejoró el equipamiento todas las aulas de la institución, repuso cañones, reparó las instalaciones para conectividad, instaló pantallas de televisión como apoyo para la docencia. Asimismo, hizo la sustitución de equipo de cómputo destinado al uso de profesores y estudiantes, por medio de un contrato de arrendamiento institucional.

Como apoyo a las actividades académicas, en general, todos los programas educativos tienen a su disposición los cinco auditorios con los que cuenta la UPN para llevar a cabo reuniones, seminarios, conferencias, docencia, con seguridad, funcionalidad y acceso a tecnologías de la comunicación – video, audio, teleconferencias, etc. – Los auditorios también han sido remodelados en este periodo (2015-2018); el proceso fue integral en cuanto a infraestructura y equipamiento para el apoyo en la realización de eventos. De esta manera, se tiene el auditorio principal *Lauro Aguirre*, con capacidad para 470 personas, y los auditorios A, B, C y D, con los que es posible albergar 80 asistentes respectivamente.

b) Desarrollo de las competencias

Para cumplir los objetivos de formación de cada plan de estudios de la Universidad Pedagógica Nacional, a partir de 2009, los objetivos se encuentran desagregados por componentes centrales articulados con las líneas de generación y aplicación de conocimiento, de las áreas académicas a las que cada programa se encuentra adscrito. El proceso de formación de los programas educativos consideró, como elementos orientadores, los cuatro pilares de la educación planteados por Delors (1998): aprender a conocer, aprender a saber, aprender a hacer y aprender a ser, con la finalidad de llevar a los estudiantes a aprender a aprender. En particular, el plan de estudios de Psicología educativa plantea como objetivo:

Formar profesionales con una actitud de servicio y trabajo dirigidos a la comunidad educativa (autoridades, padres, maestros y alumnos) otorgando un reconocimiento amplio de los avances teóricos y los recursos metodológicos de la Psicología y otras disciplinas afines, para comprender y atender problemas educativos asociados a procesos de desarrollo, aprendizaje y socialización de los individuos a nivel del currículo formal, el salón de clase, el grupo escolar y la institución educativa.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

De acuerdo con la normatividad institucional que orienta los planes de estudio, para la formación de profesionales de la educación se encuentran: i) Lineamientos generales para la creación de programas educativos; ii) Reglamento de Estudios de Licenciatura y Reglamento General para

Estudios de Posgrado; iii) Instructivos de operación de los programas educativos; iv) Reglamento General de Titulación.

*Lineamientos generales para la creación de programas educativos*⁵

Institucionalmente, los planes de estudio para la formación de profesionales de la educación se elaboran con base en los lineamientos generales que “pretenden dar continuidad al proceso de fortalecimiento académico y establecer las reglas generales para la creación de programas educativos, y para orientar la presentación de propuestas y fomentar la participación ordenada de autoridades, órganos colegiados e integrantes de los agrupamientos académicos en los procesos correspondientes” (UPN, 2012, p. 2).

En este documento normativo se distinguen “fases y momentos de participación y presentación de propuestas de creación de programas educativos”, tanto de grado como de posgrado (licenciatura, especialidades, maestrías y doctorados).

*Reglamento de estudios de Licenciatura*⁶ y *Reglamento general para estudios de Posgrado*⁷

Con base en la normatividad institucional vigente, ambos reglamentos –Reglamento de estudios de Licenciatura y Reglamento general para estudios de Posgrado– de la Universidad Pedagógica Nacional establecen las disposiciones que regulan los estudios de licenciatura y de posgrado, el ingreso, tránsito y egreso de los estudiantes y, en general, la situación escolar de los estudiantes en las diferentes modalidades de formación de profesionales de la educación, impartidas en la institución. Ambos documentos pretenden trazar las normas básicas compartidas en la institución que brinden certidumbre, transparencia e institucionalidad –adecuadas a la organización académica actual–

Instructivos de operación de los programas educativos

Dada la diversidad de modalidades y programas, los instructivos de operación coadyuvan a establecer criterios de regulación que atiendan las particularidades de cada programa educativo. Con base en las normas planteadas en los reglamentos de estudios de la Universidad Pedagógica Nacional –Licenciatura y Posgrado–, y con la finalidad de brindar certidumbre, transparencia e institucionalidad en los procesos de formación, cada programa educativo establece los lineamientos que regulan las particularidades de cada programa educativo.

Reglamento general para la titulación

⁵ Los *Lineamientos generales para la creación de programas educativos de licenciatura, especialización, maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional y, en su caso, modificación, suspensión y cancelación*, fueron dictaminados y aprobados en la CXIV Sesión Ordinaria del Consejo Académico a los dieciocho días del mes de junio de 2012.

⁶ El *Reglamento de Estudios de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional* vigente, fue dictaminado en la IV Sesión Extraordinaria del Consejo Académico del día 11 de junio de 2014.

⁷ El *Reglamento general para estudios de posgrado de la Universidad Pedagógica Nacional* vigente, fue aprobado a los dieciocho (18) días del mes de junio de 2012.

El proceso de obtención del grado se encuentra normado en el *Reglamento general para la titulación profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional*⁸. En este documento se establecen los requisitos establecidos por la propia institución para expedir los títulos profesionales de licenciatura; las modalidades y los procesos generales. En el caso de los programas de posgrado, las modalidades y procesos se encuentran normados tanto en el *Reglamento general para estudios de Posgrado*, como en los instructivos de operación de cada programa educativo.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares⁹

La transformación de las instituciones educativas en su conjunto y, en especial de las referidas a la formación profesional, trae aparejada la inclusión de diversas formas de acompañamiento para la formación de profesionales de la educación. Asumir la formación de estos con base en la noción de prácticum, conduce a la búsqueda de variadas formas de mediación. El docente ha dejado de ser el canal directo en la transmisión cultural; los pares tienen su lugar en el proceso de influencia al asumir nuevas actuaciones; las crecientes herramientas que median con el saber social construido en nuestra época modifican nuestra relación con la idea que teníamos de saber o conocimiento.

Organizacionalmente, se asume que no hay una vía regia en el proceso de formación de profesionales de la educación. La formación se da porque existe un amplio cúmulo de procesos de influencia en donde los sujetos están inmersos, ya en su lado receptor o en su polo activo; ambos son dos momentos de un proceso continuo. La formación se produce porque estamos relacionados con los otros. Los otros nos acompañan en el trayecto de múltiples maneras, ya sea porque el contexto las proporciona o porque el sujeto que desea asumir una trayectoria las elige.

Bajo las políticas de transformación de la educación superior, el docente asume nuevos y variados vínculos (colega, director, camarada, *coaching*, asesor, mentor, tutor) con los sujetos en formación; todos unidos en un supuesto ético, el respeto al otro, y en la búsqueda de la calidad en la formación del alumno.

El docente, al reconocer al otro en la diferencia, sostiene un principio básico de la mediación: en la asimetría, en la diferencia, se aprende. El saber, experiencia, recuerdo o sentimiento que un sujeto posee es particular de cada uno. La diferencia es sustantiva en la vida social y es sobre ella que se generan múltiples vínculos entre los humanos. Un vínculo primordial en las instituciones escolares es el referido a la influencia consciente para lograr que el otro aprenda, se forme, tome posición en el mundo, comparta su saber al señalar sus diferencias, y respete al otro; proceso que forma entre los individuos puntos de vista éticos, estéticos o praxeológicos sustantivos en la vida social. A todas las formas básicas de interacción que afectan al otro con la intención de formarlo para atender las complejidades, necesidades y requerimientos de la vida social, lo denominamos acompañamiento.

En este sentido, la diversificación de la práctica docente tiene un lugar preponderante en la institución. Así se crea un dispositivo institucional que, si bien nace vinculado a los programas

⁸ El *Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional* vigente, fue aprobado en la LXVII Sesión del Consejo Académico del día 6 de julio de 2000.

⁹ La información del apartado es recuperada del documento *Las prácticas profesionales en las licenciaturas de la UPN*, aprobado por el Consejo Consultivo del Centro de Atención de Estudiantes en junio de 2014.

educativos que recién se han modificado o actualizado, aspira a que formen parte de la visión y misión de la Universidad Pedagógica Nacional.

La práctica docente es amplia y diversa; en ella se despliegan momentos, procesos que, con base en la interacción social, tienen efectos variados. La práctica es social, tiene efectos psicológicos y por ello no se reduce a la psicología; es institucional y a la vez tiende a formar hacia la autonomía, y no se reduce a lo establecido; está sustentada en la diferencia generacional, de género o cultural, y a la vez se está compelida a la igualdad de derechos ciudadanos. Bajo el reconocimiento del que toda interacción social se sustenta en la diferencia, variedad, incertidumbre, singularidad y conflicto, se caracterizan a continuación tres procesos básicos que sostienen la acción educativa: la asesoría, la tutoría y la mentoría.

Vale aclarar que en la literatura académica sobre el tema se encuentran caracterizaciones específicas en su contexto. No se trata de efectuar una polémica al respecto, sino de tener una caracterización institucional que permita deslindar los momentos en la tarea de realizar la práctica docente en la institución. En su conjunto, todas tienden a facilitar el proceso de la práctica docente.

La asunción de cada tipo de acompañamiento en la UPN implica: a) posiciones diferenciadas en relación con el saber; b) temporalidades específicas de actuación; c) contextos de realización variados (aula y demanda curricular); d) estrategias diversificadas para actuar o acompañar al alumno, y e) productos concretos como evidencia de la actuación.

Asesoría

Es un tipo de vínculo que tiende a favorecer el trabajo de calidad en el aula, que en los planes de estudios adquieren la denominación de cursos, seminarios, talleres. Está ligado a los referentes curriculares.

Posición en relación con el saber: El docente, en cuanto asesor, se coloca en el lugar del experto en el manejo del contenido que indica, señala, propone sugerencias concretas en relación con la materia de estudio, a tratar en los espacios del plan de estudios.

Temporalidades de actuación: Se realiza durante los cursos del plan de estudios; el apoyo está dirigido a cumplir los objetivos de los espacios curriculares previstos.

Contexto de realización: El aula y la asesoría pueden ser individuales o colectivas.

Estrategias para actuar: Son estrategias directivas y puntuales, ligadas a las aspiraciones de cada curso; atención personalizada, atención a grupos pequeños, por ejemplo.

Productos concretos que evidencian la actuación: Están previstos en los cursos del plan de estudios. Trabajos escolares variados como monografías, resúmenes, cuadros sinópticos, búsquedas de información por diversos medios electrónicos, entre otros.

Tutoría

La tutoría es otra modalidad de apoyo que caracteriza a la práctica docente de la institución, tendiente a la búsqueda de la calidad en el trabajo académico.

La tutoría académica es la práctica institucional de acompañamiento de estudiantes durante su formación universitaria, transversal a todos los programas educativos de licenciatura. La tutoría desarrolla y fortalece en el estudiante, sus habilidades y destrezas académicas, así como las personales, vinculadas a su formación profesional en el campo de la educación. Los estudiantes pueden acudir en función de sus necesidades durante su estancia en la Universidad o como requisito establecido para acceder a un programa institucional (UPN, 2012).

Posición en relación con el saber: El tutor muestra su saber en relación con el diseño de estrategias para concluir el trayecto formativo del alumno en la institución; el docente muestra su saber expresarse, saber estar, las pericias del saber profesional. Apoya en habilidades diversas como técnicas de estudio, elaboración de trabajos académicos, apoyo en los problemas de contenido que puntualmente presenta el tutorado.

Temporalidades de actuación: Se espera la relación entre tutor y tutorado a lo largo de la trayectoria formativa; está en relación con los tiempos del plan de estudios, pero no se reduce a ellas.

Contexto de realización: La tutoría se efectúa en diversos espacios y medios de comunicación: fuera del aula, en el cubículo del profesor, en la biblioteca, en los espacios institucionales en su conjunto, en encuentros presenciales o mediados por la tecnología.

Estrategias para actuar: Entrevista diagnóstica, elaboración de rutas y proyectos formativos, escucha, seguimiento por escrito (diario, relatos), elaboración de portafolios, las que se relacionen con el uso creativo e innovador de las tecnologías de la información.

Productos concretos que evidencia la actuación: El tutor realiza informes solicitados por las instancias oficiales, diarios, fichas, etc.

Mentoría

El mentor es un guía, un facilitador del aprendizaje de los alumnos a su cargo. La mentoría se enmarca en una ya larga tradición de espacios de aprendizaje, no necesariamente escolarizados, en la que la calidad como fin es relevante. Se parte del presupuesto de que los procesos de aprendizaje son fundamentalmente sociales y colaborativos. La mentoría reivindica una relación más equilibrada con el aprendiz, en donde el mentor debe abandonar su condición de experto y propiciar espacios más autónomos de aprendizaje para sus alumnos. El mentor tiende a modelar al alumno, el saber profesional poseído. La actuación del mentor incluye estrategias de la asesoría y la tutoría, pero su actuación está ligada al modelar el saber profesional que vinculará al mentorado al mundo laboral.

Posición en relación con el saber: El mentor tiene momentos de asesor y de tutor, pero el mentor muestra la *expertise* lograda por su inclusión en los ámbitos profesionales, muestra su saber hacer, saber estar, saber expresar, saber ético en la resolución de los problemas de las prácticas profesionales, así como el saber estratégico en relación con ellos.

Temporalidades de actuación: Es un proceso de acompañamiento ligado a los espacios curriculares de las prácticas profesionales, relacionados con cada una de las particularidades del plan de estudios.

Contexto de realización: De la misma forma que la a tutoría, la mentoría se efectúa en diversos espacios y medios de comunicación: fuera del aula, en el cubículo del profesor, en la biblioteca, en los espacios institucionales en su conjunto, en encuentros presenciales o mediados por la tecnología. Dada su relación con las prácticas profesionales también se realiza fuera del aula universitaria, en espacios ligados a las tareas de prácticas sancionadas en cada uno de los planes de estudio.

Estrategias para actuar: Estrategias diversificadas para actuar o acompañar al alumno; escucha, seguimiento por escrito (diario, relatos, etc.), portafolios, las ligadas al contexto de realización de la práctica, elaboración del portafolio, construcción de evidencias de la práctica, realización de informes, las que se relacionen con el uso creativo e innovador de las tecnologías de la información.

Productos concretos que evidencian la actuación: Por su particularidad, los productos esperados estarán en consonancia con las prácticas realizadas, pero se utilizan diarios, fichas, etc., los especificados en las prácticas.

e) Fomento de la investigación

En el ámbito de la investigación, a partir de la reorganización académica de la Universidad Pedagógica Nacional, se plantea el desarrollo de las actividades académicas a partir del trabajo colegiado vinculado a las líneas de generación y actualización de conocimiento de cada área académica. Los docentes participan en ámbitos de docencia, gestión, investigación y difusión, a través de la colaboración en cuerpos académicos y colegios de profesores de los programas educativos. Colegiadamente, los académicos elaboran proyectos de investigación, intervención e innovación, que inciden en las actividades de docencia de los diversos programas educativos de la Universidad Pedagógica Nacional. La formalización de los proyectos académicos se realiza vía la aprobación colegiada en cuerpos académicos y su registro en cada una de las áreas académicas.

Con base en su presupuesto anual, en la UPN se proyecta el gasto para el financiamiento de los proyectos de investigación, intervención e innovación que en cada área académica se presentan; dichos proyectos cuentan con apoyo para la realización de trabajo de campo, becarios, adquisición de software y presentación de resultados (difusión) en congresos y publicaciones. Además, en el Fideicomiso UPN se incorporan los fondos para el fomento a la investigación científica y el desarrollo tecnológico, con el objeto financiar proyectos, el otorgamiento de becas y la formación de recursos humanos especializados.

Con base en sus necesidades, los equipos de investigación convocan e incorporan a estudiantes de licenciatura y posgrado para participar en los proyectos –de investigación, intervención e innovación– La participación de los estudiantes en estos proyectos, coadyuva a su formación como profesionales de la educación, permite su acercamiento a diversas problemáticas del contexto educativo y desarrollar habilidades teórico-metodológicas para su comprensión y atención.

Bibliografía

- Diario Oficial de la Federación (1978). *Decreto de creación de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: Secretaría de Gobernación.
- Diario Oficial de la Federación (1992). *Decreto para la celebración de convenios en el marco del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica*. México: Secretaría de Gobernación.
- Secretaría de Educación Pública (29 de agosto de 1978). *Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional. Diario Oficial de la Federación*. México: autor.
- Secretaría de Educación Pública (22 de agosto de 2013). *Ley General de Educación*. México: DOF.
- Secretaría de Educación Pública (2015). *Concurso de oposición para el ingreso al Servicio Profesional Docente en Educación Básica. Ciclo Escolar 2015-2016. Perfil, Parámetros e Indicadores para docentes*. México: SEP/CNSPD/SEB.
- Universidad Pedagógica Nacional (2004). Aprobado el documento de reorganización de la UPN. *Gaceta UPN, órgano Informativo de la Universidad Pedagógica Nacional* 3, 3-8.
- Universidad Pedagógica Nacional (2011). *Manual de Organización de Universidad Pedagógica*. México: UPN.
- Universidad Pedagógica Nacional (2012). Reglamento general para estudios de posgrado. *Gaceta UPN, órgano Informativo de la Universidad Pedagógica Nacional* 75, 10-15.
- Universidad Pedagógica Nacional (2012a). Lineamientos generales para la creación de programas educativos de licenciatura, especialización, maestría y doctorado de la Universidad Pedagógica Nacional y, en su caso, modificación, suspensión y cancelación. *Gaceta UPN, órgano Informativo de la Universidad Pedagógica Nacional* 75, 2-7.
- Universidad Pedagógica Nacional (2014). *Las prácticas profesionales en las licenciaturas de la UPN*. México: UPN. Recuperado el 2 de noviembre de 2018 de <http://area1.upnvirtual.edu.mx/index.php/lae/practicas-profesionales/documentos-y-minutas?start=20>
- Universidad Pedagógica Nacional (2015). *Reglamento de estudios de licenciatura de la Universidad Pedagógica Nacional*. México: UPN.
- Universidad Pedagógica Nacional (2018). *Gaceta UPN. Bienvenidos*. México: UPN.

Universidad Autónoma de la Baja California, México

La Benemérita Escuela Normal Estatal Profesor Jesús Prado Luna como ejemplo del modelo de formación de las escuelas normales en México

Graciela Cordero Arroyo (Coordinadora), Karla Verónica Figueroa Carranza, Guadalupe Gastélum Gutiérrez y Karen Rivera Ceseña.

En México, la formación inicial de maestros está regulada por la Secretaría de Educación Pública (SEP). La Ley General de Educación (LGE), establece en su artículo 12 que corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal “determinar para toda la República los planes y programas de estudio para la educación preescolar, la primaria, la secundaria, la normal y demás para la formación de maestros de educación básica” (DOF, 2013, p. 6) y “establecer el calendario escolar aplicable en toda la República para cada ciclo lectivo” (DOF, 2013, p. 6), en los mismos niveles educativos. A nivel federal, las Escuelas Normales (EN) estatales son coordinadas por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

El carácter federal y centralizado de la Escuela Normal implica que estas instituciones se apeguen a lineamientos, criterios, planes y programas de estudio, generales para todo el país. Dentro del sistema normalista existen Escuelas Normales públicas y privadas, estatales y federales, urbanas y rurales, además de otras denominaciones que se asignan de acuerdo con su oferta educativa, antigüedad u otros aspectos.

Específicamente, en Ensenada (Baja California), se encuentra la Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna (BENEPJPL), de sostenimiento público estatal. Esta institución está ubicada en Av. Eucaliptos y de las Rosas S/N Frac. Valle Verde C.P. 22839, en la ya mencionada ciudad, además cuenta con una extensión en San Quintín. El sitio web de la escuela es el siguiente: <http://www.benejpl.edu.mx/>

El presente documento recaba información relacionada únicamente con las EN públicas del país. Dicha información se obtuvo tras una búsqueda documental en distintas fuentes, tales como el *Diagnóstico de las Escuelas Normales*, emitido por la Subsecretaría de Educación Superior (SES) en 2015; el estudio *La educación normal en México. Elementos para su análisis*, publicado por el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2017); Normas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica en la modalidad escolarizada (Plan 2012), publicadas por la SEP, la página web oficial de la BENEPJPL; bases de datos del Sistema de Información Básica de la Educación Normal (SIBEN) y de la DGESPE. El documento fue elaborado conjuntamente entre el equipo de investigación de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) y el equipo de investigación de la BENEPJPL.

La información sobre las Escuelas Normales se presenta de lo general a lo particular, es decir, en cada apartado se abordan elementos que reflejan la situación nacional y en un segundo momento se hace mención del escenario específico de la BENEPJPL de Ensenada, Baja California.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

Aunque algunos procesos, medios, criterios y otros aspectos son regulados de manera centralizada, existen algunos otros elementos que se definen de manera autónoma en cada EN. Este es el caso de la *misión* y la *visión* por las que se rigen las distintas Escuelas Normales.

De acuerdo con el sitio web de la BENEJPL, se plantea como *Misión*:

Somos una comunidad académica, dedicada a la innovación de procesos educativos y certificada por su calidad académica y de gestión, que forma y actualiza docentes para los distintos niveles educativos, a partir de la flexibilidad y diversificación de los programas que ofrece, tanto presenciales como virtuales, en el marco de las transformaciones sociales, atendiendo a la diversidad sociocultural. Una institución que promueve la generación y difusión del conocimiento, lo cual permite la transformación permanente de sus procesos educativos (BENEJPL, s.f.).

Y como *Visión*:

Ser una institución de Educación Superior que ofrece servicios de calidad en la formación inicial y actualización de docentes, directivos y Asesores Técnicos Pedagógicos de los distintos niveles educativos, con alta capacidad y competitividad académica, líder en gestión e innovación de los procesos académicos, así como en investigación y difusión del conocimiento, respondiendo así a las demandas educativas del Siglo XXI (BENEJPL, s.f.).

La BENEJPL forma parte del Sistema Estatal de Normales de Baja California, integrado por normales públicas, de sostenimiento federal y de sostenimiento estatal.

b) Sistema de organización interna y territorial

Las EN están presentes en todos los estados de la República mexicana y son las instituciones encargadas de la formación de docentes de educación básica, en sus distintos niveles y modalidades (SES, 2015).

Para el año 2015, había 261 EN públicas, las cuales se dividen de acuerdo con su sostenimiento, en federales, federales transferidas y estatales, donde predominan, en cuanto las últimas dos (SES, 2015).

A su vez, todas estas escuelas se clasifican en trece tipos: Artística, Intercultural bilingüe, Educación especial, Educación Física, EN Superiores, Centros de actualización del Magisterio, EN Rurales, EN Experimentales, EN Urbano Federales, EN Estatales, Centros Regionales de educación normal y Beneméritos y Centenarias EN (SES, 2015).

En Ensenada, solo se encuentra la BENEPJPL con su extensión en San Quintín, donde se ofertan las licenciaturas en Educación secundaria (Matemáticas), Telesecundaria, Primaria y Preescolar, todas ellas en modalidad escolarizada (SIBEN, 2016).

La estructura organizacional de la institución está encabezada por el Director y dos subdirecciones: Subdirección Académica y Subdirección Administrativa. Corresponde a la Subdirección Académica organizar la formación del profesorado; tiene bajo su responsabilidad atender las necesidades académicas que surgen a partir de la aplicación de planes y programas de estudio, así como las acciones de Fortalecimiento Académico establecidas en la Institución a través de los diferentes Departamentos y Programas con los que se cuenta.

Organización docente

Para las EN públicas existe, desde 1982, el documento *Reglamento Interior de Trabajo del personal académico del Subsistema de Educación Normal de la Secretaría de Educación Pública* y en sus capítulos II y III explicita los requisitos de ingreso y promoción. El Sistema Educativo Estatal (SEE) de Baja California también emite una serie de requisitos administrativos que el futuro docente debe cumplir para ingresar a una vacante, de manera definitiva o temporal.

Pese al reglamento, los criterios y modos de operación son diversos en las EN, incluso entre las normales del estado de Baja California, sean federales o estatales.

La visión de la organización sindical se considera un punto importante para el acceso y los modos de operación, donde no siempre convergen con las mismas ideas o propuestas. Por ejemplo, la antigüedad aún es un indicador de peso para la organización sindical, aunque se valore el perfil y el desempeño.

En el caso de la BENEPJPL, actualmente existe una comisión dictaminadora, conformada por el cuerpo directivo y tres miembros de la comisión sindical de la delegación a la que se pertenece, quienes trabajan de forma colegiada conforme al tipo de vacantes. Cabe mencionar que desde hace más de 15 años, la Normal no recibe una hora o categoría nueva; los ingresos o promociones que se han dado durante ese tiempo han sido producto de jubilaciones, renuncias o defunciones.

En los últimos 5 años, en la BENEPJPL se han propuesto accesos a nuevos docentes solo de manera temporal; se ha invitado a participar de manera directa a quienes han mostrado su interés por trabajar en la institución y cumplen con el perfil requerido para las funciones. La comisión dictaminadora trabaja en común acuerdo para atender las necesidades académicas o administrativas, a través de propuestas formales que son entregadas a la Autoridad Educativa Local (AEL) y Sindical.

En el año 2009, las Escuelas Normales “se incorporaron al Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEPE), que tiene como propósito profesionalizar a los docentes de tiempo completo de instituciones públicas de educación superior” (SES, 2015, p. 81). Más tarde, este programa se incorporó al Programa para el Desarrollo Profesional (PRODEP).

Estos programas ofrecen apoyos económicos a los docentes, en dos modalidades (SES, 2015):

1. De manera individual: Donde se otorgan becas para estudios de posgrado, apoyo para profesores de tiempo completo (PTC), con el perfil requerido, apoyo a la reincorporación de ex-becarios PRODEP y apoyo para la incorporación de nuevos PTC.
2. Colegiada: Donde se dan apoyos para fortalecer los cuerpos académicos en formación, integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos; gastos de publicación; registro de patentes, y becas postdoctorales.

Con lo anterior, se ha logrado que los PTC “diversifiquen sus actividades académicas en las EN con tareas como docencia, investigación, gestión académica, tutoría y vinculación, con lo que se ha dado un impulso a la generación e innovación del conocimiento” (SES, 2015, p. 81).

Cabe mencionar que en la BENEPJPL se han diversificado las funciones de la mayoría del personal docente, no sólo de los PTC, sino de los docentes contratados “frente a grupo”. Esta acción obedece a la intención de atender las necesidades académicas de la institución y a los retos que el nivel de Educación Superior imprime a las escuelas normales.

En la formación continua de los docentes normalistas de Baja California, las instancias involucradas son: la DGESE, la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DESPE), el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), a través del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional (SINADEP) y las mismas EN. La oferta es variada en turnos, modalidades y temáticas, y se promueve a través de diversos medios, generalmente los electrónicos.

La BENEPJPL, a través de su propuesta académica de trabajo *Comunidad profesional de aprendizaje*, desde hace poco más de 4 años ha impulsado la actualización y formación de la planta docente a través de los mismos docentes. Estos se inscriben a los trayectos formativos ofertados y se reúnen dos veces al mes para el seguimiento; por otro lado, en la planeación prospectiva institucional, dentro del proyecto de fortalecimiento académico, se incluyen acciones de este tipo para el profesorado, considerando recursos financieros extraordinarios, concursables o humanos (externos) para el logro de las metas.

A partir de 2012, la formación del profesorado se ha trabajado desde un espacio de academia denominado *Academia de Desarrollo Profesional Docente*. En ella se ha considerado partir de las necesidades de formación sentidas por los profesores y las necesidades emergentes de la aplicación de planes de estudio; invitando a coordinar el desarrollo del trabajo a miembros del mismo profesorado que por su perfil académico y su experiencia laboral se considera experto en el tema que se trabaja.

Por otra parte, la escuela busca espacios de formación externos que fortalezcan los perfiles académicos del profesorado y gestiona recursos federales que lo apoyen; por lo que se impulsa la actualización y formación de los profesores en los proyectos, metas y acciones del Plan de Apoyo a la Calidad Educativa y la Transformación de las Escuelas Normales (PACTEN). En ellas se considera también la asistencia a eventos académicos, foros y congresos, que brinden la oportunidad de difundir el conocimiento que se genera en la institución.

La DESPE ofrece también algunos espacios de habilitación docente orientados al dominio de una segunda lengua y al manejo de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como

temas relacionados con las acciones que se realizan en los diferentes Departamentos: Investigación, Seguimiento a egresados, etc.

Por su parte, la DGESPE, instancia federal, al inicio de la reforma curricular 2012 ofreció cursos de capacitación para conocer los programas de las licenciaturas y a la fecha, ofrece actualización docente virtual a través de la Plataforma México X.

La contratación de los directivos en las Escuelas Normales Públicas carece de una normatividad específica. En algunas de las instituciones, la elección del directivo depende de la “estructura orgánica de cada entidad y de los criterios que establecen” (SES, 2015, p. 39). También es frecuente que se realice por parte de los Secretarios de Educación de las diferentes entidades, con base en “ternas propuestas por diferentes actores de la educación normal (personal docente, de servicios, representaciones sindicales, entre otros)” (SES, 2015, p. 39). Por otra parte, en algunos estados como Jalisco y Chihuahua se ha llevado a cabo por concursos de oposición (SES, 2015).

En el caso de la BENEJPL, el acceso a ocupar el puesto de director ha sido diferente durante su historia; algunas ocasiones se han llevado a cabo concursos y en otras, la AEL en conjunto con las representaciones sindicales, han designado al director o encargado. Se ha concursado en terna y también de manera personal; otras han sido concursos, primero, al interior de la institución, en otras, esta fase se ha obviado. La AEL (DESPE) tiene la facultad de analizar y emitir opinión sobre los candidatos. Es importante mencionar que, quien accede a los puestos directivos no recibe una plaza distinta a la que ostenta o una compensación por este cargo durante sus nuevas funciones.

c) Formación generalista y especialidades

Las EN, en su carácter de Institución de Educación Superior (IES), ofertan Licenciaturas, Especialidades y Posgrados.

Actualmente, las distintas EN del país, ofrecen 19 Licenciaturas: “Inicial, Preescolar, Preescolar Intercultural bilingüe, Primaria, Primaria intercultural bilingüe, Educación especial, Educación Física, Educación artística, Docencia tecnológica; Licenciatura en Educación secundaria con 10 especialidades, cada una de las cuales es en sí misma un programa independiente” (SES, 2015, p. 119).

Las licenciaturas en Educación Preescolar, Primaria, Preescolar intercultural bilingüe y Primaria intercultural bilingüe, trabajan con los Planes de Estudio 2012, producto de su reforma en dicho año.

La EN, a nivel nacional, cuenta con 56 programas de posgrado activos, cifra que incluye tanto especialidades, como maestrías y doctorados.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

De acuerdo con el estudio *La educación Normal en México* (2017), hay 12.907 docentes laborando en las Escuelas Normales Públicas del país en el ciclo escolar 2015-2016, de los cuales el 37,9% tiene entre 50 años o más; el 16,9% está entre 45 a 49 años; el 13,3% tiene entre 35 a 39; el 11,2% está entre 30 a 34; el 5,5% tiene de 25 a 29, y el 0,6% oscila entre 20 a 24 años. Puede observarse que

predomina una mayor cantidad de docentes con una edad de 50 años o más, mientras que los maestros jóvenes son minoría.

El nivel de estudios que predomina entre ellos es el de licenciatura, ya que estos representan el 57,4% de la planta docente; después, con 40,6%, están los que cuentan con algún posgrado y un 2% tiene licenciatura incompleta (Medrano, Ángeles y Morales, 2017).

Del total de docentes de las EN, se reporta que el 69% cuenta con formación en el ámbito educativo y, de estos, más del 50% ha cursado estudios de especialidad, maestría o doctorado; no obstante, únicamente la mitad de los que han cursado programas de maestrías y doctorados han obtenido el grado académico en cuestión. Además, hay un grupo que representa al 4%, los cuales cuentan únicamente con nivel de normal básica, bachillerato o carrera técnica (SES, 2015).

El resto de los profesores de las EN (31%), presenta formación en distintas áreas de conocimiento, algunas de las cuales no reflejan relación alguna con el área educativa (SES, 2015).

En la BENEJPL se reportan 74 personas que desempeñan las distintas funciones académicas de la institución. En el plantel Ensenada se encuentran laborando 61 personas y las restantes en la extensión ubicada en San Quintín. La mayoría de este personal se concentra en la categoría de “Docente frente a grupo” (SIBEN, 2016).

En la BENEJPL se presentan porcentajes muy semejantes a los de nivel nacional en cuanto al nivel académico del personal docente. Con datos de ambos planteles, se encuentra que la mayoría (59.9%) se concentra en el nivel de licenciatura, el 26.8% cuenta con maestría, 4.5% con doctorado, 2.4% con normal básica y 6.4% reporta estudios menores al nivel licenciatura (SIBEN, 2017).

Actualmente, la BENEJPL cuenta con una dirección, dos subdirecciones y 6 coordinaciones o mandos medios dependientes del área académica. Esta propuesta basada bajo la visión de liderazgo distribuido ha impulsado la participación activa y la corresponsabilidad en la toma de decisiones y resultados entre los participantes.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Los obstáculos institucionales que dificultan la innovación son multifactoriales. En su mayoría están centrados en la dinámica misma de la diversificación de funciones que posee el docente normalista y a la que se enfrenta como un nuevo reto, en el que se encuentra aún en periodo de adaptación. Por otro lado, en algunos casos, la resistencia al cambio, a participar de los nuevos procesos que la escuela experimenta o bien a continuar con una docencia tradicional, en la que prevalecen las prácticas expositivas, que priorizan la mecanización y memorización de contenidos.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Los procedimientos de comunicación entre el profesorado y el alumnado poco a poco han ido avanzando y cruzando las fronteras del aula; lo que significa que han establecido mecanismos de comunicación a distancia. El uso de la tecnología ha sido un factor importante para generar nuevos mecanismos de comunicación; entre ellos, se encuentra el correo electrónico institucional, el uso de herramientas Google tal como la creación de Sites, el uso Google Drive y la plataforma Chamilo LMS.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

La política nacional con respecto a la evaluación de procesos de gestión y calidad de los programas educativos ha establecido que las EN deben someterse a ellos. Para el caso de la evaluación de la orientación, esta se realiza a través de organismos externos que acreditan los programas educativos que se ofertan en las EN. En este caso, son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de Educación Superior (CIEES) quienes acreditan la calidad de los programas; mientras que para el caso de la organización son procesos que se certifican a través de la norma ISO9000-2015.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

El currículum de las EN es de carácter centralizado. La Secretaría de Educación Pública (SEP) es quien determina los planes y programas de estudio oficiales de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica (SES, 2015; Medrano et al., 2017).

El currículum, tanto de Educación preescolar, como de Primaria se estructura a partir de tres orientaciones curriculares: enfoque basado en competencias, centrado en el aprendizaje y flexibilidad curricular, académica y administrativa (SES, 2015).

La educación normalista se basa en dos aspectos fundamentales: 1) formación teórico-pedagógica y 2) formación práctica (SES, 2015).

Las bases que sustentan el currículum de la formación inicial de profesores tienen relación directa con las tendencias actuales de la formación docente, en las diversas perspectivas teórico-metodológicas de las disciplinas que son objeto de la enseñanza en la educación básica y las que explican el proceso educativo. Se consideran las dimensiones social, filosófica, epistemológica, psicopedagógica, profesional e institucional (DOF, 2012).

Lo anterior guarda estrecha relación con los valores propuestos en la misión institucional, en la que se plantea la innovación de procesos educativos, la flexibilidad y diversificación de programas en el marco de las transformaciones sociales.

A continuación, se describe la estructura específica de las Licenciaturas que se ofertan en la BENEPJPL, según corresponda a planes de estudios 1999 o 2012.

Licenciatura en Educación preescolar y Licenciatura en Educación primaria.

Para ambos planes de estudio, la malla curricular está organizada en cinco trayectos formativos, que se interrelacionan para lograr el cumplimiento de las competencias genéricas y profesionales establecidas en los perfiles de egreso del futuro maestro. Cada trayecto es un espacio compuesto por diversos cursos que aportan marcos de referencia. La distribución de los cursos se integra en ocho semestres, con un total de 282 créditos para la Licenciatura en Educación preescolar y 291 créditos para la Licenciatura en Educación primaria.

Los trayectos formativos son:

- 1) Trayecto psicopedagógico, conformado por 16 cursos. Pretende que el futuro docente reconozca y comprenda su quehacer educativo y construya marcos explicativos. Los cursos que lo conforman presentan una carga académica de 4 horas a la semana, con un valor de 4,5 créditos cada uno.
- 2) Trayecto de preparación para la enseñanza y el aprendizaje, integrado por 20 cursos que articulan actividades de carácter teórico y práctico, centradas en el aprendizaje de los conocimientos disciplinarios y su enseñanza. Los cursos de matemáticas, ciencias y comunicación y lenguaje tienen una carga de 6 horas semanales y un valor de 6,75 créditos. El resto de los cursos tienen una duración de 4 horas y un valor de 4,5 créditos.
- 3) Trayecto de Lengua adicional y Tecnologías de la información y la comunicación, se compone de 7 cursos que integran actividades de docencia de tipo teórico-práctico, con una carga de 4 horas semanales y un valor de 4,5 créditos académicos, cada uno. Sus cursos buscan fortalecer las habilidades digitales y tecnológicas de los futuros maestros; así como el dominio del inglés que los coloque en posibilidad de acceder a diversas fuentes de información del mundo globalizado.
- 4) Trayecto de práctica profesional, integrado por 8 cursos; siete cursos articulan actividades de tipo teórico práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en contextos específicos y a su análisis. Tienen una carga académica de 6 horas semanales y un valor de 6,75 créditos, a excepción del octavo semestre que es un espacio curricular de práctica profesional intensiva, con una duración de 20 horas semanales a desarrollarse durante 16 semanas, con un valor de 6,4 créditos.
- 5) Trayecto de cursos optativos, que se compone de cuatro espacios curriculares para una formación complementaria e integral del estudiante, con 4 horas semanales de carga académica y un valor de 4,5 créditos.

Licenciatura en Educación secundaria con especialidad en Matemáticas y Licenciatura en Educación secundaria con especialidad en Telesecundaria.

El plan de Estudios de la Licenciatura en Educación secundaria con especialidad en Matemáticas consta de 45 asignaturas con 224 horas y 392 créditos; para el caso de la Licenciatura en Educación secundaria con especialidad en Telesecundaria se compone de 45 asignaturas, 256 horas y 448 créditos, ambos de modalidad escolarizada.

Las competencias que definen el perfil de egreso se agrupan en cinco grandes campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los propósitos y contenidos de la educación secundaria, competencias didácticas, identidad profesional y ética y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales del entorno de la escuela; estos rasgos son el referente principal para la elaboración del plan de estudios.

La formación profesional en la licenciatura debe atender tres campos distintos: *Formación general*, que corresponde a todo profesional de la enseñanza que realiza su labor de educación básica, independientemente del nivel escolar en el cual la desempeñe; *Formación común* a todos los licenciados en educación secundaria, incluidas sus distintas especialidades y *Formación específica*, referida a los contenidos científicos y a las competencias didácticas requeridas por cada especialidad.

La distribución que siguen las áreas en la titulación

En términos de los planes de estudio 2012 para la formación de maestros de educación primaria, preescolar, primaria intercultural bilingüe y preescolar intercultural bilingüe, el trabajo de titulación es un escrito original que el estudiante de la escuela normal debe realizar para defenderlo en un examen profesional y obtener el título de licenciatura (SEP, 2014, p. 9).

En los planes de estudio de 2012 se establecen tres modalidades de titulación (Medrano et al., 2017, p. 26):

- 1) El portafolio y examen profesional: consiste en la elaboración de un documento que integre y organice las evidencias que considere como fundamentales para representar las competencias establecidas en el perfil de egreso.
- 2) El informe de prácticas profesionales y examen profesional: consiste en la elaboración de un informe analítico-reflexivo del proceso de intervención que realizó en su periodo de práctica profesional, que se elabora en el tiempo curricular establecido en el plan de estudios vigente.
- 3) La tesis de investigación y examen profesional: consiste en la elaboración y el desarrollo de un proyecto de investigación, que culminará con la presentación de una tesis que da cuenta del proceso metodológico realizado y los resultados obtenidos.

En las dos primeras modalidades, los estudiantes deberán recibir acompañamiento, orientación y apoyo de un asesor de la Normal y del profesor de la escuela donde el estudiante realiza su práctica. En la tercera modalidad de titulación, el estudiante requiere que sea acompañado, orientado y apoyado por un profesor-investigador de la Escuela Normal, quien será su asesor durante la construcción del proyecto de investigación.

En todos los casos, los estudiantes tienen un plazo máximo de seis meses después de la finalización del octavo semestre para cumplir con la entrega del documento y la fecha del examen profesional se asigna durante los seis meses contados a partir de la finalización del último semestre.

En las tres modalidades de titulación se busca que los estudiantes pongan de manifiesto las competencias genéricas y profesionales establecidas en el perfil de egreso y atiendan problemas de la práctica docente y de su formación profesional. El proceso de elaboración del Portafolio y el informe de prácticas profesionales inicia cuando el estudiante cursa el séptimo semestre, mientras que la tesis de investigación se inicia a partir del sexto semestre.

Los planes de estudio de las Licenciaturas en Educación secundaria 1999, para su titulación plantean la elaboración de un documento recepcional. Se elabora con base en las expectativas y las reflexiones de cada estudiante normalista acerca del proceso educativo, del desarrollo del adolescente, de las formas de intervención docente, de las condiciones institucionales en que esta se realiza y de los factores sociales que la influyen. Concluye su titulación con un examen recepcional bajo la revisión de horarios del profesorado.

b) Horarios del profesorado

El tiempo de dedicación de la planta docente de la Educación Normal se divide en cuatro categorías: 1) tiempo completo, 2) medio tiempo, 3) tres cuartos de tiempo y 4) por horas. En el ciclo escolar 2015-2016 en el sector público se registró un 38,4% de docentes de tiempo completo, un 7,1% de tres cuartos de tiempo, un 14,8% de medio tiempo y un 39,8% por horas (Medrano et al., 2017). Como se puede apreciar, predominan en cuanto a porcentaje, los docentes que trabajan por horas.

c) Número de alumnos

De acuerdo con la base de datos de SIBEN (2017), en el ciclo escolar 2017-2018 se cuenta con una matrícula escolar de 87.740 alumnos, en las diferentes licenciaturas que se ofertan en las 261 Escuelas Normales Públicas. Del total de estudiantes, 22.498 son hombres y 65.242 mujeres. Predominan las mujeres, ya que representan el 74% de la matrícula total.

Específicamente en los campus de la BENEJPJL, en Ensenada, B. C., se registró una matrícula de 282 alumnos en el ciclo escolar 2015-2016. Del total, 56 son hombres y 226 mujeres (SIBEN, 2016).

Por lo anterior, se puede apreciar una mayor predominancia del sexo femenino en la matrícula escolar de las EN.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La formación inicial para maestros de educación preescolar o primaria establece en la malla curricular el trayecto formativo de práctica profesional. Este agrupa ocho cursos que permitirán al estudiante acercarse de manera gradual y paulatina al trabajo docente que se desarrolla en las escuelas de educación básica y por tanto, fortalecer las competencias profesionales establecidas en su plan de estudios. El desarrollo del trabajo docente se organiza de la manera en que se presenta en la Figura 1:

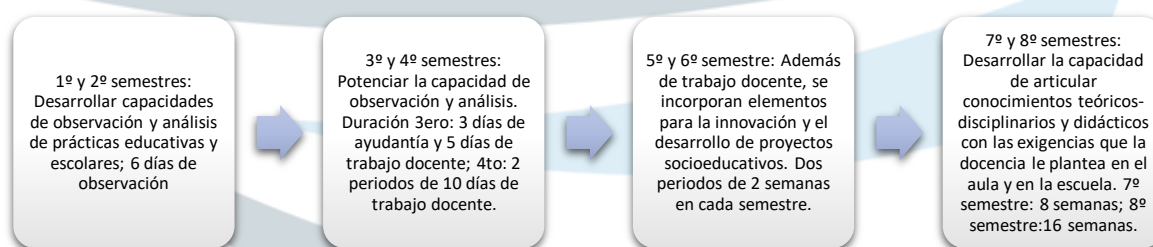


Figura 1. Desarrollo del trabajo docente

e) Formación en idiomas para la docencia

Con base en la malla curricular establecida en el plan de estudios, para la formación de profesores se ha considerado el trayecto formativo de lengua adicional y tecnologías de la información y la comunicación; en él se plantean 5 cursos de inglés lo que le “permitirá al estudiante normalista acceder a diversas fuentes de información y actuar en una serie más amplia de actividades comunicativas, lo que favorecerá la permanente comunicación con el mundo globalizado” (DGESPE, s.f. b, párr. 12). El aprendizaje del inglés está fundamentado en el Marco Común Europeo y se

pretende alcanzar los primeros cuatro niveles. Esta formación ha permitido que algunos normalistas puedan acceder a becas en Canadá para el fortalecimiento de una segunda lengua.

En la BENEJPL se cuenta con un laboratorio de inglés, equipado con 30 computadoras y 30 auriculares, habilitado para trabajar con distintas plataformas para el estudio del idioma, como *MyElt*, *Yes al inglés* y *Smrt English*. Las clases se apoyan con un libro de texto digital y con un software para la realización de exámenes electrónicos.

Los alumnos reciben apoyo para el estudio del idioma inglés, mediante programas adicionales al plan de estudios. Se ofrecen talleres con la finalidad de prevenir la reprobación y/o deserción; así como talleres de capacitación para los exámenes de certificación en el idioma.

f) Aplicación de las tecnologías

En los Planes 2012 para la formación de maestros de educación primaria y de educación preescolar, los primeros dos semestres de la formación los estudiantes normalistas fortalecen sus capacidades con respecto a las tecnologías de la información a través de los cursos *Las TIC en la educación* y *La tecnología informática aplicada a los centros escolares*. Con ello, se busca fortalecer las competencias profesionales de los normalistas y eliminar las barreras de tiempo y espacio en la comunicación. Por su parte, en el Plan de estudios 2018, para las Licenciaturas en Educación preescolar y primaria, no se considera un curso específico para las tecnologías; no obstante, las trabaja de manera transversal y es a través de otros cursos que estas herramientas se ponen en juego.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

En las EN se ofrece un proceso de tutoría a los estudiantes como estrategia para apoyar a los alumnos en su nivel académico y su desarrollo profesional. Dicha tutoría, consiste en “un proceso de acompañamiento durante la formación profesional, que se concreta en la atención personalizada de manera individual o a un grupo reducido, por parte de académicos competentes y formados para esta función” (DGESPE, s.f. a, párr. 4).

El proceso de tutoría se retomó en el plan de estudios (2012), debido a la necesidad de apoyar a los estudiantes durante su proceso formativo, en sus diferentes etapas, con el fin de brindarles alternativas de mejora en su proceso educativo y para la resolución de problemáticas que se le presenten (DGESPE, s.f. a).

La tutoría se ofrece en “tiempos y espacios diferentes a los del cumplimiento de los programas de estudio” (DGESPE, s.f. a, párr. 5). Además, se menciona que puede realizarse mediante diversas modalidades, pero se recomienda que sea por medio de una atención individualizada, porque favorece a una mejor comprensión de los problemas a los que se enfrenta el estudiante, ya sea de adaptación al ambiente escolar o en su desempeño académico (DGESPE, s.f. a).

El programa institucional de tutoría surge a partir del Ciclo escolar 2007 y es en el año 2009 cuando inician los estudios de trayectoria escolar de los estudiantes.

h) Publicaciones

El conocimiento que se genera a través de proyectos de investigación, en su mayoría se difunde a través de la participación de los docentes y/o estudiantes en encuentros académicos presentando un producto.

En los últimos tres años se tiene una difusión modesta. Se lograron presentar trece productos en un total de once eventos, de los cuales uno fue de índole internacional (XI Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas, en España) y el resto nacionales (por ejemplo, el XI y XII Congreso nacional de Investigación educativa y el Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal).

Dentro de las actividades de desarrollo académico que han generado confianza de las propias capacidades de los estudiantes, están las destacadas participaciones en los Encuentros Estatales de Jóvenes Investigadores organizados por la Universidad Autónoma de Baja California y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (UABC-CONACYT). Los estudiantes normalistas se han posicionado en los primeros lugares, representado a Baja California en los eventos nacionales que han participado.

Los productos útiles para concursar en estos eventos provienen del desarrollo de los cursos de 5º o 6º semestres, principalmente, donde tienen la oportunidad de elaborar de manera individual o en pequeños grupos propuestas de innovación en la práctica educativa o con los agentes internos o externos de las instituciones educativas a las que asisten.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

En el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, se enuncia la importancia del aseguramiento de la calidad de los programas educativos que se ofertan en la educación superior y se han llevado a cabo mecanismos para lograrlo; las escuelas normales no han quedado exentas de ello (DOF, 2013b).

La autoridad educativa nacional promueve el “rescate” de las instituciones formadoras de docentes, ha impulsado una serie de acciones para dignificarlas socialmente y ha considerado la participación de la comunidad normalista en la reforma educativa que se avecina, pero aún falta claridad en la flexibilidad, delegación y descentralización para el desarrollo de los procesos académicos y administrativos que se operan en las instituciones.

En las EN, las evaluaciones por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), se han venido impulsando desde 2009, y son quienes otorgan la acreditación de los programas educativos.

Así mismo, la política nacional impulsa a las EN a implementar un Sistema de Gestión de la Calidad, bajo la norma ISO: 9000:2015 e invita a las instituciones a la certificación de sus procesos de gestión. El PACTEN 2017 pretende otorgar apoyos económicos para este fin, a través de la planeación prospectiva.

Las instancias externas de evaluación generan información útil para comparar EN. En Baja California existen 12 normales públicas con distintos niveles de acreditación y certificación; no obstante, la

influencia de los resultados de esas evaluaciones en las políticas estatales no es clara. Por otro lado, en las Reglas de Operación del Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa, PACTEN 2017, se menciona que para otorgar el apoyo financiero a las EN, se considerará la evaluación de los programas y la mejora de los resultados.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Recursos áulicos (material, tecnología...)

Se cuenta con 10 aulas; 8 de ellas con una capacidad para atender a 30 estudiantes y las dos restantes para 25. Las mesas y sillas son pertinentes ya que la facilidad de movimiento –por su forma trapecoidal– promueve la interacción entre los alumnos y favorece el trabajo en equipo, cuando se requiere o bien el trabajo individual. Las aulas cuentan con toma corrientes suficientes para conectar los ordenadores. El equipamiento de las aulas cumple con el propósito básico de la enseñanza-aprendizaje, ya que se cuenta con proyector y pizarrón electrónico.

b) Desarrollo de las competencias

Los planes de estudio para la formación de maestros de educación primaria y preescolar se plantean desde un enfoque por competencias. Este enfoque “implica la movilización de conocimientos de carácter conceptual, procedimental y actitudinal que se adquieren en una situación determinada y que se ponen en juego cuando se lleva a cabo la práctica docente” (SEP, 2018, párr. 52). Se pretende que en la medida que el estudiante avance gradualmente por el tránsito de su carrera, logre generar proyectos innovadores y de impacto social a partir del análisis crítico y creativo de situaciones reales.

El perfil de egreso de ambas licenciaturas está integrado por competencias genéricas y profesionales que se pretenden alcanzar a partir del estudio de los cursos planteados en las mallas curriculares. Las competencias genéricas son aquellas que todo egresado de distintas licenciaturas de formación inicial debe poseer para desempeñarse a lo largo de su vida, mientras que las profesionales son aquellas que le caracterizan para ejercer la profesión docente.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

La planeación didáctica que realiza el docente está basada en los planteamientos del curso que desarrollará, considerando como punto de partida las competencias de la unidad de aprendizaje que se trabajará. El docente elabora una planeación general del curso en que se establecen los diferentes elementos que pone en juego en su intervención, como son el propósito general del curso, su ubicación en la malla curricular, la relación que tiene el curso con otros cursos, las competencias que se espera desarrolle el estudiante, las temáticas a abordar, la bibliografía, los recursos y el plan de evaluación.

Así también elabora el plan de clase en el que se plantea de manera más específica el desarrollo de las sesiones, partiendo de la competencia a desarrollar, la situación didáctica empleada, los recursos, el tiempo, la bibliografía, las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación. Estas planeaciones se realizan en academias de docentes con el propósito de socializar el contenido,

encontrar aquellos aspectos que se pueden reforzar desde otros cursos y de realizar un trabajo en colegiado para la enseñanza y evaluación de los aprendizajes.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

La estructura del currículum se basa en las tendencias actuales de la formación docente; está centrado en el aprendizaje y en un enfoque por competencias. En este sentido, la práctica docente de los profesores se fundamenta en las teorías socio-constructivistas del aprendizaje y de la enseñanza, en donde el profesor es el mediador pedagógico para la construcción de significados. El proceso de aprendizaje debe darse en contextos socioculturales e históricos específicos, es decir, un aprendizaje situado.

Así pues, la práctica docente debe centrar su interés en la movilización de aprendizajes y para ello propone distintas modalidades de enseñanza que están orientadas a promover el aprendizaje auténtico en el estudiante: aprendizaje por proyectos, aprendizaje basado en casos de enseñanza, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje en el servicio, aprendizaje colaborativo y detección de análisis críticos. La mayoría de sus cursos se caracterizan por contener actividades de docencia de tipo teórico-práctico.

Para responder con éxito a las propuestas relacionadas con el proceso enseñanza-aprendizaje, los profesores de la BENEJPL se han enfrentado a romper con esquemas de enseñanza tradicional, replanteamiento de acciones en sus procesos de planeación, reconocimiento y aplicación de las metodologías activas de la enseñanza, conflictos en el manejo de procesos de evaluación, producción y recolección de evidencias; lo que se ha convertido en objeto de estudio, análisis y reflexión en los espacios de academia.

e) Fomento de la investigación

La investigación en la BENEJPL se debe a que en los últimos años ha conformado comunidades de práctica que han logrado avanzar en su impulso. Recientemente, se han conformado dos grupos académicos para el desarrollo de la investigación situada y aplicada a la práctica docente y los procesos institucionales, que brinde elementos para fortalecer la calidad educativa. Estos grupos se han conformado no solo con profesores de tiempo completo, sino que se han integrado otros docentes de asignatura que comparten el interés por generar investigación y fortalecer los procesos de mejora. En las siguientes tablas se enuncian los grupos académicos de la EN y las líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento.

COMUNIDADES DE APRENDIZAJE EN Y PARA LA FORMACIÓN DE DOCENTES
Líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento
Comunidades de aprendizaje como estrategia de innovación en el aula. En esta línea se desarrolla investigación básica que permita comprender y explicar las relaciones e interacciones entre los elementos de la comunidad de aprendizaje, mediante métodos cualitativos. Además se realizará investigación aplicada en estrategias de intervención para la formación de docentes.
Comunidades profesionales de aprendizaje. En esta línea se desarrolla investigación básica desde una mirada de la gestión escolar, sobre los procesos que tienen lugar en la organización y funcionamiento del centro educativo, que favorecen las comunidades profesionales de

aprendizaje y las redes de colaboración. También se realizará investigación aplicada en el desarrollo de proyectos que favorezcan la conformación de Comunidades profesionales de aprendizaje.

Tabla 1. Grupo académico Comunidades de aprendizaje en y para la formación de docentes. *Fuente:* elaboración propia

TRAYECTORIAS ESTUDIANTILES Y PROFESIONALES
Líneas de generación y aplicación innovadora del conocimiento
Trayectoria estudiantil. Esta línea desarrolla investigación básica relacionada con la comprensión y la explicación de los procesos asociados a antecedentes académicos y contextuales de los estudiantes, perfil de ingreso (competencias previstas en los programas de formación), acceso, permanencia, retención, el perfil de egreso y el índice de satisfacción, en función de la formación recibida; con metodologías mixtas. Asimismo, desarrolla investigación aplicada en la intervención de la vinculación con el área académica, la atención a estudiantes, y la gestión escolar.
Trayectoria profesional: Esta línea desarrolla investigación básica relacionada con la comprensión y la explicación de los procesos asociados a la idoneidad de los egresados, su experiencia en los primeros años de servicio, las prácticas exitosas, el proyecto de vida profesional y el seguimiento de egresados, en términos de los empleadores; con metodologías mixtas. También se realiza investigación aplicada en el diseño de propuestas de formación continua.

Tabla 2. Grupo académico Trayectorias estudiantiles y profesionales. *Fuente:* elaboración propia

Cabe mencionar que, a partir de 2008 a la fecha, se cuenta con más de 50 ponencias presentadas en encuentros académicos nacionales e internacionales; cuatro docentes con la publicación de un libro y como coautores de capítulos de libros.

f) Otras evaluaciones: transferencia e impacto...

Otras evaluaciones que dan cuenta de los resultados de los estudiantes normalistas son aquella a la que se enfrentan cuando son egresados y deciden concursar por una plaza de profesor de educación básica e incorporarse al Sistema Educativo en una escuela pública del nivel para el que fue formado. Esta evaluación la realiza el Servicio Profesional Docente y da cuenta de la idoneidad con la que egresa el normalista con relación a los perfiles, parámetros e indicadores para docentes. Los resultados de idoneidad de nuestros egresados, en el caso de la Licenciatura en Educación primaria: el 77% en el 2014, 89% en el 2015, 98% en el 2016 y 96% en 2017; mientras que en la Licenciatura en Educación preescolar: 57% en el 2014, 83% en el 2015, 85% en el 2016 y 82% en 2017.

Bibliografía

Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna [BENEPJPL] (s.f.). *Benemérita Escuela Normal Estatal, Profesor Jesús Prado Luna* [Sitio web]. Recuperado de <http://www.benejpl.edu.mx/>

Diario Oficial de la Federación [DOF] (2012). *Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria* [Sitio web]. Recuperado de http://www.dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5264718

- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2013a). *Ley General de Educación*. México: autor.
- Diario Oficial de la Federación [DOF] (2013b). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México: autor. Recuperado de http://dof.gob.mx/nota_detalle_popup.php?codigo=5326569
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación [DGESPE] (s.f. a). *Estrategias de apoyo para los estudiantes*. México: autor. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/estrategias_apoyo_estudiantes
- Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación [DGESPE]. (s.f. b). *Organización de la malla curricular*. México: autor. Recuperado de https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepree/plan_de_estudios/organizacion_malla_curricular
- Medrano, V.; Ángeles, E. y Morales, M. (2017). *La educación normal en México. Elementos para su análisis*. México: INEE.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (1982). *Reglamento Interior de Trabajo del personal académico del Subsistema de Educación Normal de la Secretaría de Educación Pública*. México: autor. Recuperado de <http://www.benejpl.edu.mx/index.php/informacion-bene/normatividad>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2012). *Normas de control escolar relativas a la selección, inscripción, reinscripción, acreditación, regularización, certificación y titulación de las licenciaturas para la formación de docentes de educación básica, en la modalidad escolarizada (Plan 2012)*. México: autor.
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2014). *Lineamientos para organizar el proceso de titulación. Plan de Estudios 2012*. México: autor. Recuperado de http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/documentos_orientadores/lineamientos_para_organizar_el_proceso_de_titulacion.pdf
- Secretaría de Educación Pública [SEP] (2018). *Plan de Estudios 2018*. Centro Virtual de Innovación Educativa. México: autor.
- Sistema de Información Básica de Educación Normal [SIBEN] (2017). Base de datos ciclo 2017-2018. México: autor. Recuperado de http://www.siben.sep.gob.mx/pages/estadisticas_recientes
- Subsecretaría de Educación Superior [SES] (2015). *Plan Integral. Diagnóstico de las Escuelas Normales*. México: autor.

Universidad Nacional de Educación-UNAE, Ecuador

Silverio González Téllez (Coordinador), Coordinación de Planificación, Proyectos y Procesos de la Universidad Nacional de Educación.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La Universidad Nacional de Educación de Ecuador tiene tres años y fue creada con el empeño de convertirse en referencia por su acción contextual en la transformación de la educación, mediante la formación de maestros y otros profesionales de la educación. Se pretende formar un profesional con compromiso ético, con respuestas culturalmente pertinentes y científicamente fundamentadas, bajo un enfoque de Ecología de Saberes, por la generación de investigaciones que recrean y producen conocimientos en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico, vinculados a mejorar la calidad de vida de las poblaciones, y por su vínculo con la sociedad y la colectividad, promoviendo la gestión social y las redes de conocimiento.

Misión

La Universidad Nacional de Educación tiene como misión contribuir a la formación de educadores y pedagogos que, con sus modos de hacer, de pensar y de investigar, transformen el Sistema Nacional Educativo a fin de construir una sociedad justa, equitativa, libre y democrática, generando modelos educativos, pedagógicos y didácticos de excelencia caracterizados por su rigor científico, enfoque de derechos y de interculturalidad.

Visión

En el año 2035, la Universidad Nacional de Educación es reconocida como referente nacional, regional y mundial por la rigurosa e innovadora formación de docentes y otros profesionales de la educación; por su claro compromiso ético; por su capacidad de participar en la transformación del Sistema Nacional de Educación con respuestas culturalmente pertinentes, científicamente fundamentadas, con enfoque de Ecología de Saberes, es decir, reconociendo que las epistemes científicas son una más entre infinidad de conocimientos válidos para la humanidad. También se reconoce por la generación de investigaciones que recrean y producen conocimientos en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico, vinculados a mejorar la calidad de vida de las poblaciones, y por su vínculo con la sociedad y la colectividad, promoviendo la gestión social y las redes de conocimiento, con el fin de identificar y ofrecer respuestas educativas y pedagógicas para solucionar los grandes, medianos y cotidianos problemas y responder a las preguntas de la sociedad contemporánea con respecto a sus nuevas generaciones y devenir en comunidades que comparten un mismo destino.

Los objetivos estratégicos de la Universidad Nacional de Educación son:

1. Transformar la educación ecuatoriana con impacto en Latinoamérica y el mundo, a través de la formación de nuevos docentes de excelencia. Para ello, la UNAE contará con un cuerpo de docentes-investigadores de nivel internacional.
2. Fomentar la investigación educativa para contribuir al buen vivir con la generación de conocimientos pedagógicos y para fundamentar la política educativa e innovar con modelos de aprendizaje actuales, pertinentes y creativos.
3. Establecer vínculos con la sociedad, que respondan a las necesidades locales y globales, con una visión de Internacionalización de la UNAE.
4. Favorecer una vida universitaria exitosa, mediante un sistema de apoyo para los estudiantes de la UNAE, con un enfoque educativo intercultural e inclusivo, partiendo de la valoración de la diversidad cultural, y asegurando la equidad, sin discriminación de ningún tipo.
5. Brindar infraestructura y servicios de Excelencia a la comunidad académica de la UNAE.

b) Sistema de organización interna y territorial

En cuanto a su organización interna, la UNAE es una universidad exclusivamente de educación por lo cual se organiza por carreras de grado y programas de posgrado, coordinados desde instancias académicas y pedagógicas, como se puede apreciar en su organigrama funcional en el Gráfico 1.

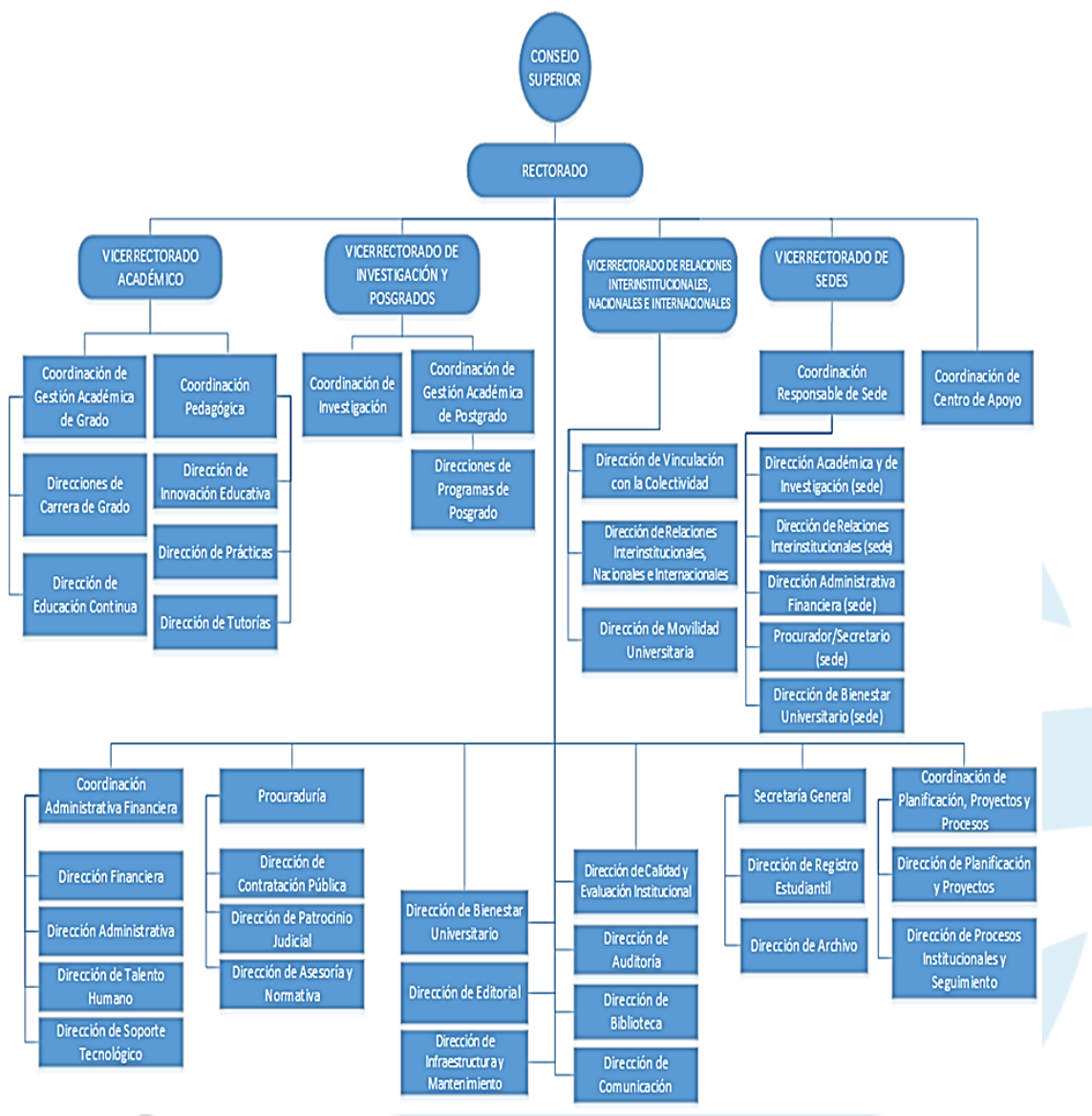


Gráfico 1. Organigrama de la UNAE, 2018.

Las carreras tienen un enfoque generalista dentro del objeto temático de la profesión pedagógica, didáctica y formativa.

PROGRAMA EDUCATIVO	MODALIDAD	FECHA DE APROBACIÓN	REFERENCIA RESOLUCIÓN DE APROBACIÓN	VIGENCIA*
1. Licenciatura Educación básica	Presencial	2015/05/20	RPC-SO-20-No. 01-232-2015	5 años
2. Licenciatura Educación inicial	Presencial	2015/05/20	RPC-SO-20-No. 02-232-2015	5 años

3. Licenciatura Educación intercultural bilingüe	Presencial	2015/07/29	RPC-SO-29-No. 01-372-2015	5 años
4. Educación especial	Presencial	2016/04/27	RPC-SO-16-No. 250-2016	5 años
5. Licenciatura en Educación en Ciencias experimentales	Presencial	2017/06/14	RPC-SO-25-No. 390-2017	6 años
6. Licenciatura en Idiomas nacionales y extranjeros	Presencial	2018/01/17	RPC-SO-03-No. 021-2018	6 años
7. Licenciatura en Pedagogía de las Artes y las Humanidades	Presencial	2018/01/24	RPC-SO-04-No. 044-2018	6 años
8. Licenciatura Educación básica	Distancia	2017/07/19 2018/05/30	RPC-SO-25-No. 489-2017 RPC-SO-15-No. 221-2017	6 años
9. Licenciatura Educación intercultural bilingüe	Distancia	2017/07/19 2018/05/30	RPC-SO-25-No. 489-2017 RPC-SO-15-No. 221-2017	6 años

Cuadro 1. Carreras de grado de la UNAE. *Fuente:* Diagnóstico institucional de la UNAE, Dirección de Planificación, 2018.

En cuanto a su organización territorial, la Universidad cuenta con una sede matriz en el poblado de Chuquipata, Parroquia Javier Loyola, Azogues, Provincia de Cañar, región de la Sierra ecuatoriana. Se trata de una localización desconcentrada de las grandes ciudades de Ecuador, a media hora de la ciudad de Cuenca, que corresponde a una concepción de universidad arraigada en territorio, cerca de las necesidades sociales y con las potencialidades adecuadas para una expansión de su campus. La UNAE fue fundada con una clara vocación nacional al ser parte de una disposición en la Constitución del Ecuador 2008, la disposición transitoria vigésima. Dicha vocación se expresa en la apertura y funcionamiento de los centros de apoyo en la región de Costa (San Vicente, Manabí) y en la región de Amazonía (Lago Agrio, Sucumbíos). En tal perspectiva, su plan de ampliación de cobertura y de inversión visualiza la transformación de los centros de apoyo en sedes que permitan llevar la formación a cada zona de planificación del Ecuador. Se ha planificado para el año 2035 que la UNAE cuente con 6 sedes a nivel nacional.

En la provincia de Sucumbíos, región amazónica, se identifican 2.956 docentes en funciones, de los cuales 1.300 no tienen el título de tercer nivel, por lo que la UNAE con su centro de apoyo en la ciudad de Lago Agrio da respuesta a esa necesidad, implementando los programas de Educación Continua que están en vigencia y la carrera de profesionalización docente.

En la provincia de Manabí se marca la historia con un antes y un después del terremoto de 2016. Fue la provincia más devastada por ese fenómeno natural, uno de los objetivos de la presencia de

la UNAE con su centro de apoyo en el cantón de San Vicente fuese el de aportar al desarrollo local, lo que solamente con fortalecer el sistema educativo se puede lograr. Así como fortalecer la formación permanente de los docentes en funciones, ya que a decir de ellos no tienen la oportunidad y la posibilidad de acceder a programas de desarrollo profesional por diversos motivos, entre ellos está el aspecto económico y la distancia de los lugares en donde se ofertan. El propósito de la educación continua conlleva provocar una reflexión permanente sobre la propia práctica educativa, a partir de los aspectos teóricos, conceptuales, metodológicos de la epistemología pedagógica y la didáctica, desde una perspectiva inter y transdisciplinaria, que partirá desde la experiencia que los docentes en ejercicio tienen y que se propone como un saber previo perfectible, con el propósito de promover la resignificación de la labor docente con la intención de incentivar la formación de un docente consciente de la tradición educativa y sus prácticas, capaz de transformarse en un docente investigador, generador de conocimientos desde la investigación de la práctica pedagógica.

La concepción de la UNAE en territorio se basa en las siguientes premisas de una futura geopolítica educativa:

- El territorio como maestro. El espacio geográfico como maestro, conlleva asumir una concepción de territorio que permita comprender la educación como un proceso bioeducativo y biopedagógico, incitando la concepción de universidad como un ecosistema educativo dinámico de formación continua, desde una ecología de saberes con los habitantes del lugar en el que se establecen las relaciones de aprendizaje y enseñanza.
- La Universidad como ecosistema dinámico y en diáspora. La UNAE en territorio ha permitido la emergencia de una noción de universidad diferente. En este sentido, difiere de la noción tradicionalista de institución, para proponer un ecosistema educativo de aprendizaje, enseñanza y formación en diáspora, lo que conlleva su movilidad en correspondencia a la geopolítica educativa que incentiva. Al no tener una dependencia incondicional de los referentes tradicionales de institución, la UNAE en territorio permite también comprender la institución educativa como el espacio y tiempo para el establecimiento de relaciones recíprocas de enseñanza y aprendizaje, ofreciendo sus propuestas en las regiones en donde más se necesite, dando cumplimiento a la ética del servicio que el modelo educativo propone.
- El docente como gestor de relaciones interculturales¹. La práctica educativa del docente UNAE, se caracteriza por la gestión y gestación de relaciones de aprendizaje y enseñanza en las que la educación se asume como una provocación de resignificación o, si fuera necesario, de creación e invención del lugar del docente y el estudiante, el valor del trabajo docente y el estudiante y el papel que juegan en la construcción de una cultura educativa, susceptible de transformar la realidad desde la trama de nuevas relaciones con el conocimiento, desde el tejido social de las comunidades educativas de aprendizaje y enseñanza.
- La institución educativa como espacio tiempo para la generación de cultura. Las instituciones educativas en el territorio como espacio tiempo para las relaciones de aprendizaje, enseñanza, formación y saber, se conciben como parte del ecosistema universitario en diáspora, lo que conlleva asumirlas como nodos de relación para la composición de tejidos sociales de aprendizaje

¹ De acuerdo con Grosso (2016), “‘Relaciones interculturales’ no sólo expresa una opción epistémica que enfatiza aquel ‘entre’ que ninguna ‘identidad’ consigue apresar ni cancelar, sino que radica en la diferencia de agenciamiento, la mudanza de la investigación (Haber, 2011b) hacia otras maneras de conocer”.

y enseñanza de las comunidades educativas y de aprendizaje, y por tanto para la generación, creación, recreación o invención y difusión de cultura.

Organización docente

Al ser una institución nueva, la UNAE a medida que incrementa su oferta académica, incrementa también su planta docente, manteniendo su política de contratación de Docentes/Investigadores con el más alto nivel de instrucción, procurando que exista un proyecto de carrera de los docentes ecuatorianos que, con título de maestría, preparan investigaciones y tesis de doctorado. Por otra parte, la planta docente de la UNAE trabaja a tiempo completo, distribuyendo el tiempo entre la academia, la investigación, la tutoría y la producción científica. Los docentes de la UNAE provienen de diferentes países del mundo, y de variadas escuelas de formación, lo que enriquece la multi diversidad cultural y de saberes en la UNAE.

La línea de crecimiento de la UNAE es exponencial, iniciando el mayo del 2015 con 33 docentes, la mayoría PhD., culminando 2015 con una planta de 48 docentes, manteniendo la política de integración de docentes con título PhD., con preferencia a los docentes que tengan el nivel de maestría.

Se cuenta con docentes titulares por concursos de méritos y oposición. El primer concurso culminado se realizó el 16 de agosto de 2016, en donde ingresaron 13 docentes y un segundo concurso donde ingresaron en diciembre 17 docentes, contando a diciembre de 2016, con 30 docentes investigadores de la UNAE titulares a tiempo completo, con título de PhD. El personal académico está conformado por docentes, cuyo ejercicio de la cátedra deberá combinarse con la investigación, gestión institucional y actividades de extensión o servicio a la sociedad, para lo cual incorporará a personas que además de la calidad ética y humana, de la competencia científica y pedagógica, demuestren coherencia con el espíritu, visión y misión de la UNAE. Se irá incrementando la planta docente, buscando que exista a partir del 2019 una alta titularización de estos, pero enfocándonos en un incremento de nuestros docentes con coherencia a los incrementos de oferta académica proyectados. La planta administrativa a diciembre de 2015 estuvo conformada por 70 servidores bajo la modalidad de contrato; para el año 2016, a diciembre, se contó con 69 contratados, más 82 docentes.

c) Formación generalista y especialidades

Educación inicial

La carrera de Educación Inicial, desde la construcción de la imagen de la infancia, contribuye a la formación de profesionales de excelencia como formadores de edades tempranas, que además de atender las necesidades educativas de los infantes, se comprometerán en la transformación del sistema educativo nacional.

El propósito central de la carrera es formar docentes-investigadores que además de atender y potencializar las capacidades de niños y niñas entre 0 y 5 años de edad, los reconozcan como sujetos partícipes de la vida colectiva, en pro de una sociedad que escuche las particularidades de la infancia dentro del contexto ecuatoriano, latinoamericano e internacional.

Educación básica

La carrera de Educación Básica tiene como centro del proceso de enseñanza-aprendizaje al estudiante, como un sujeto ético, innovador y transformador de la realidad educativa. La finalidad de esta carrera es formar profesionales con compromiso ético y docentes de excelencia para que posean la capacidad de investigar, analizar, planificar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares.

La formación para la Educación básica busca educar para convivir en un marco de respeto, igualdad, solidaridad y diálogo, teniendo en cuenta que todos los miembros de la comunidad de aprendizaje tienen una identidad propia.

Educación especial

Formar profesionales docentes de excelencia para la enseñanza-aprendizaje de todos los niños/as del Sistema de educación inicial y general básica que se educan en una enseñanza con orientación inclusiva, así como de aquellos otros que se educan en instituciones específicas. Estos profesionales serán capaces de investigar, analizar, fundamentar, planificar, gestionar, evaluar y retroalimentar planes, programas, proyectos y estrategias educativas y curriculares orientadas a la prevención y resolución de los problemas en el ámbito educativo, en el marco de la equidad, la inclusión y la innovación pedagógica y social, con los siguientes itinerarios de formación académica:

1. Discapacidades intelectuales y del desarrollo.
2. Discapacidades sensoriales.
3. Logopedia.

Educación intercultural bilingüe

La carrera de Educación intercultural bilingüe, desde el protagonismo de los estudiantes en los procesos de enseñanza aprendizaje, contribuye a la formación de profesionales de excelencia, que además se comprometan constantemente en la transformación del sistema educativo nacional.

El propósito central de la carrera es construir una sociedad justa, equitativa, libre e intercultural, a través de la promoción de procesos que democratizen el conocimiento, que incentiven el diálogo de saberes y faciliten la participación ciudadana en el desarrollo educativo del país; todas estas como parte fundamental en la concreción del Buen Vivir o *Sumak Kawsay*.

Pedagogía de las Artes y Humanidades

Formar profesionales docentes de excelencia para la educación en artes, capaces de analizar, fundamentar, gestionar de forma crítica proyectos orientados a la sensibilización, la creatividad y el reencuentro con el ámbito cultural, artístico y perceptual en el contexto educativo, para así responder a las necesidades de los problemas y carencias que presenta el sistema educativo nacional en el ámbito de la educación en arte; partiendo de un programa innovador que posiciona al arte dentro del campo de acción de la producción de conocimiento.

Pedagogía de los Idiomas nacionales y extranjeros

Formar docentes de inglés con compromiso ético, social y cultural, con habilidad de incorporar principios pedagógicos, TIC y metodologías efectivas en los procesos de enseñanza/aprendizaje del idioma inglés, capaces de diseñar materiales didácticos innovadores y con sólidos conocimientos de investigación, necesarios para identificar problemas educativos y proponer posibles soluciones a los mismos.

Educación en Ciencias experimentales

La carrera de Educación en Ciencias experimentales estudia el diseño, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje para las asignaturas de Matemática y Ciencias naturales en la Educación general básica superior (grados octavo, noveno y décimo) y para las asignaturas de Matemática, Física, Química y Biología en el bachillerato (primero, segundo y tercer año), en una visión que contempla la formación de investigadores de su propia práctica, comprometidos con el aprendizaje y desarrollo de sus estudiantes; desde el constructivismo y el pensamiento complejo, con el uso y aplicación de las tecnologías y espacios virtuales como recursos privilegiados para la transmisión, producción y expresión cooperativa de contenidos de aprendizaje, propuestas y proyectos de intervención.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

Los docentes de la UNAE provienen de diferentes países del mundo, y de variadas escuelas de formación, lo que enriquece la multidiversidad cultural y de saberes en la UNAE.

DOCENTES DE LA UNAE, VINCULADO SEXO CON GRADO ACADÉMICO SEMESTRE ABRIL 2018 - AGOSTO 2018						
GRADO ACADÉMICO	HOMBRE		MUJER		TOTAL GENERAL	
	NÚMERO	% respecto del total general	NÚMERO	% respecto del total general	NÚMERO	% respecto del total general
DOCTORADO	30	14,08%	41	19,25%	71	33,33%
MAESTRÍA	59	27,70%	61	28,64%	120	56,34%
POSTGRADO	3	1,41%	2	0,94%	5	2,35%
TERCER NIVEL	11	5,16%	6	2,82%	17	7,98%
TOTAL GENERAL	103	48,36%	110	51,64%	213	100,00%

Cuadro 2. Docentes UNAE vinculados sexo con grado académico, a abril 2018, *Fuente:* Informe de Docentes, Talento Humano UNAE, junio 2018. *Elaboración:* Dirección de Procesos y Seguimiento.

La UNAE lleva a cabo su gestión, principalmente en los predios de 46,16 Ha, entregadas a la Universidad en la Parroquia de Chuquipata, donde se ubica el campus principal, que cuenta con dos módulos de edificaciones; el primero, el módulo denominado de Nivelación y el segundo, el de edificios de aulas. El segundo módulo es parte del proyecto de creación de la Universidad Nacional

de Educación, proyecto de inversión con el cual se ha financiado en primera instancia, la etapa I de construcción del campus universitario de la UNAE, por un monto de US\$30.000.000,00 que consta de dos edificios de aulas: “A” y “B”, ya concluidos. En la imagen inferior se puede observar la posición de los edificios “A” y “B” dentro de la proyección del campus universitario de la UNAE.



Imagen 1. Edificios aularios A y B. Campus universitario de la UNAE. *Fuente:* Proyecto de creación de la Universidad Nacional de Educación.

La presencia de los dos módulos permite contar con los siguientes espacios y capacidad:

UBICACIÓN	ESPACIOS	CAPACIDAD
Bloque A	34 aulas grandes	Capacidad para 40 estudiantes
	8 aulas pequeñas	Capacidad para 16 estudiantes
	5 laboratorios	Computo, Inglés, Ciencias
Bloque B	35 aulas grandes	Capacidad para 40 estudiantes
	6 aulas pequeñas	Capacidad para 16 estudiantes
	4 laboratorios	Cómputo, Inglés, Ciencias
	1 Auditorio	Capacidad para 204 personas
	3 Oficinas Pregrado	
	1 Control y Recepción	
Módulo de Nivelación	1 Biblioteca	
	29 aulas grandes	Capacidad para 40 estudiantes
	2 laboratorios	Cómputo
	2 Aulas de UNAE EP	Capacidad para 40 estudiantes
	1 Auditorio	Capacidad para 72 personas

Cuadro 3. Capacidad del campus universitario Chuquipata en la UNAE, a junio de 2018. *Fuente:* Dirección de Infraestructura y Mantenimiento. Elaboración: Dirección de Planificación.

Por el crecimiento de la universidad, fue necesario el uso de una parte de estos espacios para la adecuación de oficinas académicas y administrativas, reduciendo el número de aulas y su capacidad en 1.384 puestos; por lo que, al momento, en el campus Chuquipata de la UNAE se cuenta con una capacidad de recepción en aulas de 2.760 de estudiantes, así:

ESPACIO	TOTAL	CAPACIDAD TOTAL	DISPONIBLE	CAPACIDAD REAL
Aulas	110	4.144	69	2.760
Laboratorios	11	352	10	320
Auditorios	2	276	2	276
Biblioteca	1	300	1	300

Cuadro 4. Espacios y capacidad en infraestructura en matriz Chuquipata, junio de 2018. *Fuente:* Dirección de Infraestructura y Mantenimiento. *Elaboración:* Dirección de Planificación.

De esta capacidad, el 46,49% es utilizado por 1.283 estudiantes presenciales, ubicados en 57 aulas de 40 estudiantes cada una, durante 8 horas diarias. Con el crecimiento actual de estudiantes se prevé la ocupación total, sino al menos del 93,91% de la capacidad disponible de aulas (2.760 puestos) al finalizar el año 2019, con un incremento también en el número de horas de uso, pasando de 8 a 11 horas diarias. Por otra parte, están los dos Centros de Apoyo ubicados en las provincias de Sucumbíos y Manabí. En Lago Agrio, el Centro de Apoyo se ubica dentro de las instalaciones de la Misión Carmelita, predio de 1.369,82 metros cuadrados, con las siguientes funcionalidades:

CENTROS DE APOYO	ESPACIOS	TOTAL	CAPACIDAD/ESTUDIANTES
LAGO AGRIO	Aulas	4	90
	Laboratorio	1	20
	Biblioteca	1	
	Auditorio	1	180
	Oficinas Administrativas	3	
	Oficinas docentes	2	
	Bodega	1	
	Dormitorios	5	10

Cuadro 5. Espacios y capacidad en infraestructura, Centro de Apoyo Lago Agrio, junio de 2018. *Fuente:* Dirección de Infraestructura y Mantenimiento. *Elaboración:* Dirección de Planificación.

Dentro de este centro, es importante contar con un área para cafetería, incrementar la capacidad del laboratorio de cómputo a 40 personas y, contar con un generador de energía para dotar de electricidad a las aulas y laboratorio, en caso de apagones. En San Vicente, el centro de apoyo

funciona en un edificio entregado en Comodato a la UNAE, resultado del convenio con 2.717,36 metros cuadrados, donde se tiene planificado realizar actividades de mantenimiento y adecuación en aulas con las que cuenta este centro, para incrementar 1 aula adicional de 30 estudiantes, ampliando la capacidad de recepción a 120 de estudiantes; además, de la adecuación de dos salas para docentes y reuniones.

CENTROS DE APOYO	ESPACIOS	TOTAL	CAPACIDAD/ESTUDIANTES
SAN VICENTE	Aulas	3	90
	Laboratorio	1	20
	Biblioteca	1	
	Auditorio	1	150
	Oficinas Administrativas	2	

Cuadro 6. Espacios y capacidad de infraestructura, Centro de Apoyo San Vicente, junio de 2018. *Fuente:* Dirección de Infraestructura y Mantenimiento. *Elaboración:* Dirección de Planificación.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

La institución UNAE, a los tres años de su creación, ha realizado un análisis DOFA como parte de su diagnóstico. En el ámbito de la docencia se encontraron los siguientes aspectos que están siendo trabajados a finales de 2018:

FORTALEZAS	Docentes-investigadores con grado académico de doctorado (PhD), con amplia experiencia en la educación superior (33,33% de docentes con PhD)
	Oferta de carreras de tercer nivel que responden a las necesidades del sistema de educación a nivel nacional
OPORTUNIDADES	El requerimiento de didácticas innovadoras presentes en entorno nacional
	Formular proyectos a corto y mediano plazo, acerca de políticas públicas en marcha y de programas prioritarios
	Falta de oferta académica de cuarto nivel en el área educativa a nivel nacional
	Estudios sobre innovación educativa como aporte a los procesos pedagógicos de la UNAE
	Docentes del sistema de educación a nivel nacional, interesados por proceso de profesionalización y educación continua
	Programas de Educación Continua para docentes relacionado a necesidades nacionales (articulado a MINEDUC)
DEBILIDADES	Falta de programa de formación y actualización para la planta docente que propicie la mejora continua
	Insuficiente conocimiento de las particularidades de la Educación Superior, el Sistema Educativo ecuatoriano, las políticas públicas y la normativa interna y externa por parte de los docentes que ingresan semestralmente
	Bajo porcentaje de docentes titulares

	No se evidencia en las carreras los indicadores del CEAACES, ni las actividades del estatuto de las áreas académicas
	Directores de carrera no están empoderados del rol que tienen
	No se han establecido los mecanismos que aseguren el seguimiento y evaluación de la calidad y de impacto del proceso formativo de las carreras, que permita una mejora continua sistematizada
	Ausencia de un Modelo Educativo que integre y complete lo pedagógico con el resto de los procesos universitarios de la UNAE y un insuficiente énfasis a este aspecto por parte de los directivos
	No contamos con reglamento de titulación
	En las convocatorias de proyectos de investigación no hay integración con innovación y vinculación
	El SGA no está actualizado a las necesidades de las carreras y de posgrados, existiendo subutilización de este, como por ejemplo, no permite reportes de evaluación, ni un módulo de distributivos, teniendo limitación en los permisos para los Directivos que no permite un manejo adecuado de la información
	No se cuenta con reglamento interno para intercambio de docentes
	Insuficientes mecanismos formales que garanticen la permanencia estudiantil
	Ausencia de evaluación del modelo pedagógico desde la perspectiva estudiantil
	Débil estructuración y reflexión sobre syllabus y documentos de gestión. Elaboración y presentación (sistematización) de syllabus.
	Docentes están dando otras materias relacionadas con su perfil
	Falta de retroalimentación de evaluación de calidad - docentes deben conocer los criterios que han sido utilizados en la evaluación para procesos de mejora
	No existe un proceso formalizado de elaboración de distributivos
	Carga burocrática resta tiempo al trabajo académico, por ejemplo, para el diseño de módulos o programas de educación continua
	No existe un mecanismo de documentación y socialización de las experiencias obtenidas en el área académica
	Carencias reales en la implementación del modelo pedagógico, no existe claridad en la aplicación de instrumentos de evaluación objetivos, que por no caer en lo tradicional
	No se garantiza en el marco del modelo pedagógico la responsabilidad del estudiante que es un elemento importante
AMENAZAS	Emisión de constantes reformas a las normas del Sistema de Educación Superior; reforma a la LOES.
	Existe un gran porcentaje de postulantes que no cubren con los requisitos para el ingreso a la UNAE
	Bajo porcentaje de docentes en el país con perfiles (Educación y Pedagogía) necesarios para las carreras y programas de posgrados de la UNAE
	Carencia de personal con PhD en el área educativa en el entorno
	Docentes de las instituciones de educación no están acostumbrados a escribir o documentar sus éxitos pedagógicos, de tal manera que no se tiene retroalimentación de la práctica en el aula

Cuadro 7. Resumen de DOFA

f) Procedimientos de comunicación entre el profesor y el alumnado

El rol del estudiante dentro del modelo pedagógico UNAE es de co-creador del conocimiento y del aprendizaje para su mayor autonomía; por tanto, es una comunicación activa y propiciada por las didácticas de enseñanza y aprendizaje en todas las carreras.

Desde el punto de vista del alumnado como actor universitario, ellos poseen sus órganos de representación y de vocería estudiantil a través de las organizaciones reconocidas por los reglamentos UNAE y las leyes nacionales. Hay elecciones periódicas para elegir a sus líderes, y la Sociedad estudiantil reúne varias organizaciones.

g) Existencia de la evaluación de la orientación y organización

La Dirección de Planificación de la UNAE es uno de los órganos con mayor responsabilidad en la evaluación de la orientación. Esta unidad ha propiciado la elaboración de un plan estratégico con amplia participación de los actores universitarios, el cual fue aprobado por la Comisión Gestora en agosto de 2018. De igual forma la UNAE, con sus tres años cumplidos, se acerca a un proceso de autoevaluación previsto por la Ley Orgánica de Educación Superior.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

La preparación del profesorado ante estas exigencias requiere una transformación radical de los modos tradicionales de formación. Se necesitan profesionales expertos en sus respectivos ámbitos del conocimiento y, al mismo tiempo, comprometidos y competentes para provocar, acompañar, estimular y orientar el aprendizaje de todos y cada uno de los ciudadanos a lo largo de toda su vida.

Tomando en consideración los planteamientos previos, cuatro principios básicos deben regir la estructura del diseño y desarrollo concreto del currículum de la UNAE:

- Relevancia del componente práctico del currículum de formación, ya que es un programa desde, en y para la práctica. En torno al 40% del currículum de formación se desarrolla mediante actividades prácticas en todas sus manifestaciones, en el territorio escolar y en el laboratorio, abordando problemas auténticos en contextos reales. Solamente la experiencia puede provocar la reconstrucción del pensamiento práctico de los docentes.
- La teoría como herramienta para comprender, cuestionar y diseñar la práctica, en torno al 60% del programa de formación, se concibe como espacio de estudio, reflexión, debate e indagación sobre la práctica, antes, durante y después de la participación en problemas auténticos en contextos reales.
- El espacio virtual como plataforma privilegiada para la transmisión, producción y expresión cooperativa de contenidos de aprendizaje, propuestas y proyectos de intervención. Se propone que en torno al 30% del programa de formación se desarrolle utilizando las plataformas virtuales, bien en cursos online gratuitos internacionales MOOC y WEU, CURSERA, EDEX, bien a través de los cursos o materiales propios desarrollados en las propias universidades ecuatorianas.

- La prioridad del compromiso social. El programa de formación enfatiza la filosofía pedagógica denominada “aprendizaje y servicio” que pretende integrar y enriquecer el aprendizaje profesional más relevante con el servicio a la comunidad en el ámbito educativo, atendiendo a las necesidades más prioritarias de la comunidad social.

La estructura y diseño del currículum se fundamenta en los siguientes principios que provienen de la reforma nacional al currículo genérico, emprendida por la comisión del Consejo de Educación Superior, presidida por la Dra. Elizabeth Larrea en 2015:

- Formación del pensamiento práctico.
- Compresión de la acción.
- Relevancia del prácticum.
- Teoría en acción.
- Teorizar la práctica.
- Experimentar la teoría.
- Teoría proclamada.

b) Horarios del profesorado

La formación inicial docente presencial se ofrece en horario diurno de 08:00 h a 17:00 h. También se han creado programas de profesionalización de formación docente de modalidad a distancia.

c) Número de alumnos

De 410 estudiantes en su inicio, la Universidad ha pasado a más de cuatro mil a finales de 2018.

CARRERAS	MODALIDAD	NIVEL DE INSTRUCCIÓN	2015	2016	2017	ABRIL 2018
1. Educación intercultural bilingüe	Presencial	Pregrado	57	75	144	138
2. Educación básica	Presencial	Pregrado	307	428	685	834
3. Educación inicial	Presencial	Pregrado	46	77	227	323
4. Educación especial	Presencial	Pregrado	-	49	152	190
5. Educación en Ciencias experimentales	Presencial	Pregrado	-	-	75	121
6. Pedagogía de los idiomas nacionales y extranjeros	Presencial	Pregrado	-	-	-	41
7. Pedagogía de las Artes y Humanidades	Presencial	Pregrado	-	-	-	36
8. Educación básica	Distancia	Pregrado			392	392
9. Educación intercultural bilingüe	Distancia	Pregrado			298	298
10. Maestría en Educación	Distancia	Postgrado	-	-	460	460
TOTAL ESTUDIANTES			410	629	2.433	2.833

Cuadro 8. Número de estudiantes por carrera, programa y modalidad en la UNAE.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

Ya se ha dicho de la relevancia curricular y en tiempo dedicado a la práctica en la formación inicial docente UNAE. Las semanas de prácticas van aumentando en número de semanas desde el primer ciclo hasta el noveno ciclo. El resultado de cada ciclo se integra, en su doble dimensión teórica-práctica, en una cátedra denominada Integradora, la cual culmina en la realización de un proyecto integrador de saberes (PIENSA) que responde a problemas de formación establecidos en la malla curricular.

PRÁCTICAS PREPROFESIONALES		
INSTITUCIÓN	BENEFICIARIOS	DESCRIPCION
CIBV César Molina	90 niños	Centro Infantil del Buen Vivir. Está ubicado en la Parroquia de Cañar, en el Cantón Azogues. Asisten 9 estudiantes de 1 ciclo de EI.
CIBV Los Gorriones	50 niños	Centro Infantil del Buen Vivir. Está ubicado en la Parroquia de Cañar, en el Cantón Azogues. Asisten 8 estudiantes de 1 ciclo de EI.
UEIB Sisid	282 alumnos	Escuela Intercultural Bilingüe ubicada en la Provincia de Ingapirca, Cantón Cañar. Incluye EGB y bachillerato. Asisten 20 alumnos de 1 ciclo de EIB.
UEIB Quilloac	690 alumnos	Escuela Intercultural Bilingüe ubicada en la Provincia de Cañar, Cantón Cañar. Incluye EGB y bachillerato. Asisten 38 alumnos de 2 ciclo de EIB.
UE Emilio Abad	1.380 alumnos	EGB y bachillerato, ubicada en la Provincia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 32 alumnos de 1 ciclo de EGB y 30 de 2 ciclo de EGB.
UE Guapán	266 alumnos	EGB, ubicada en la Provincia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 32 estudiantes de 1 ciclo de EGB.
UE Javier Loyola	612 alumnos	EGB, ubicada en la Parroquia Javier Loyola. Asisten 33 estudiantes de 1 ciclo de EGB.
Jardín de Infancia Montessori	275 alumnos	Jardín de Infancia que incluye Inicial 1 y 2, ubicado en la Parroquia Cañar, Cantón Azogues. Asisten 27 estudiantes de EI.
UE Manuel Muñoz Cordero	480 alumnos	EGB, ubicada en la Parroquia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 27 estudiantes de 2 ciclo de EGB.

UE UNE	578 alumnos	EGB, ubicada en la Parroquia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 31 estudiantes de 2 ciclo de EGB.
UE Daniel Córdova Toral	350 alumnos	EGB, ubicada en la Parroquia Javier Loyola, Sector Zhullín. Asisten 15 alumnos de 2 ciclo de EGB.
UE Cacique Tenemaza	180 alumnos	EGB, ubicada en la Parroquia Javier Loyola. Asisten 16 alumnos de 2 ciclo de EGB.
UE Luis Cordero	1.800 alumnos	EGB y bachillerato, ubicada en la Parroquia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 31 estudiantes de 2 ciclo de EGB.
UE Cojitambo	190 alumnos	EGB ubicada en la Parroquia Cojitambo, Cantón Azogues. Asisten 15 alumnos de 2 ciclo de EGB.
UE San Francisco de Peleusí	956 alumnos	EGB y bachillerato ubicada en la Parroquia de Cañar, Cantón Azogues. Asisten 30 alumnos de 2 ciclo de EGB.
UE Pedro Fermín Ceballos	116 alumnos	EGB ubicada en la Parroquia San Miguel de Porotos, Cantón Azogues. Asisten 15 alumnos de 2 ciclo de EGB.

Cuadro 9. Algunas prácticas realizadas por UNAE

e) Formación en idiomas para la docencia

En UNAE se requiere de mínimo un nivel A2 en idioma extranjero (según estándar del marco común europeo) para egresar de las carreras de formación inicial docente (la mayor formación se da en inglés, pero francés también se ofrece, así como mandarín), y en la carrera de EIB además se solicita un idioma “ancestral” (itinerarios *Kichwa* o *Shuar*).

f) Aplicación de las tecnologías

Las tecnologías de la era digital y el mundo virtual al que han dado lugar son consideradas en la definición misma del perfil de egreso de las carreras de educación de la UNAE. Es así como dos de las cuatro competencias profesionales que debe alcanzar el egresado se definen en los siguientes términos, según el modelo pedagógico UNAE:

Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum. El docente de la era digital ha de diseñar, planificar, desarrollar y evaluar el currículum de manera personalizada, para ayudar a que cada aprendiz construya sus propias competencias y cualidades humanas de manera singular. La tarea del docente no consistirá solo ni principalmente en transmitir contenidos disciplinares descontextualizados, sino en definir y plantear situaciones en las cuales los alumnos puedan construir, modificar y reformular conocimientos, actitudes, habilidades, emociones y valores. Eso significa, evidentemente, la necesidad de plantearse la concreción de las líneas curriculares genéricas que hayan establecido los organismos oficiales en problemas, situaciones, proyectos y casos, en cuyo análisis y solución deben implicarse activamente los aprendices. Esta competencia es clave en el desarrollo de este programa de formación pedagógica, porque cada

docente, en virtud de su campo de trabajo ha de realizar la transposición didáctica, de modo que los ejes conceptuales sustanciales de su ámbito disciplinar se conviertan en herramientas básicas para comprender e intervenir en los problemas, proyectos y casos prácticos que configuran las situaciones de la vida natural, social y profesional de los ciudadanos contemporáneos.

Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje. Lo que hoy día parece cada vez más claro, desde el ámbito de la psicología, de la neurociencia y de la didáctica, es que los aprendizajes relevantes y permanentes son aquellos que se desarrollan como subproductos de vivir contextos educativos vinculados con la realidad, estimuladores y diversos. Por tanto, los docentes tienen que ser capaces de diseñar contextos y comunidades de aprendizaje, espacios físicos, temporales, socioculturales, relaciones humanas, interacciones, modos de hacer; en definitiva, actividades que permitan trabajar a cada aprendiz en el escenario de la escuela de manera personalizada y relevante. Los contextos hoy son, inevitablemente, querámoslo o no, virtuales y presenciales. No podemos concebir una escuela del Siglo XXI exclusivamente con los espacios presenciales; necesitamos compartir, integrar y potenciar dichos espacios. Los virtuales no sustituyen en ningún sentido al docente; lo complementan y ayudan a provocar el desarrollo de las cualidades o capacidades humanas fundamentales.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

La acción tutorial en el enfoque UNAE es de alta relevancia, tanto en la personalización del aprendizaje en aula y durante la práctica, como en la tutoría más personalizada para el seguimiento de los procesos de formación de competencias personales y profesionales de los alumnos. No es posible un modelo de formación como el propuesto por la UNAE, sin una acción tutorial amplia, constante y efectiva.

La Universidad ha realizado una capacitación especial en tutorización, así como posee una Coordinación pedagógica y una Dirección de Tutorías que se dedican a garantizar que este programa de formación sea permanente y sistemático en su aplicación.

Las dificultades actuales creadas por el alto crecimiento y los recortes presupuestarios no dejan de afectar la formación de formadores de calidad como la señalada.

h) Publicaciones

En lo que respecta a la gestión de la institución en el área editorial, el mejor diagnóstico que se puede tener son las reflexiones de la misma área; las cuales se citan a continuación (Endara, 2018):

A mediados del 2015 varias cosas en la UNAE iniciaban. Entre ellas la gestión editorial que inició estableciendo los marcos de acción, reglamentos, políticas y los productos esperados, así como los organismos colegiados en los cuales se amparaban la gestión de la futura dirección editorial. El contexto de aquella época obligaba a pensar en productos que contribuyeran a potenciar la presencia de la UNAE en la localidad y por otro lado, buscando que ellos se conviertan en una herramienta de apoyo al trabajo de los docentes y de formación de los futuros docentes, además de cumplir con las necesidades de visibilizar la producción escritural e investigativa de la comunidad universitaria. Así, se dividieron las publicaciones entre periódicas y libros, dando como

resultado la edición de la *Revista científica Runae*, la *Revista Mamakuna* y la *Revista ILLARI*. Así mismo, las colecciones de libro Institucionales y Nela Martínez.

No obstante, a pesar de la calidad de las publicaciones de la universidad, estas tienen un ámbito restringido de circulación a los circuitos exclusivos de la universidad. Así, los sistemas de distribución no han sido los más eficientes; las publicaciones, al no ser susceptibles de comercialización, no pueden ser colocadas en las vitrinas de exposición de librerías a nivel local y nacional. La UNAE se ve restringida de participar en ferias de libros donde dar a conocer la calidad de sus productos a otros públicos interesados, y ello limita la incidencia de la imagen de la universidad como productora de conocimiento. Por las mismas razones, no existe tampoco una plataforma de comercialización web, ni un nutrido catálogo de publicaciones. La restricción de personal capacitado para la gestión administrativa y la comercialización en la Dirección Editorial impide pensar en la generación de sistemas de distribución y comercialización como los señalados. Por otro lado, es muy importante agilizar los procedimientos de producción de textos científicos y académicos, lo cual no solo obliga a incorporar personal de apoyo en esta área sino a replantear el modelo de gestión de toda la estructura editorial y de sus políticas clave, como por ejemplo, la no publicación de tesis de maestría y doctorado de los profesores titulares.

En definitiva, el nuevo momento institucional obliga repensar las líneas de acción, la configuración del equipo de trabajo, el modelo de gestión y las perspectivas a mediano plazo.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Se lo realiza a través del plan del desarrollo de la calidad, donde se busca contar con una herramienta de calidad que cumpla con las exigencias y estándares de calidad estipulados en la normativa legal vigente del Ecuador y estándares internacionales, orientados hacia el buen vivir. La nueva Ley Orgánica de Educación Superior (2018) establece la autoevaluación interna y la acreditación externa, realizada por el organismo denominado CACES, como procesos separados pero complementarios. La UNAE está en proceso de atravesar ambas evaluaciones en el año 2019. Entre los aspectos a evaluar se encuentra la formación obtenida derivada del currículum de las carreras y programas.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

La UNAE nace con el propósito de formar docentes con un dominio de conocimientos disciplinares y pedagógicos para cubrir las vacantes de la plantilla del MINEDUC y las nuevas necesidades de contratación de docentes, con una nueva visión en su formación. Mientras que con el nuevo Plan Estratégico 2017-2021, se pretende la transformación de la educación ecuatoriana que impacte en Latinoamérica y el Mundo por su visión contextual frente al cambio de época y la educación para el Buen Vivir como respuesta a los desafíos de este cambio de época. Se pretende influenciar la formación de maestros y otros profesionales de la educación, desde un sistema de entramados de cooperación con varias instituciones de Educación Universitaria, con compromiso ético, con respuestas culturalmente pertinentes, científicamente fundamentadas, con enfoque de Ecología de Saberes, pensamiento descolonizador y ciencia crítica, en y desde el Sur. También le apuesta a la

generación de investigaciones que recrean y producen conocimientos en el ámbito educativo, pedagógico y didáctico, vinculados a mejorar la calidad de vida de las poblaciones, y la innovación del sistema de gestión de escuelas y centros de estudio, y así mismo, su vínculo con la sociedad y la colectividad, promoviendo la gestión social y las redes de conocimiento.

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

Las aulas cuentan con mobiliario movable y adaptable a las dinámicas colaborativas y activas. Las aulas de los aularios A y B tienen conexión a energía eléctrica, Internet por red e inalámbrica, amplia iluminación natural, pizarra digital y proyector *in focus*.

b) Desarrollo de competencias

Como se ha dicho, el modelo pedagógico y el perfil de egreso de la UNAE se basan en formación de competencias. Estas han sido definidas en los siguientes términos:

- Capacidad para comprender y diagnosticar situaciones, procesos y sistemas educativos.
- Capacidad para diseñar, desarrollar y evaluar de manera personalizada el currículum.
- Capacidad para diseñar y construir contextos y comunidades de aprendizaje.
- Competencia para aprender a autorregularse y a desarrollarse profesionalmente a lo largo de toda la vida.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

El docente UNAE desarrollará un plan docente anual con productos en los tres componentes de la actividad universitaria (docencia, investigación, vinculación). Los productos por cada actividad deberán ser evidenciados en el informe anual de resultados.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Se caracteriza por un enfoque constructivista y activo del aprendizaje y de la formación del conocimiento que se refleja en la estructura y diseño del currículum:

- Formación del pensamiento práctico.
- Compresión de la acción.
- Relevancia del prácticum.
- Teoría en acción.
- Teorizar la práctica.
- Experimentar la teoría.
- Teoría proclamada.

e) Fomento de la investigación

La UNAE se propone fomentar la investigación educativa para contribuir al Buen Vivir con la generación de conocimientos pedagógicos y para fundamentar la política educativa e innovar con modelos de aprendizaje actuales, pertinentes y creativos. Establecer un sistema de investigación

educativa institucional, en donde se tome consideraciones basadas en la interculturalidad, la igualdad de sexo y la no discriminación, que permita ser reconocidos nacional e internacionalmente, por el impacto, incidencia, calidad, modelos de investigación e innovación educativa, proyectos investigativos y publicaciones. La UNAE busca ser un referente a nivel internacional como la mejor Universidad en formación de maestros, enfocados en la Educación para el Buen Vivir. Los principios del Buen Vivir para la educación y los núcleos de la identidad de la UNAE como universidad emblemática indican a la excelencia, el hacer bien, el pensar y sentir bien, la internacionalización, la investigación, la generación de conocimientos y la emancipación del ser humano.

El colapso del paradigma de desarrollo de la sociedad industrial evidencia un cambio de época histórico en curso, cuya agresividad tecnológica, económica y política deja el paisaje institucional devastado. La humanidad busca sostenibilidad, sin embargo, los procesos para construir sostenibilidad institucional fracasan en su mayoría por ser modelos influenciados por el *modo clásico de innovación* (De Souza, 2007), que es universal, mecánico y neutral, enfocado en cambiar las cosas para cambiar las personas. La educación y la humanidad experimentan un cambio de época, en el cual deberíamos ser capaces de identificar la ocurrencia de cambios profundos y simultáneos en las relaciones de producción, relaciones de poder, experiencia humana y cultura, como un todo, y desde la perspectiva del hacia donde debe caminar la educación, como es posible identificarlos durante la Revolución Industrial.

Los efectos combinados de las revoluciones sociocultural, económica y tecnológica están confrontando la lógica de la época histórica del industrialismo y creando la lógica de la época histórica del informacionalismo, en donde surgen nuevos escenarios emergentes para el cambio institucional; la UNAE se enfoca en el escenario de “La sociedad responsable” donde la premisa de la revolución cultural, cuyo compromiso con la totalidad de la realidad, observa la vida en complejidad, creando una imagen organizativa distinta del modo clásico de innovación. Surge un nuevo régimen de verdades que se materializa en una visión contextual del mundo donde el contexto es la referencia, la interacción es la estrategia, y la ética es garante de la sostenibilidad de todas las formas y modos de vida en el planeta.

Bajo la visión holística de mundo, la complejidad de la realidad emerge como un sistema dinámico y contradictorio, donde solo la solidaridad puede promover las negociaciones necesarias para construir la sostenibilidad para todas las formas de vida en el planeta, ante lo cual la visión universitaria debe referir a intervenir de manera holística sobre la realidad actual de la educación del mundo, necesidades históricas que la sociedad mundial ha buscado por décadas, una educación que garantice la libertad humana y de pensamiento.

Este enfoque impulsa a la Universidad a que identifique y trabaje en un plano horizontal con sus aliados estratégicos, sector público (En especial con el Gobierno Nacional, Ministerios de Educación, SENESCYT, INEVAL, SENPLADES y los Gobiernos Autónomos Descentralizados-GAD provinciales, cantonales, parroquiales), con el sector privado (Universidades, empresas, instituciones), el mundo de la academia nacional e internacional y con la sociedad civil, en busca del Buen Vivir, el desarrollo y las equidades sociales, económicas, de género, territoriales, así como la excelencia académica.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

El organismo nacional CACES, de reciente creación en Ecuador, estará a cargo de una evaluación de la Universidad desde muchos aspectos y aristas, entre ellos en el tema de la satisfacción de los aprendizajes. Una forma de evaluación es la autoevaluación y otra, las evaluaciones externas que aplicará el organismo siguiendo la reglamentación de la LOES 2018, establecida en el mismo año 2018. Las mismas están en preparación para ser aplicadas en 2019.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

La Dirección de Innovación Educativa hace seguimiento y análisis de las transferencias de la formación de formadores UNAE en la práctica preprofesional, y de los productos de la investigación y de la innovación de la institución, que se extiende a cientos de escuelas fiscales. A tomar en cuenta que el impacto de la formación estará también por estudiarse cuando la primera cohorte de docentes egrese de la universidad en 2019.

Bibliografía

- De Sousa, J. (2007). *El arte de cambiar las personas que cambian las cosas*. Quito: Nuevo Paradigma.
- Endara, S. (2018). *Nacionalizar la UNAE desde la Dirección editorial*. Ecuador: UNAE.
- Grosso, J. (septiembre de 2016). De identidad cultural e interculturalidad a relaciones interculturales. Un aporte a la educación intercultural bilingüe. Ponencia presentada en el // *Congreso UNAE* realizado en las instalaciones de la Universidad Nacional de Educación, sede matriz, Chuquipata, Ecuador.

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí-ULEAM, Ecuador

Doris Cevallos Zambrano (coordinadora), Eder Intriago Palacios.

Orientación y organización de la formación Inicial

a) Sistema de orientación

La Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí (ULEAM), creada en 1985, es una institución debidamente evaluada y acreditada que forma parte del Sistema de Educación Superior, cuya misión es “formar profesionales competentes y emprendedores desde lo académico, la investigación, y la vinculación, que contribuyan a mejorar la calidad de vida de la sociedad”. Su visión es “ser un referente nacional e internacional de Institución de Educación Superior que contribuye al desarrollo social, cultural y productivo, con profesionales éticos, creativos, cualificados y con sentido de pertinencia”.

Por su parte, la Facultad de Ciencias de la Educación, la Facultad que acoge el Proyecto To Inn, con origen en el año 1968, es la encargada de la formación de profesores de escuelas y colegios. Su *misión* es

formar docentes creativos, participativos, crítico-propositivos, provistos de valores sociales, éticos, morales y visión filosófica inclusiva, para el Sistema Nacional de Educación en los niveles: inicial, básico y bachillerato; aplicando paradigmas de vanguardia, vinculando teoría-práctica, docencia, investigación e interacción social, a través de la actividad pedagógica en instituciones anexas y del entorno, para el desarrollo de Manabí y el Ecuador (ULEAM, 2018).

La *visión* de la Facultad de Ciencias de la Educación es:

Para el año 2017, la Facultad será un centro de experimentación, investigación y producción de conocimientos pedagógicos y didácticos; sus docentes de cuarto nivel lideran los procesos de formación del profesional que requiere el sistema educativo ecuatoriano, acordes con los avances científicos, pedagógicos y tecnológicos de la época, provistos de valores y fraternidad humanista, para participar activamente en la educación local, regional y nacional (ULEAM, 2018).

Los objetivos que ha trazado la Facultad de Ciencias de la Educación (ULEAM, 2016), son:

- Formar profesionales de pregrado de acuerdo con las políticas del Ministerio de Educación para desarrollar la Educación inicial, general básica y bachillerato de la provincia y el país, y coordinar con el Centro de Estudios de Postgrado programas de cuarto nivel, para actualizar a los profesionales en las diversas especialidades relacionadas con la Facultad.
- Preparar a profesionales calificados, que ejerzan un liderazgo con un pensamiento crítico, reflexivo y analítico, con conciencia social, de manera que contribuyan al desarrollo de la educación y la cultura de nuestra provincia y nuestro país.
- Ofrecer una formación humanística, profesional y científica de alto nivel académico que permita

a los profesionales de la educación desarrollar los valores y la cultura del país.

- Orientar a los (las) estudiantes hacia una conducta de investigación científica, con la aplicación de métodos que les permitan resolver los problemas de la sociedad, de acuerdo con los avances científicos y tecnológicos en el campo educativo, con plena realización profesional y personal.
- Capacitar permanentemente a los profesionales en ejercicio de la educación inicial, básica y bachillerato para que utilicen conocimientos actualizados y una didáctica dinámica, fundamental para el desarrollo del trabajo docente.
- Mantener la expectativa de la sociedad, creando nuevas carreras que permitan solucionar las necesidades de estudio de la colectividad.
- Realizar actividades de vínculo con la comunidad, orientadas a fortalecer su trabajo académico con los diversos sectores de la sociedad, sirviéndola mediante programas de apoyo, a través de consultorías, asesorías, investigaciones, estudios, capacitación continua u otros medios.
- Promover convenios con instituciones y organismos locales, provinciales, nacionales e internacionales.

b) Sistema de organización interna y territorial

En la ULEAM existen 20 facultades. Se cuenta con cuatro extensiones en los cantones Chone, Bahía de Caráquez, Pedernales y El Carmen, en la provincia de Manabí. La Facultad de Ciencias de la Educación es la unidad académica que forma y entrena a futuros docentes en 6 especialidades: Educación básica, Educación parvularia, Educación especial, Pedagogía de los Idiomas nacionales y extranjeros, Pedagogía de la Lengua y Literatura, y Pedagogía de la actividad Física y el Deporte. Todas estas carreras fueron rediseñadas entre los años 2014 y 2017. Dicho proceso revistió a las carreras de componentes y características que son parte del nuevo modelo educativo que gobierna el Sistema de Educación Superior del Ecuador.

Personal Académico. De acuerdo con el Reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior, en el artículo 5 establece que los miembros del personal académico de las universidades y escuelas politécnicas públicas y particulares son titulares y no titulares. Los titulares son aquellos que ingresan a la carrera y escalafón del profesor e investigador, mediante concurso público de méritos y oposición, y se clasifican en principales, agregados y auxiliares.

Los no titulares son aquellos que no ingresan a la carrera y escalafón del profesor e investigador. Se clasifican en honorarios, invitados y ocasionales (Resolución RPC-SE-03-No. 005-2016).

c) Formación generalista y especialidades

En el Ecuador, las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador ofrecen carreras de Licenciaturas en diferentes áreas del saber, tendientes a cubrir las demandas de asignaturas existentes en el currículo nacional. El título de licenciado es el grado mínimo que requiere el Ministerio de Educación para poder contratar a los docentes que formen parte de una escuela o colegio fiscal. En ese sentido, existen una serie de especialidades que pueden accederse en este sentido. La Facultad de Ciencias de la Educación ofrece 6 programas que permiten ingresar a diferentes niveles de educación, antes de la promulgación de cambios que se dieron en las reformas.

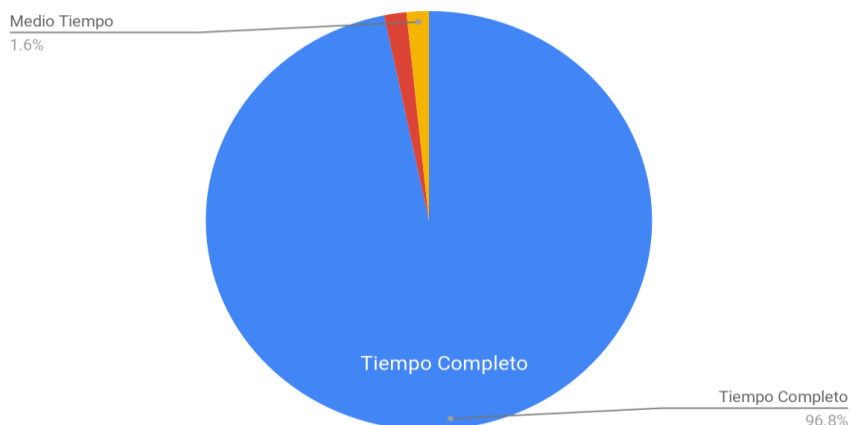
Carrera	Nivel Preescolar	Nivel Escolar Básico	Nivel Escolar Bachillerato
Licenciada en Educación Inicial	✓	----	----
Licenciada en Educación básica	✓	✓	----
Licenciada en Educación especial	✓	✓	✓
Licenciada en Pedagogía de la Lengua y Literatura	----	✓	✓
Licenciada en Pedagogía de los Idiomas nacionales y extranjeros	✓	✓	✓
Licenciada en Pedagogía de la actividad Física y del Deporte	✓	✓	✓

Tabla 1. Carreras ofrecidas ULEAM y su campo de acción.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

Talento humano. La estructura administrativa de la Facultad de ciencias de la Educación está conformada por un Decano y Coordinadores de Carrera que, junto a personal de administración (secretarías y personal de servicios generales) se convierte en la estructura que operativiza la vida de los profesores y estudiantes. La planta docente está conformada por 53 profesores titulares y 9 profesores con contratos ocasionales. Una profesora se encuentra laborando a medio tiempo y un profesor está con dedicación de tiempo parcial. Los demás profesores trabajan 40 horas semanales, en dedicación de tiempo completo.

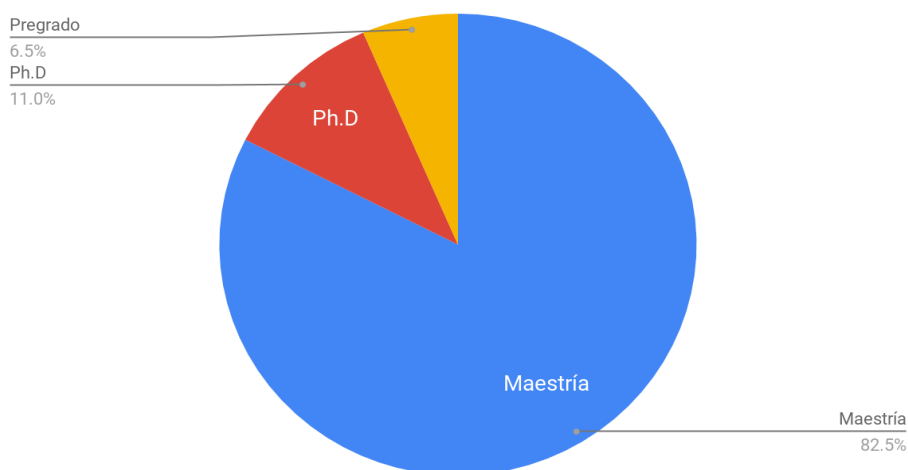
Tiempo Dedicación



Gráfica 1. Tiempo de dedicación de los profesores de la ULEAM.

En cuanto a la formación profesional, el 82,5 % de los profesores cuentan con título de maestría, 11 % posee título de PhD y 6,5 % tienen título de pregrado.

Formación Profesional



Gráfica 2. Formación de los profesores de la ULEAM.

Es necesario resaltar que un 30% de los docentes con grado de maestría están cursando programas de PhD, en diferentes fases.

Materiales. La Facultad de Ciencias de la Educación se compone de una sede central en el Campus universitario matriz. Allí funcionan las oficinas de administración principales: Decanato, Coordinaciones de Carreras, Comisión Académica, Comisión de Vinculación con la Colectividad y Comisión de Investigación. Existe además una oficina que alberga a la asociación de estudiantes. Para la impartición de lecciones presenciales, hay 13 salas de clases; todas ellas prestan condiciones para el facilitamiento del aprendizaje: buena iluminación, aire acondicionado, proyectores, acceso a Internet inalámbrico de alta velocidad, y el mobiliario adecuado.

e) Análisis de obstáculos personales o institucionales

Entre los obstáculos personales e institucionales se encuentran la falta de tiempo para actividades de desarrollo profesional y actividades de investigación. Una de las debilidades y un tema recurrente de discusión es la incoherencia entre la exigencia del involucramiento por parte de los profesores en actividades de desarrollo profesional y de investigación, y la falta de carga horaria para estos propósitos. Una vía de explicación detrás de esta realidad radica en que hasta el año 2015 había un poco menos de 300 alumnos matriculados; ese número hasta el semestre anterior se ha duplicado, y los estimados a la fecha de elaboración de este informe hablan de alrededor de 1.000 estudiantes.

Lo anterior nos lleva a otro de los desafíos que enfrenta la Facultad de Ciencias de la Educación: la necesidad de contratar más profesores en ciertas carreras que tienen una alta demanda como son el caso de las carreras de Pedagogía de los Idiomas extranjeros, mención inglés, Educación básica y Pedagogía de la actividad Física y el Deporte.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y el alumnado

Profesores y alumnos entran en interacción de forma regular a través de tres canales principalmente: encuentros presenciales en el aula, a través del aula virtual y por medio de encuentros uno a uno o en grupos pequeños a través del sistema de tutorías de orientación y tutorías académicas. Los encuentros en el aula de clase tienen como propósito la impartición de lecciones, y el monitoreo de adquisición de los aprendizajes. El aula virtual sirve como medio digital de interacción asincrónica para el acompañamiento y refuerzo de las lecciones que se llevan a cabo durante las sesiones presenciales en el aula. Este medio permite la realización de debates, práctica extendida a través de ejercicios y tests, además de servir de repositorio de materiales y recursos, parte de los cursos que toman los estudiantes. El sistema de tutorías académicas y de orientación existe para los casos en que los medios de comunicación ordinarios mencionados anteriormente, no son suficientes para el facilitamiento de la vida estudiantil.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

El modelo de evaluación institucional de las universidades y escuelas politécnicas llevada a cabo por el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior - CEAACES, constituye un proceso evolutivo que involucra el cumplimiento de seis criterios divididos en 26 indicadores cuantitativos y 18 indicadores cualitativos.



Figura 1. Descripción general del Modelo (CEACES, 2015)

En el modelo vigente, el criterio organización “considera los procesos de organización institucional que se constituyen en el marco que permite a la institución y a las unidades académicas establecer, monitorear y evaluar la consecución de los objetivos institucionales, considerando el marco normativo vigente en general y los principios de calidad y transparencia en particular (...) La

organización y la gestión concentra los esfuerzos institucionales para la consecución de estos objetivos de una manera transparente, promoviendo activamente el comportamiento ético y la responsabilidad en las acciones de todos los miembros de la comunidad universitaria, garantizando crecientes niveles de calidad a través de políticas, procedimientos y estructuras institucionales que promueven la mejora continua de los procesos, actividades y resultados en todas las unidades académicas de la institución”.

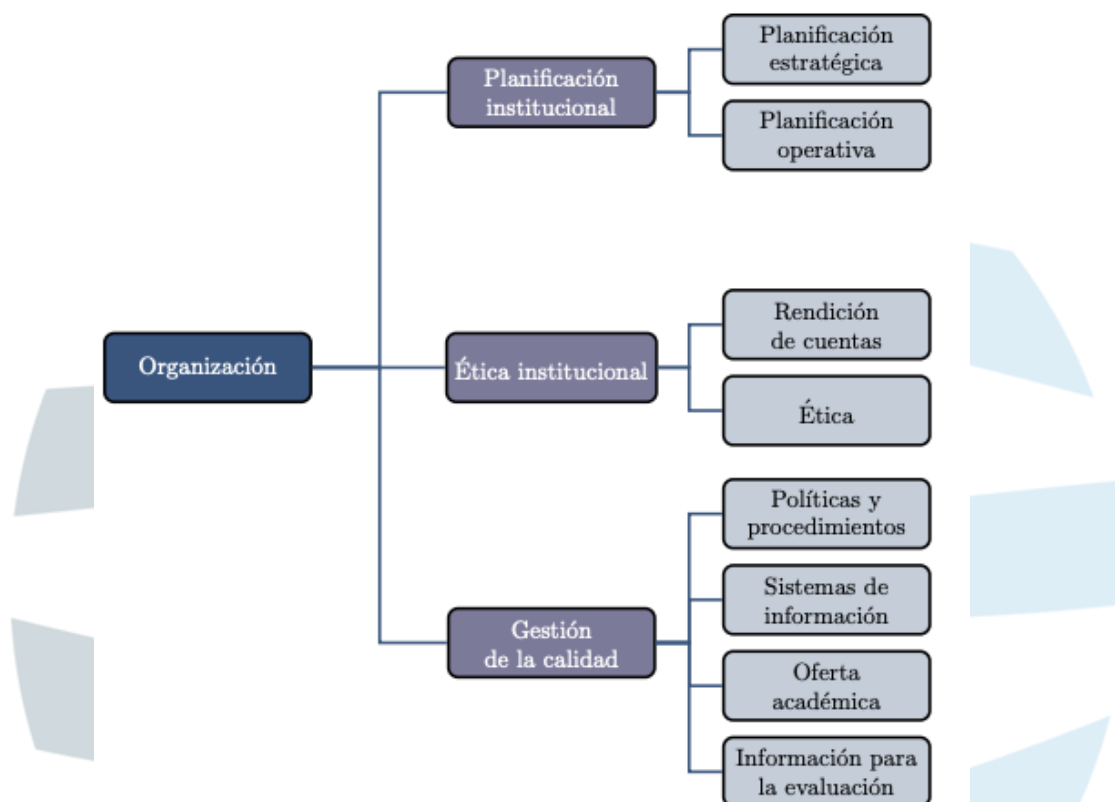


Figura 2. Componentes de la organización en el Modelo (CEACES, 2015)

La Facultad de Ciencias de la Educación, aparte de estar sujeta a la evaluación institucional general, cuenta con un proceso interno de evaluación llamado Evaluación Integral del Desempeño del Personal Académico (2016). Este instrumento evalúa los criterios de docencia, investigación, gestión académica, y actualización de conocimientos y perfeccionamiento docente.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículo formativo

La formación de profesores. Los programas de formación docente incluyen tres niveles de formación: básico, profesional y de titulación.

La unidad básica es la unidad curricular que introduce al estudiante en el aprendizaje de las ciencias y disciplinas que sustentan la carrera, sus metodologías e instrumentos, así como en la

contextualización de los estudios profesionales. En las carreras de Ciencias de la Educación, esta unidad establece las bases teóricas y principios metodológicos y de investigación comunes al acto de enseñar.

La unidad profesional es la unidad curricular que está orientada al conocimiento del campo de estudio y las áreas de actuación de la carrera, a través de la integración de las teorías correspondientes y de la práctica preprofesional. El futuro profesor, en esta fase de formación, emprende actos de involucramiento con un rol de planificador y diseñador, y ejecutor de actividades de instrucción y evaluación de aprendizajes.

La unidad de titulación es la unidad curricular que incluye las asignaturas, cursos o sus equivalentes, que permiten la validación académica de los conocimientos, habilidades y desempeños adquiridos en la carrera para la resolución de problemas, dilemas o desafíos de una profesión. Su resultado final fundamental es: a) el desarrollo de un trabajo de titulación, basado en procesos de investigación e intervención o, b) la preparación y aprobación de un examen de grado de carácter comprensivo. Típicamente, se espera que los estudiantes descubran un problema o dilema educativo que los lleve a intervenir desde la investigación acción u otra metodología de investigación.

b) Horarios del profesorado

Existen dos jornadas en las que se ofrecen clases en la Facultad de Ciencias de la Educación: de 7:00 a 13:00 y de 15:00 a 21:00. Sin embargo, el profesorado debe cumplir un horario de 8 horas diarias. Esto significa que en algunos casos, ciertos profesores trabajan de forma continua, mientras que otros es posible que cumplan con sus horarios, con intervalos de entre las dos jornadas.

c) Número de alumnos

Durante el segundo semestre del 2017 se matricularon 834 estudiantes. Estos estudiantes están distribuidos entre 10 programas de estudios.

CARRERA	H	M	T
Educación Parvularia	1	16	17
Educación Inicial	2	115	117
Educación Básica (créditos)	6	19	25
Educación Básica	34	98	132
Educación Especial	13	83	96
Pedagogía de la Lengua y la Literatura	19	75	94
Licenciatura en Idiomas, mención inglés	9	18	27
Pedagogía de los Idiomas Nacionales y Extranjeros	40	80	120
Educación Física, Deportes y Recreación	86	15	101
Pedagogía de la Actividad Física y el Deporte	77	28	105
TOTAL	287	547	834

Tabla 2. Distribución por Carreras (2017-2018)

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La vinculación con la colectividad es uno de los escenarios que la ULEAM asume como parte esencial en la formación de los estudiantes. Esta función sustantiva de la Universidad es importante porque busca coadyuvar al desarrollo de proyectos para el desarrollo del país y sus habitantes. Este componente está ligado estrechamente a las prácticas profesionales y las pasantías. El esquema presentado a continuación delinea los elementos del componente de vinculación con la colectividad, prácticas preprofesionales y pasantías.



Figura 3. Escenario de Prácticas y Vinculación con la Colectividad. Fuente: Modelo Educativo ULEAM (2016).

Los diferentes programas y proyectos de servicio ofrecidos a la comunidad, que forman parte de los currículos de las carreras sirven para que los estudiantes ejecuten, reflexionen y profundicen los conocimientos, habilidades y valores que adquieren durante su formación. En el caso de los estudiantes que se forman en la Facultad de Ciencias de la Educación, entran en actividades de vinculación y práctica en escuelas, colegios y otros escenarios educativos, donde implementan estrategias educativas, proveen instrucción a grupos vulnerables y socializan saberes que han estado privados al público por falta de socialización.

El involucramiento en actividades de vinculación con la colectividad busca generar en los estudiantes que participan de la experiencia, "el desarrollo de los lenguajes de la profesión para la búsqueda de la información, su manejo e interpretación y la consolidación de un corpus (habilidades profesionales propiamente dichas)" (ULEAM, 2016, p. 36). Por su parte, que "las prácticas preprofesionales estén destinadas a realizar el engranaje de la teoría y la práctica profesional, orientadas al proceso de identidad sujeto-profesión, mediante el ejercicio de contextualización de la acción estratégica pensada, objeto de las profesiones" (Larrea, 2015, citado en ULEAM, 2016, p. 37).

Las cátedras integradoras permiten, a partir de las necesidades del contexto, la creación de nuevos conocimientos y proveen de oportunidad para la reflexión sobre la experiencia, además de crear la oportunidad para actividades de investigación y la ejecución de prácticas en el contexto acorde con la profesión. La cátedra Integradora “coordina el Proyecto Integrador de Saberes [y] orienta la Práctica preprofesional del periodo académico” (ULEAM, 2016, p. 37).

e) Formación en idiomas para la docencia

Enseñanza de inglés general a nivel universitario

En los últimos 10 años, el Ecuador ha hecho avances importantes en materia de educación en lenguas extranjeras. La Educación Superior no ha estado ajena a estos cambios. Aunque no se especifica cual es el idioma extranjero por enseñar, la mayoría de las universidades ha elegido el idioma inglés. El Artículo 31 del Reglamento de Régimen Académico dice que “las Instituciones de Educación Superior garantizarán el nivel de suficiencia del idioma para cumplir con el requisito de graduación de las carreras de nivel técnico superior, tecnológico superior y sus equivalentes y, tercer nivel, de grado, deberán organizar u homologar las asignaturas correspondientes desde el inicio de la carrera (...) La suficiencia de la lengua extranjera deberá ser evaluada antes de que el estudiante se matricule en el último periodo académico ordinario de la respectiva carrera; tal prueba será habilitante para la continuación de sus estudios, sin perjuicio de que este requisito pueda ser cumplido con anterioridad”.

Nivel de Instrucción	Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas
Carreras de nivel técnico superior	B1.1
Carreras de nivel tecnológico superior	B1.2
Carreras de Tercer Nivel	B2
Inicio de Programas de Posgrado	Definido en función del campo del conocimiento

Tabla 3. Niveles de dominio en lengua extranjera

Enseñanza de Idiomas en Facultad de Ciencias de la Educación

El programa de Pedagogía de los Idiomas nacionales y extranjeros en la actualidad cuenta solamente con la mención en idioma inglés. El perfil de salida de los futuros profesores de inglés describe al profesor con un dominio del idioma inglés C1. Para alcanzar dicho objetivo, los estudiantes reciben 992 horas de inglés como lengua extranjera, dos cursos de inglés para escritura académica, y un curso para superar el examen CAE de Cambridge.

Asignatura	# horas
English A1	256
English A2	256
English B1	192
English B2	192
English C1	96
Academic Writing 1	96
Academic Writing 2	96
CAE Preparation Exam	160

Tabla 4. Horas de formación en lengua extranjera

f) Aplicación de las tecnologías

La ULEAM cuenta con un sistema de gestión de aprendizaje y evaluación llamado Aula Virtual. Por medio de este sistema, los estudiantes pueden matricularse, monitorear su asistencia y evaluaciones y mantenerse en contacto con el profesor y sus compañeros. Desde su implementación en el año 2015, ha ido incorporando nuevas herramientas, aplicaciones y recursos. En la Facultad de Ciencias de la Educación hay un uso extendido este recurso.

De las 13 aulas que existen para la impartición de clases en el edificio de la facultad, el 90% cuenta con un proyector y acceso a Internet de banda ancha. Sin embargo, debido al aumento considerable de estudiantes en el último año, se han tenido que improvisar aulas de una Institución Educativa de nivel medio que está anexa a la Facultad de Ciencias de la Educación, cuyas instalaciones no prestan los mismos niveles de comodidad y acceso a tecnología e Internet, como las existentes en el edificio principal.

En cuanto al acceso a bibliotecas digitales, existen una serie de enlaces que se encuentran disponibles en el sitio web de la universidad que permiten acceder a bases de datos, revistas y libros científicos. Es importante mencionar que debido a un terremoto de 7,8 grados en la escala de Richter, ocurrido el 16 de abril del 2016, la biblioteca de la Universidad quedó completamente destruida y los textos y revistas que fueron recuperados están disponibles en varias facultades de la universidad.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

El reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, en el artículo 7, numeral 4 y en el artículo 8, numeral 5, establece “como actividades de docencia que la orientación y el acompañamiento se realice a través de tutorías presenciales o virtuales, individuales o grupales; y como actividades de investigación la asesoría, tutoría a dirección de tesis

doctorales y de maestrías de investigación”. Los planes de acción tutorial se componen de tutorías de orientación y la tutoría académica. La tutoría de orientación busca guiar al estudiante durante la nueva etapa de su vida estudiantil, para evitar la deserción, y encaminarlos para que puedan desarrollar su vida académica de forma efectiva.

La tutoría académica tiene como propósito cubrir falencias relacionadas con la comprensión de asignaturas, el desarrollo de habilidades y de valores hacia la profesión.

Al inicio de cada semestre, el grupo responsable de tutorías de la Facultad de Ciencias de la Educación socializa todo lo relacionado con ello. Los estudiantes reciben sesiones de inducción donde son informados de todos los aspectos formales, informales, de interacción y uso de recursos que involucra la vida estudiantil universitaria.

h) Publicaciones

Año	Artículos científicos	Libros	Capítulos de Libros	Ponencias
2016	35	3	2	26
2017	52	7	3	69

Tabla 5. Distribución de producción científica, años 2016 y 2017.

El involucramiento en actividades de investigación tomó auge durante los años 2016 y 2017.

i) Evaluación del currículo formativo (internas o externas)

La ULEAM cuenta con un comité curricular adscrito al vicerrectorado académico que supervisa, evalúa y hace modificaciones a los formatos de organización curricular y asesora en su implementación. Adicionalmente, la Facultad de Ciencias de la Educación cuenta con un Comité Curricular que está conformado por docentes representantes de cada una de las carreras y un representante estudiantil. Este comité se encarga de vigilar que los programas analíticos de las asignaturas y los respectivos *syllabus* cumplan con las especificaciones técnicas y rigor académico establecidos.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

Como se mencionó en un punto anterior, existen 13 aulas de clases que cuentan con proyector, mobiliario adecuado, aire acondicionado y acceso a Internet de alta velocidad. Adicionalmente, existe un laboratorio de cómputo, un auditorio para 150 personas y una sala adecuada para entrenamiento de los profesores de educación inicial.

b) Desarrollo de las competencias

Los nuevos programas de las carreras rediseñadas, como se estableció en otro apartado, están articulados en tres unidades: básica, profesional y de titulación. A partir de ello, cada unidad busca desarrollar competencias generales de la profesión y otras específicas a la especialidad que se imparte.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

Los cuerpos legales que gobiernan el quehacer de los profesores son la Ley Orgánica de Educación Superior, el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior y el Reglamento del Régimen Académico.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

En materia de cómo enseñar, cada profesor es libre de ejercer la cátedra en línea con su filosofía de educación, procurando no alejarse de los objetivos y principios que rigen la misión y la visión de la universidad.

A fin de mantener a los profesores extendiendo sus conocimientos y habilidades como planificador, diseñador, instructor y evaluador, los docentes, cada semestre, deben tomar un curso de desarrollo profesional en metodología de enseñanza, afín a su campo de conocimiento, y otro relacionado con metodología de la investigación.

e) Fomento de la investigación

El Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador, mira la investigación como una función sustantiva de las universidades y escuelas politécnicas. En ese sentido, esta parte esencial debe planificarse y ejecutarse tomando en cuenta los objetivos institucionales. Para la evaluación de este componente se analizan las acciones que la institución lleva a cabo, así como los resultados que son obtenidos por los investigadores.

La investigación juega un rol muy importante en la Facultad de Ciencias de la Educación. Esta facultad, a nivel de universidad, cuenta con un número importante de publicaciones en revistas científicas regionales. En la actualidad, hay tres proyectos de investigación liderados por profesores de educación. Desde el año 2015, la Facultad ha organizado las *Jornadas de Investigación* que permiten a los docentes y estudiantes socializar y debatir sus trabajos investigativos, así como crear nuevas redes de colaboración y la creación de nuevos proyectos.

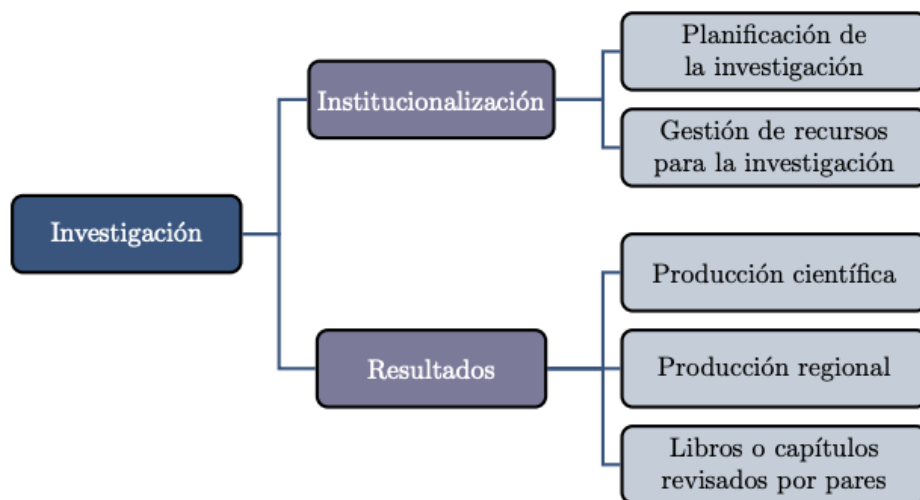


Figura 4. Ruta para el fomento de la investigación en la ULEAM.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Los estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación, a través del proceso de Autoevaluación Interna de las Carreras, tienen la oportunidad de expresar todas sus expectativas, preocupaciones, percepciones, comentarios y críticas sobre los servicios que reciben como estudiantes, entre ellos la calidad en la impartición de los contenidos de las asignaturas.

Desde el 2016, en la facultad se ha aplicado el Modelo Genérico de Evaluación del Entorno de Aprendizaje de Carreras Presenciales y Semipresenciales de las Universidades y Escuelas Politécnicas del Ecuador (2015). Bajo este modelo de evaluación, los estudiantes son invitados a sesiones donde participan cursos completos de estudiantes de todas las carreras que, junto a profesores, discuten temas relacionados a organización y entrega de los aprendizajes, participación en actividades de vinculación, práctica preprofesional, vinculación con la colectividad y de investigación.

Bibliografía

CEACES (2015). *Modelo de Evaluación Institucional de Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito: autor.

CES (2012). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior* (RPC-SO-18-No. 263-2018). Quito: Registro Oficial.

CES (2013). *Reglamento del Régimen Académico* (RPC-SO-10-No. 165-2017). Quito: Registro Oficial.

Reyes, A. (2016). *Modelo Educativo de la Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí*. Manta: Editorial Universitaria Mar Abierto.

Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí [ULEAM] (2018). *Misión y Visión*. Recuperado de <http://www.uleam.edu.ec/mision-y-vision/>

Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí [ULEAM] (2016). *Reglamento de Evaluación Integral del Desempeño del Personal Académico*. Manta: autor.



II. BLOQUE EUROPA

Universidad de Barcelona-UB, España

Alejandra Montané López (coordinadora), Zoia Bozu, Susana Arànega, José Luís Medina, Francisco Imbernon, Paulino Carnicero, Serafín Antúnez, Núria Serrat, Beatriz Jarauta, Nuria Serrat, Trinidad Mentado, Judith Muñoz.

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La Universidad de Barcelona define su misión como la de “prestar el servicio público de la enseñanza superior de calidad principalmente mediante el estudio, la docencia, la investigación y una gestión eficaz de la transferencia del conocimiento”, y especifica lo consiguiente en el Artículo 3 de sus estatutos:

- 3.1. La Universidad de Barcelona se encarga, dentro de su ámbito de competencias, de la prestación del servicio público de la enseñanza superior, mediante la docencia, el estudio y la investigación.
- 3.2. Los objetivos fundamentales de la Universidad de Barcelona son:

- La creación, transmisión y difusión de la cultura y de los conocimientos científicos, técnicos y profesionales, así como la preparación para el ejercicio profesional.
- El fomento del pensamiento crítico y de la cultura de la libertad y el pluralismo, y la transmisión de valores cívicos y sociales propios de una sociedad democrática.
- El enriquecimiento del patrimonio intelectual, cultural y científico de Catalunya, su desarrollo económico y el bienestar social.
- La difusión del conocimiento y la cultura a través de la extensión universitaria, la prestación de servicios a la comunidad universitaria y a la sociedad, y la formación a lo largo de toda la vida.

En cuanto a la visión, la Universidad de Barcelona “debe ser una universidad que incluya una formación integral, continuada y crítica del más alto nivel, y una investigación avanzada y eficiente”. El Programa FAREM define que “ha de ser una universidad pública, excelente, urbana, moderna, abierta y responsable, primer referente académico y científico del país, que confía y que es consciente de que los colectivos que la integran son un factor clave para cumplir su misión de servicio social” y que “hemos de seguir un modelo universitario científico-humanístico que combine la excelencia y la mejora científicas, una gestión responsable de los recursos públicos, la participación en iniciativas sociales, el reconocimiento de las personas y un espíritu crítico que ayude a mejorar el entorno social”.

En cuanto a los valores, estos son: libertad, democracia, justicia, igualdad y solidaridad. En resumen, nos encontramos ante una universidad pública que se compromete a ofrecer una enseñanza de calidad, basándose en los valores propios de una sociedad democrática.

En relación con la vertiente más social de la universidad, no se menciona explícitamente el valor de la justicia social. Sin embargo, sí que categoriza su misión como “de servicio social” y cuyo modelo implique “la participación en iniciativas sociales”.

No obstante, hay que tener en cuenta que el Grupo UB está formado por más instituciones asociadas a la Universidad de Barcelona. La *Fundació Bosch i Gimpera* (FGBG), por ejemplo, juega un papel clave en la transferencia del conocimiento generado por la universidad a la sociedad y al mundo profesional:

La FBG fue creada en 1983, y se ha convertido en la entidad catalizadora del vínculo universidad-empresa/sociedad. Contamos con un equipo humano comprometido, creativo y con capacidad de adaptación al cambio, formado por una cincuenta de profesionales con talento. Tiene como finalidad transferir los resultados de la investigación y contribuir así al progreso económico y social a través de la innovación. La difusión de estos resultados se lleva a cabo por distintas vías compatibles entre sí: la investigación por contrato, la investigación colaborativa, la licencia de patentes y la creación de empresas.

La FBG controla la cultura innovadora y científica, que es la sociedad mercantil unipersonal cuyo objetivo es la tenencia, la gestión y la administración de acciones derivadas de las posibles empresas derivadas y otras iniciativas, de base científica y tecnológica generadas dentro del Grupo UB, y de las opciones sobre estas. Esta sociedad instrumental se encarga de agrupar las participaciones que tenga o adquiera en otras sociedades constituidas por el Grupo UB. La FBG se encarga del seguimiento de las empresas participadas, tanto con respecto al funcionamiento ordinario como con respecto a las posibles ampliaciones de capital, mientras que desde la gerencia se da apoyo administrativo, contable, fiscal y jurídico.

Solidaritat UB es la entidad del grupo que juega un papel más importante en la vertiente social de la universidad:

La *Fundación Solidaritat UB* se creó en 1996, por iniciativa de la Fundación Món-3 y de la Universidad de Barcelona, con el objetivo de aplicar la política de cooperación universitaria al desarrollo, y de este modo promover los derechos humanos y la acción social desde la Universidad, en el marco de las acciones de responsabilidad que tiene con la sociedad.

Con esta finalidad, la Fundación Solidaridad UB impulsa, ampara y lleva a cabo distintas iniciativas, como proyectos y programas, destinados a ampliar y fortalecer la cooperación al desarrollo, especialmente en el ámbito de las relaciones interuniversitarias.

La Fundación también promueve los derechos humanos de distintas maneras: actuando sobre el terreno en colaboración con individuos o instituciones locales, creando instrumentos de divulgación –como el Observatorio Solidaridad– o trabajando en la educación para la ciudadanía global.

Además, organiza actividades para orientar a la comunidad universitaria hacia el voluntariado social, de modo que contribuye a su formación humana global en los valores de solidaridad y compromiso con los demás.

La *Fundación Josep Finestres* se encarga de ordenar la gestión de las clínicas universitarias odontológica y podológica de la Universidad, en que el alumnado lleva a cabo las prácticas clínicas, así como promocionar, organizar y gestionar otros posibles centros, servicios o unidades hospitalarias dirigidos a desarrollar actividades de prestación de servicios de asistencia y de apoyo, en los ámbitos vinculados a las ciencias de la salud. Tiene como misión la docencia clínica de calidad de los futuros profesionales y la formación continua de los que ya lo son, la excelencia en la prestación de servicios sanitarios y sociales, siempre orientada a los pacientes, así como la investigación científica en el ámbito de las Ciencias de la Salud. Su visión es ser una institución del Grupo UB, de prestigio y referencia, comprometida con la sociedad, la asistencia sanitaria y social, la docencia clínica y la investigación en el ámbito de las Ciencias de la Salud. Sus valores son:

- Respeto mutuo entre los profesionales y con los ciudadanos.
- La excelencia y humanidad de los profesionales, principales activos de la Fundación.
- El conocimiento y la experiencia de nuestros profesionales.
- La mejora continua de lo que hacemos.
- La promoción de la eficiencia en la prestación de servicios.
- La integridad, cumpliendo los requisitos legales y desarrollando un comportamiento ético.
- La responsabilidad social, contribuyendo activamente a la mejora social, económica y ambiental del entorno.

La *Fundación Instituto de Formación Continua* (IL 3-UB), nació en 2007 de la integración de dos entidades ya existentes en el Grupo UB, *Les Heures*, *Fundación Bosch i Gimpera* y la *Universidad de Barcelona Virtual* para incorporar las necesidades formativas culturales y el reciclaje profesional. El espíritu renovador que inspira el proyecto desde el inicio y el carácter innovador en sus metodologías posicionan a la entidad como centro de potenciación de la calidad y de la excelencia en la enseñanza y de su capacidad de dar respuesta a las nuevas necesidades sociales.

El *Parc Científic de Barcelona* (PCB) tiene como misión gestionar de forma eficaz y eficiente los espacios que la Universidad de Barcelona ha asignado para su desarrollo; ofrecer servicios de calidad a sus clientes y usuarios que faciliten la transferencia de conocimiento entre el entorno universitario y de investigación y el mundo empresarial. Constituido por la Universidad de Barcelona en 1997, fue el primer parque científico del Estado español y hoy en día es un referente internacional en el fomento de la innovación, que acoge a más de 2.000 profesionales.

Por otra parte, la *misión* de la Facultad de Educación queda expresada de la siguiente manera: el docente ha de saber identificar las necesidades de información, analizarlas y comunicarlas desde diferentes registros, de forma crítica y creativa en la resolución de problemas y gestión de proyectos; ello implica ejercer la crítica y la autocrítica desde el compromiso ético personal y profesional, valorando el impacto social y medioambiental en pro de la mejora de la calidad.

Es por esta razón que el currículo plantea unos *objetivos* que, en relación con los valores propuestos en la misión, tienen que ver con:

- Dar respuesta a las necesidades de la sociedad a través de la acción educativa.
- Ejercer la función tutorial, orientando a padres y alumnos.
- Ofrecer actividades significativas y que estimulen el potencial de todo el alumnado.
- Fomentar valores como la convivencia, el esfuerzo, la constancia, la igualdad de género, así como los Derechos humanos.
- Motivar y potenciar el progreso escolar en el marco de una educación integral.
- Promover el aprendizaje autónomo y cooperativo.
- Atender a la diversidad del alumnado, garantizando su bienestar.
- Educar en contextos multiculturales y plurilingües.
- Asumir una dimensión ética como docente, actuando con responsabilidad, tomando decisiones y analizando críticamente las propuestas sobre educación procedentes, tanto de la investigación como de la innovación educativa.

Finalmente, *los objetivos del Grado de formación del profesorado en Educación primaria* son los siguientes:

- Analizar y planificar la acción educativa, dando respuesta a las necesidades de la sociedad actual.
- Comprender las características y condiciones en las que se produce el aprendizaje escolar y ejercer la función tutorial, orientando a padres y alumnos.
- Actuar como mediadores para que la actividad en el aula sea significativa y estimule el potencial de todo el alumnado.
- Fomentar valores como la convivencia, el esfuerzo, la constancia, la igualdad de género, así como los Derechos humanos.
- Motivar y potenciar el progreso escolar del alumnado en el marco de una educación integral.
- Organizar la interacción del alumnado con el objeto de estudio, promoviendo el aprendizaje autónomo y cooperativo.
- Diseñar y desarrollar proyectos educativos, unidades de programación, entornos, actividades y materiales, incluidos los digitales, que permitan adaptar el currículo a la diversidad del alumnado, garantizando su bienestar.
- Utilizar la función pedagógica de la evaluación, promoviendo mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Educar en contextos multiculturales y plurilingües.
- Asumir una dimensión ética como docente, actuando con responsabilidad, tomando decisiones y analizando críticamente las propuestas sobre educación procedentes, tanto de la investigación como de la innovación educativa.
- Liderar propuestas innovadoras en áreas curriculares en las que se tengan conocimientos más específicos.

b) Sistema de organización interna y territorial

Entre los estudios ofertados en la Universidad de Barcelona, relacionados con la educación está la Facultad de Educación que cuenta con los siguientes Departamentos:

DEPARTAMENTO	SECCIONES	DOCENCIA E INVESTIGACIÓN
Didácticas Aplicadas	Didáctica de les Ciències socials	123 docents

	Didáctica de la Educación musical	2 grupos de investigación consolidados
	Didáctica de la Educación física	2 grupos de investigación en proceso de consolidación
	Didáctica de la Educación visual y plástica	
Departamento de Educación lingüística y literaria, Didáctica de las Ciencias experimentales y la Matemática		180 docentes 5 grupos de investigación consolidados
Departamento de Didáctica y Organización educativa		118 docentes 5 grupos de investigación consolidados
Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación		80 docentes 4 grupos de investigación consolidados
Departamento de Teoría e Historia de la Educación		75 docentes 4 grupos de investigación consolidados
Unidad de Formación e investigación de Trabajo social		77 docentes 2 grupos de investigación reconocidos

Tabla 1. La organización de la Facultad de Educación por Departamentos, UB.

El profesorado de los departamentos anteriormente mencionados imparte docencia en las siguientes titulaciones de grado y posgrado:

- **5 Grados**
- Educación social.
- Maestro de Educación infantil.
- Maestro de Educación primaria.
- Doble grado de Maestro de Educación infantil y primaria.
- Pedagogía.
- Trabajo social.

- **12 Másteres universitarios**
- Actividad física y Educación.
- Dirección y Gestión de Centros Educativos.
- Educación en valores y ciudadanía.
- Educación interdisciplinaria de las Artes.
- Entornos de Enseñanza y Aprendizaje mediados por Tecnologías digitales.
- Formación de Profesores de Español como Lengua extranjera.
- Formación del Profesorado de secundaria obligatoria y bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de Idiomas.

- Intervenciones sociales y educativas.
- Investigación en Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Investigación y Cambio Educativo; Psicopedagogía
- Formación del Profesorado de educación secundaria obligatoria y bachillerato
- Formación profesional y enseñanza de Idiomas.
- Juventud y Sociedad.

- **3 Programas de doctorado**
 - Actividad Física, Educación Física y Deporte;
 - Didáctica de las Ciencias, las Lenguas, las Artes y las Humanidades;
 - Educación y Sociedad.

- **16 Másteres y posgrados propios**
 - Análisis de la información en el ámbito socioeducativo.
 - Aprendizaje integrado de contenidos en lengua extranjera.
 - Arte para la inclusión social.
 - Arte para la transformación social, la inclusión social y el desarrollo comunitario: mediación artística.
 - Competencias de planificación y gestión para la dirección estratégica de organizaciones educativas.
 - Consultoría y coaching sistémico en el ámbito educativo, social y empresarial.
 - Educación emocional y bienestar.
 - Educación inclusiva: atención a la diversidad.
 - Educación inclusiva: dificultades de aprendizaje.
 - Educación inclusiva: políticas, prácticas y apoyo a una educación para todos.
 - Educación Montessori.
 - Enseñanza de catalán como primera y segunda lengua.
 - Enseñanza de catalán para personas adultas.
 - Ejecución penal en la comunidad.
 - Ejecución penal en la comunidad y justicia restaurativa.
 - Gestión y planificación de la tarea educativa.
 - Habilidades profesionales en el ámbito educativo: gestión, planificación, liderazgo y comunicación.
 - Intérprete profesional de lengua de signos y mediador en la comunicación: ámbitos de interpretación.
 - Justicia restaurativa, liderazgo y comunicación en el ámbito educativo.
 - Patrimonio musical litúrgico.
 - Pedagogía hospitalaria: bases para la intervención.
 - Pedagogía hospitalaria a lo largo de la vida.
 - Práctica psicomotriz educativa y preventiva.
 - Técnicas de recogida de información en el ámbito socioeducativo.

Los representantes y órganos de gobierno del centro son:

1. El /la decano/a representan a la facultad o a la escuela y preside las comisiones delegadas; dirige y coordina la actividad de la facultad y las escuelas, así como coordina las actividades

desarrolladas por los jefes de estudios. El/la decano/a de facultad se elige entre docentes funcionarios doctores adscritos al centro, los docentes funcionarios no doctores adscritos al centro o profesores contratados, doctores permanentes.

2. La Comisión Académica y comisión de investigación se encargan de la organización docente y distribución de espacios y recursos, respectivamente, mientras que la Comisión de política científica marca las directrices en política estratégica científica. La Comisión Académica, presidida por el decano/a, supervisa y controla la docencia y la organización de las enseñanzas mientras que el Consejo de Estudios vela por la coherencia entre materias de la carrera, hace el seguimiento de los planes docentes y organiza anualmente las enseñanzas. En definitiva, hacen seguimiento y control de la docencia.
3. Comisión de Profesorado que informa sobre los puestos de trabajo, convocatoria de plazas y criterios de optimización de recursos docentes.
4. Como unidades académicas, los Departamentos son los órganos encargados de coordinar la docencia según sus áreas de conocimiento, dan soporte a las actividades e iniciativas docentes y de investigación al profesorado adscrito, fomentan la renovación científica y pedagógica de sus docentes, administran sus fondos económicos y velan por el cumplimiento de la normativa. Cada departamento tiene un Consejo de Departamento, formado por todos los doctores del departamento y una representación del resto de los miembros. El/la director/a de departamento ejerce las funciones de dirección, gestión y representación de este.
5. El Personal de Administración y Servicios (PAS) está bajo la dirección de la Gerencia y lleva a cabo tareas de gestión y administración de todas las áreas generales y específicas de la universidad, así como de soporte a la docencia y a la investigación, asesoramiento y asistencia a los órganos de gobierno académicos.
6. Comisión del PAS vela por la provisión de plazas y sistema de selección, informa y hace propuestas sobre las actividades de formación para el PAS.
7. Los Institutos Universitarios de investigación actúan bajo el principio de obtener el máximo grado de autofinanciamiento. Organizan, desarrollan y evalúan sus planes de investigación, proponen la contratación de personal, coordinan actividades de investigación, organizan e imparten doctorados, cursos de postgrado, de actualización y especialización. Conciertan y ejecutan trabajos científicos, técnicos y artísticos con otras personas y entidades.

Organización docente

El personal académico de la Universidad de Barcelona se rige por las normas dictadas por el Estado, por la *Generalitat de Catalunya* y por el Estatuto y normativa de la institución. Las formas y procedimientos de acceso a los cuerpos docentes universitarios se regulan a través del Real Decreto 1313/2007 del 5 de octubre y podrán presentarse a los concursos quienes hayan obtenido la acreditación para el Cuerpo de Profesores Titulares de Universidad y para el Cuerpo de Catedráticos

de Universidad, de acuerdo con lo establecido, respectivamente, en los artículos 12 y 13 del Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre.

Asimismo, podrán presentarse a los concursos de acceso los profesores y profesoras titulares de Escuela Universitaria que hayan sido acreditados de conformidad con lo establecido en la disposición adicional primera del Real Decreto 1312/2007, de 5 de octubre, así como los profesores estables o permanentes de los centros de titularidad pública de enseñanza superior (INEF), a que se refiere la Disposición Adicional Tercera del mismo real decreto. Igualmente, podrá presentarse el profesorado de universidades de Estados miembros de la Unión Europea y quienes resultaran habilitados o habilitadas, conforme a lo dispuesto en el Real Decreto 774/2002, de 26 de julio, por el que se regula el sistema de habilitación nacional para el acceso a Cuerpos de Funcionarios Docentes Universitarios y el régimen de los concursos de acceso.

Las universidades nombran, de acuerdo con sus estatutos y garantizando en todo caso la necesaria aptitud científica y docente de sus componentes, comisiones que juzgarán los concursos de acceso. El procedimiento que ha de regir en los concursos deberá valorar, en todo caso, el historial académico, docente e investigador del candidato o candidata, su proyecto docente e investigador, así como contrastar sus capacidades para la exposición y debate ante la Comisión en la correspondiente materia o especialidad en sesión pública (Real Decreto 1313/2007).

Formas y procedimientos para la promoción profesional (ascensos, cambios de estatus, de categoría académicas, etc.): requisitos, criterios y modos de operación

El personal académico está formado por el profesorado, que puede ser funcionario o contratado y por los colectivos de investigadores y adjuntos. Esta clasificación tiene carácter instrumental y su interpretación y aplicación se efectúa de acuerdo con la normativa vigente (Decreto 246/2003, Art. 142).

Si está vacante una plaza perteneciente a los cuerpos de funcionamiento docente, el Consejo de Gobierno, a propuesta de la Comisión del profesorado, con el informe previo del departamento correspondiente y escuchado el centro, ha de decidir si es procedente la convocatoria para cubrirla, la amortización, la minoración o el cambio de denominación, categoría o tipo de funcional o contractual de la plaza, de acuerdo con las necesidades docentes y de investigación, según los criterios fijados por la Comisión del Profesorado (Decreto 246/2003, Art. 147.2).

El Consejo de Gobierno aprueba la comunicación al Consejo de Coordinación Universitaria estatal de las plazas que han de ser provistas mediante un concurso de acceso entre habilitados, a propuesta de la Comisión del Profesorado y con el informe previo del departamento y del centro (Decreto 246/2003, Art. 147.3). En la convocatoria de las plazas han de constatar explícitamente:

- El departamento y centro al cual son asignadas.
- Las actividades docentes e investigadoras que deben llevarse a cabo.
- Los criterios de evaluación de los méritos.
- Las pruebas que hay que superar para la adjudicación de la plaza, si proceden.
- Los requisitos de capacitación lingüística adecuados.
- En el caso de plazas docentes vinculadas a plazas asistenciales, la categoría de la correspondiente plaza asistencial (UB, 2017a).

Las comisiones para la resolución de los concursos han de estar compuestas por cinco miembros de los cuerpos de funcionarios docentes: el presidente o la presidenta, a propuesta del rector o la rectora; dos vocales, a propuesta del departamento, y dos vocales más, a propuesta del centro al que esté asignada la plaza. En ningún caso pueden formar parte de una comisión más de dos miembros del departamento al que esté asignada la plaza (Decreto 246/2003, Art. 148.2).

Los miembros de las comisiones, que preferentemente han de ser del área de conocimiento de la plaza convocada, es necesario que tengan una categoría igual o superior a la de esta, además de tener reconocidos dos períodos de actividad investigadora, si son catedráticos o catedráticas de universidad, y un período de actividad investigadora si son profesores o profesoras titulares de universidad, catedráticos o catedráticas de escuela universitaria, o de profesores o profesoras titulares de escuela universitaria (Decreto 246/2003, Art. 148.3).

La Ley 6/2001 de Universidades, de 21 de diciembre, en los artículos 50, 51 y 52, establece como requisito previo para la contratación de profesores ayudantes doctores, profesores colaboradores y profesores contratados doctores en universidades, la evaluación positiva o informe favorable de las actividades docentes e investigadoras. El artículo 31 de la mencionada Ley dispone que las funciones de evaluación, y las conducentes a la certificación y acreditación a que se refiere dicho mandato, corresponden a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación y a los órganos de evaluación que la Ley de las Comunidades Autónomas determine, en el ámbito de sus respectivas competencias.

En Cataluña, la Ley Universitaria Catalana (LUC) y el Decreto 404/2006, de 24 de octubre, regulan por una parte el sistema universitario catalán y por otra, las funciones del profesorado contratado por las universidades públicas del sistema universitario de Cataluña.

Una vía de acceso a la futura carrera docente es por medio de una beca de tercer ciclo (doctorado) y posteriormente a través de la figura de Profesor Ayudante. Cada departamento, concreta los criterios de acceso a través de un perfil, según las necesidades y exigencias de este, y se establece un concurso público donde los aspirantes mediante el currículum vitae dan muestra de sus credenciales. Ambos contratos, el de becario/a y Profesor Ayudante, tienen una duración de 4 años al final de los cuales han debido realizar y presentar su tesis doctoral, si se quiere promocionar en la carrera docente universitaria –requisito indispensable para cualquier tipo de figura de profesor estable y definitivo–. Durante estos años, el Profesor Ayudante con dedicación a tiempo completo y de carácter temporal, debe realizar tareas de docencia e investigación.

El paso siguiente al de Profesor Ayudante, y una vez defendida su tesis doctoral, es el solicitar la acreditación a la agencia (ANECA o su homónima en cada Comunidad Autónoma, aquí en el caso de la Comunidad Autónoma Catalana) para aspirar a una plaza de Ayudante Doctor o también denominada Lector en el caso de la Comunidad Autónoma Catalana.

La figura del profesor Ayudante doctor (o lector) abre las puertas a la nueva carrera docente a través de la vía contractual y permite acceder más adelante a categorías superiores con contrato indefinido, como son las categorías de Contratado Doctor (o también denominado Profesor Agregado en la Comunidad Autónoma Catalana) y la categoría de Catedrático. El contrato de Ayudante Doctor o Lector es, igual que en el caso anterior, de carácter temporal y con dedicación a

tiempo completo. Su duración puede variar desde un mínimo de un año a un máximo de cinco años (incluido un año de prórroga). En cualquier caso, el tiempo total de duración conjunta entre el contrato de Ayudante y el de Ayudante Doctor (o Lector) no puede en ningún caso exceder los ocho años en su totalidad.

c) Formación generalista y especialidades

El sistema curricular actual de la formación de maestros y maestras de Educación primaria y Educación infantil contempla, tanto una formación generalista como una más especializada.

Esta dualidad entre la formación generalista y la formación más especializada se debe a la LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo de 1990) que modificó la figura del maestro tutor como único referente para todo un grupo-clase y como único responsable de impartir todas las materias. Así pues, la aparición de dos perfiles de maestro, generalista versus especialista, creó perspectivas distintas y complementarias dentro de un mismo centro educativo. Es decir, la visión vertical de un especialista puede contrastar la visión horizontal que tiene el generalista (distintas materias impartidas a un mismo grupo).

No obstante, el actual plan de estudios del grado de Formación de Maestro/a, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, sustituyó las antiguas especializaciones (del plan de estudios de la Diplomatura de Magisterio en el periodo Pre-Bolonia) por *menciones*, tales como quedan reflejadas en la siguiente tabla:

MAESTRO DE EDUCACIÓN PRIMARIA	MAESTRO DE EDUCACIÓN INFANTIL
Atención a la diversidad	Atención a la diversidad
Bibliotecas escolares	Bibliotecas escolares
Educación musical	Expresiones artísticas
Profundización curricular	Exploración del entorno y experimentación
Educación visual y plástica	Medios de expresión y comunicación
Educación Física	Motricidad infantil
Tecnologías digitales para el aprendizaje, la comunicación y la expresión	Tecnologías digitales para el aprendizaje, la comunicación y la expresión
Lenguas extranjeras	Lenguas extranjeras

Tabla 2. Menciones posibles según la titulación. *Fuente:* Elaboración propia a partir de la información disponible en la página web de la Facultad de Educación de la UB.

En cuanto al doble grado, los estudiantes deben cursar una de las menciones que sea compartida entre los grados de Maestro de Educación infantil y primaria.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales

La Universidad de Barcelona es una universidad comprometida con la innovación docente, de forma que además de integrarla como contenido propio de la formación inicial y continua de los futuros maestros, pone al alcance del profesorado universitario diferentes *recursos* que le permitan también integrarla como elemento diferenciador en su propia metodología docente.

Entre los *principales recursos* se encuentran los siguientes:

- **Programas de formación específicos y transversales:** A través del ICE¹, la Universidad de Barcelona proporciona a sus docentes la posibilidad de realizar formación que les permita una primera aproximación y una posterior profundización en técnicas, estrategias y procedimientos de innovación en el ámbito de las metodologías, recursos didácticos y sistemas de evaluación, principalmente. Este tipo de acciones formativas abordan de forma específica la innovación. No obstante, a pesar de que el resto de oferta formativa no integre explícitamente la innovación docente como contenido, esta sí es recogida mediante las metodologías que los formadores utilizan en el momento de impartición. De esta forma, el profesorado asistente puede experimentar y vivir en primera persona qué significa llevar a cabo en su aula, determinadas dinámicas claramente orientadas al aprendizaje activo.
- **Ayudas a la innovación docente:** Desde la UB se considera como uno de sus objetivos prioritarios la docencia de calidad, y es en base a dicho objetivo que lleva a cabo desde el Vicerrectorado de Docencia el Programa de Mejora e Innovación Docente (PMID). El PMID² tiene como objetivos: Estimular la innovación docente mediante ayudas económicas y apoyo metodológico a proyectos de innovación docente; estructurar y cohesionar al profesorado de la UB implicado en la mejora de la docencia, mediante el reconocimiento y consolidación de grupos de innovación docente; contribuir a la difusión, intercambio y extensión de las experiencias de mejora e innovación docente, a través de la página web del programa y organizando actividades de intercambio de experiencias.
- **Ayudas económicas a proyectos de innovación docente:** Una de las principales fórmulas para impulsar la innovación docente en la UB consiste en la financiación de proyectos en el marco del PMID. La presentación de solicitudes puede hacerse a lo largo de todo el año; esta es la primera fase que consta de la propuesta inicial y que es valorada por el equipo evaluador en un máximo de 48 horas. La segunda fase, donde se debe presentar la propuesta definitiva con una descripción más amplia, es evaluada en dos periodos al año (junio y octubre). Los principales elementos utilizados para su evaluación los siguientes:
 - El tipo de innovación propuesta.
 - La viabilidad.
 - El valor añadido de la propuesta en su contexto de aplicación.
 - La claridad expositiva.
 - La coherencia.
 - La definición de metodologías docentes de reciente implementación.
- **Reconocimiento de la innovación docente:** Desde el PMID reconocen el trabajo de los grupos de innovación docente (GID), siendo estos entendidos como aquellos grupos que tienen como objetivo “generar y mantener iniciativas de innovación docente en su contexto mediante el desarrollo de proyectos de innovación docente y la difusión de sus resultados y actividades”, siempre en coherencia con las líneas estrategias definidas desde el Vicerrectorado de Docencia de la propia Universidad de Barcelona. Dichos grupos llevan a cabo un sistema de acreditación

¹ Ver http://www.ub.edu/ice/que_es_ice

² Ver <http://mid.ub.edu/webpmid/>

con el fin de ser considerados “Grupos de Innovación Docente Consolidados” (GIDC)³ y poder disponer así de financiación (adicional a los proyectos) para el desarrollo de su actividad.

- Apoyo al aprendizaje y a la investigación a través de la creación de un Centro de Recursos para el aprendizaje y la investigación (CRAI), que pone al alcance del profesorado una diversidad de servicios, tales como:
 - Información bibliográfica.
 - Servicios para personas con necesidades especiales.
 - Acceso a los recursos en línea.
 - Préstamos.
 - Formación de usuarios (cursos y talleres programados, cursos a medida, clases prácticas y visitas, recursos de autoformación).
 - Publicaciones en los repositorios de la UB.
 - Reproducción de documentos e impresión de materiales.
 - Asesoramiento en la elaboración de trabajos académicos.
 - Asesoramiento en derechos de autor, propiedad intelectual y acceso abierto.
 - Asesoramiento en la publicación científica.
 - Apoyo a los investigadores.
 - Apoyo y asesoramiento en la gestión de los datos de investigación, etc.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Entre los principales obstáculos que desde un punto de vista institucional pueden dificultar la innovación docente, se encuentran los siguientes:

- Falta de ayudas y de financiación para su implementación y para evaluar el impacto de su desarrollo en la formación inicial de maestros.
- Poca cultura en determinados departamentos, lo que hace difícil que se configuren grupos capaces de llevar a cabo proyectos de innovación docente, con un mínimo de garantías de éxito.
- Falta de formación del profesorado, siendo esta, voluntaria y sujeta a la disponibilidad de los docentes.
- Falta de coordinación en los equipos docentes de las asignaturas que no permite la diseminación de las experiencias de innovación docente que hayan podido desarrollar de forma individual algunos docentes.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y el alumnado

En el actual contexto universitario en el que el profesor actúa como mediador o guía del aprendizaje del alumno, tratando de que cada vez sea más autónomo y activo, cobra especial relevancia *la tutoría y el asesoramiento* como procedimientos de comunicación entre el profesorado y el alumnado. La tutoría, favorece las relaciones profesor-alumno y puede ser entendida tanto como atención personalizada al estudiante con el fin de orientarle, informarle, apoyarle o guiarle en el

³ Toda la información sobre cómo constituirse en GID o GIDC se encuentra disponible para la comunidad académica en: <http://mid.ub.edu/webpmid/documentsGID>

transcurso de su etapa universitaria, como con funciones de seguimiento y evaluación del propio desarrollo del alumno, por parte del profesor.

En este sentido, los principales procedimientos de tutoría son los siguientes:

- *Tutorías de carácter individual presencial.* En las tutorías individuales, normalmente de carácter optativo, se intenta solucionar los siguientes aspectos:
 - Aclarar dudas acerca de la realización de los trabajos y las actividades para la evaluación continua.
 - Realizar, a la petición de algunos estudiantes, un seguimiento constante de la elaboración de los trabajos solicitados para la evaluación de la asignatura.
 - Aclarar algunos elementos de contenidos de la asignatura impartida, etc.
- *Tutorías individuales no presenciales* vía correo electrónico o el foro del campus virtual Moodle.
- *Tutorías de carácter grupal.*
- *La tutoría entre iguales o "peer tutoring".*
- *La tutoría "formativa o continua",* es decir pequeñas sesiones de tutoría dentro de las sesiones de clase.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

La AQU (Agencia de Calidad del sistema universitario de Cataluña) es el estamento que tiene las atribuciones legales y la competencia técnica para la verificación de las enseñanzas oficiales en Cataluña. El Consejo de Ministros del estado español establece posteriormente el carácter oficial de los títulos universitarios.

La evaluación se realiza por parte de la Comisión de Evaluación Institucional y de Programas, compuesta por el presidente (director del AQU Cataluña) y 11 miembros académicos y profesionales pertenecientes a universidades tanto catalanas como del territorio español como extranjeras, además de un estudiante. Sus principales funciones son:

- La evaluación de la docencia, investigación, transferencia de conocimiento y gestión del sistema universitario.
- La evaluación, certificación, auditoría y acreditación de la calidad de las universidades, de sus centros de investigación e innovación y de los centros de educación superior.
- La evaluación, certificación, seguimiento y acreditación, de acuerdo con estándares académicos y sociales internacionales, de las enseñanzas conducentes a la obtención de títulos oficiales y propios que imparten las universidades y otros centros de educación superior.
- El fomento de la evaluación y la comparación de criterios de calidad, de acuerdo con estándares internacionales, especialmente en cuanto a la docencia, investigación y transferencia de conocimiento.
- La elaboración y comunicación de información sobre los déficits de calidad detectados en las universidades, sus centros de investigación e innovación y los centros de educación superior, con el objetivo de mejorar su calidad.
- El fomento e impulso de la investigación e innovación sobre los modelos y procesos de evaluación, certificación y acreditación de la calidad.

- El fomento de evaluaciones temáticas y de procesos de garantía interna de la calidad de las universidades y los centros de educación superior, y el desarrollo de procesos de evaluación y garantía externa de la calidad.

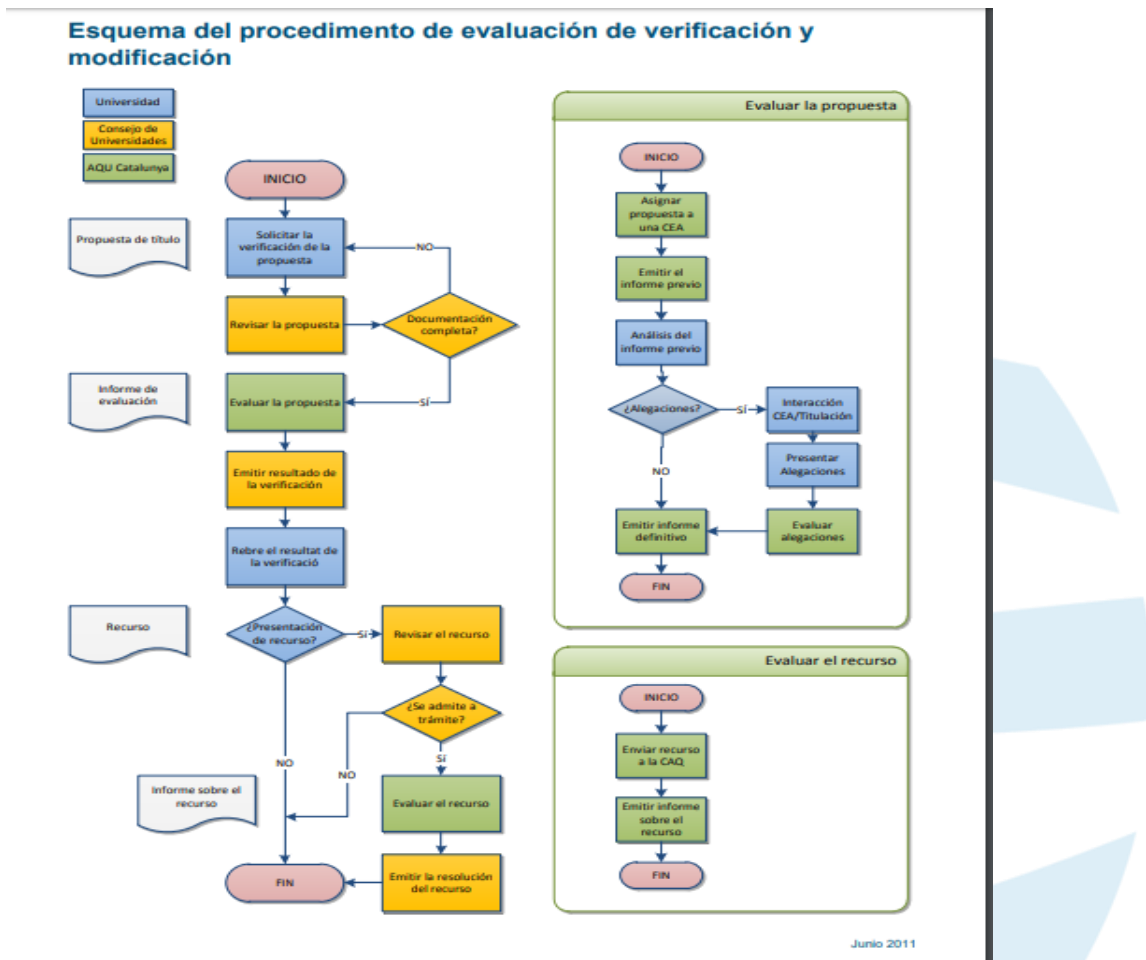


Gráfico 1. Procedimiento de evaluación, de verificación y modificación de las enseñanzas oficiales en Catalunya.

Por otra parte, se promueve la evaluación interna para que cada centro detecte, identifique y reflexione si su funcionamiento asegura la calidad de las actuaciones para la acreditación de los títulos. Para ello, desde 2007 AQU Cataluña está ayudando a las instituciones de educación superior a crear su propio Sistema de garantía interna de calidad, aportando las herramientas para la autoevaluación. Una evaluación interna positiva tiene sus efectos:

- Los centros que dispongan de la certificación de la implantación de su SGIC y hayan acreditado como mínimo el 50% de los grados y el 50% de los másteres que imparten, podrán optar a la acreditación internacional.
- Si el centro cuenta con una certificación de la implantación de su SGIC pero aún no han acreditado el porcentaje de titulaciones necesarias para la obtención de la acreditación institucional, el resto de los títulos que se presenten a los procesos de verificación, modificación

y acreditación, estarán exentos de presentar documentación adicional relativa a los sistemas de garantía de la calidad.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo.

El currículum de formación del profesorado –impartido en la Facultad de Educación (en que se imparten otras enseñanzas como Pedagogía y Educación social) – forma parte de la diversa rama de Ciencias sociales y Jurídicas, junto a otras veinticinco titulaciones que incluyen estudios como: Administración y Dirección de Empresas, Comunicación audiovisual, Derecho, Geografía, Sociología o Turismo.

Por otra parte, cabe señalar que el Marco legal de la formación inicial del profesorado responde a la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), del 9 de diciembre de 2013, y para el caso de Cataluña, por la Ley de Educación de Cataluña (LEC), del 10 de julio de 2009; y asimismo, al Modelo europeo de estudios universitarios que adapta al sistema de grados EEES.

Bajo estas directrices generales, la formación inicial del profesorado de la Universidad de Barcelona, disponiendo de la autonomía para proponer sus propios planes de estudio, trata de responder a las necesidades de cada etapa educativa de acuerdo con lo estipulado en el articulado legislativo (LOMCE y LEC). Por tanto, los objetivos y competencias generales y específicas que forman parte de los planes de estudios de la formación del profesorado están en relación con la legislación vigente que normativiza la actuación de la profesión docente, en educación infantil, primaria y secundaria respectivamente.

De acuerdo con la normativa, la formación inicial de profesores se organiza a nivel general de acuerdo con los siguientes criterios:

- *Maestro de Educación infantil y de Educación primaria*, es una enseñanza de Grado de carácter profesionalizador, que tiene una duración de 4 años, presencial y con una carga académica de 240 créditos ECTS.
- *Profesor de Secundaria*, es una enseñanza de Máster de orientación profesionalizadora, con una duración 2 años, presencial y con una carga académica de 60 créditos ECTS, distribuidos en 15 créditos de módulo genérico, 25 créditos de módulo específico y 20 créditos de prácticum.

En cuanto a la distribución total de los 240 créditos ECTS (equivalentes a 25 horas de estudio) para los Grados de Maestro de Educación infantil y de primaria, esta se configura de la siguiente manera:

Tipo de materia	Maestro de primaria	Maestro de infantil
Formación básica	60	102
Formación obligatoria	102	66
Formación optativa	27	21
Prácticas externas obligatorias	45	45
Trabajo final de Grado obligatorio	6	6

Tabla 3. Distribución de los créditos por titulación.

Por su parte, el doble grado es una mezcla de ambos y tiene una carga lectiva de 330 créditos ECTS.

Como se ha observado, se ofrecen cinco tipos de materias:

- *Formación básica*, que pretende que se adquieran competencias (aspecto desarrollado en el apartado 3.b.) en Psicología, Sociología, Comunicación y Educación.
- *Formación obligatoria* en didáctica que ha de servir para sumergir a los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las diferentes áreas de conocimiento.
- *Prácticas externas*, en forma de estancias en escuelas, con el objetivo de observar e intervenir en el aula.
- *Trabajo final de grado* (TFG), que permita profundizar en un tema de su propio interés.
- *Formación optativa* que permite al alumno realizar un itinerario formativo que dirija a la obtención de una especialización (mención).

Con el objetivo de resumir los contenidos que se desarrollan en el currículo, y tratados ya en el punto anterior los tipos de materias, ofrecemos como ejemplo el plan de estudios del Grado de Maestro de Educación primaria (información disponible en catalán):

1r any 1r semestre		2n any 1r semestre		3r any 1r semestre		4t any 1r semestre	
Psicologia de l'Educació a Primària 12 cr.		Sistema Educatiu i Organització Escolar 6 cr		Didàctica de la Matemàtica I 6 cr		Didàctica de la Matemàtica II 6 cr	
Processos Educatius i Pràctica Docent a l'Educació Primària 6 cr		Aprendentatge i Ensenyament de les Ciències Naturals 6 cr		Didàctica de les Habilitats Comunicatives 6 cr		Planificació Docent a l'Àrea de Llengua de Llengua 6 cr	
Llengua Catalana per a l'Ensenyament 6 cr		Educació Física a Primària 6 cr		Didàctica de la Literatura Infantil i Juvenil 6 cr		Pràctiques II 30 cr	
Sociologia de l'Educació: Canvis Socials, Educatius i Multiculturalitat 6 cr		Educació Visual i Plàstica a Primària 6 cr		Didàctica de la Història 6 cr		Recerca i Innovació en la Pràctica Educativa 6 cr	
Llengua Castellana per a l'Ensenyament 6 cr		Pràctiques I 6 cr		Expressió Musical a Primària 6 cr		OT 12 cr	
		Didàctica de la Matèria, l'Energia i la Interacció 6 cr		Introducció a la Didàctica de la Llengua anglesa 6 cr		OT 9 cr	
						OT 6 cr	
						OT 9 cr	
						TFG 6 cr	

Mencions: • Educació Física • Educació Musical
• Educació Visual i Plàstica • Aprofundiment Curricular • Biblioteques Escolars
• Atenció a la Diversitat • Llengües Estrangeres
• Tecnologies Digitals per a l'Aprenentatge, la Comunicació i l'Expressió

Formació bàsica
Obligatòries
Optatives (OT)
Treball final de grau (TFG)
Titulació de 240 crèdits
30 crèdits per semestre

Gráfico 2. Plan de estudios del grado de Maestro de Educación primaria. *Fuente:* página web de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.

b) Horarios del profesorado

El profesorado que imparte docencia en asignaturas de titulaciones de formación de docentes proviene en buena parte de los siguientes departamentos adscritos a la Facultad de Educación:

- Didáctica de las Ciencias sociales, de la Educación musical, de la Educación física y de la Educación visual y plástica.
- Educación lingüística y literaria y de Didáctica de las Ciencias experimentales y de la Matemática.
- Didáctica y Organización educativa.
- Teoría e Historia de la Educación.
- Métodos de Investigación y diagnóstico en Educación.

Esta variedad en las áreas de conocimiento responde a las necesidades de formación de los futuros docentes, establecidas curricularmente, y supone un factor enriquecedor para alumnos y profesores que conviven en una facultad que acoge estudiantes desde 1845 (año de creación de la escuela Normal) y es la segunda en número de estudiantes y profesores de la UB.

La mayoría de los docentes tienen una *dedicación a tiempo parcial* (alrededor del 70%), lo que suele conllevar a que se comparta esa docencia en la Universidad con otro trabajo. Además, coincidiendo con la cifra anterior, un 72% de los docentes no están contratados de manera permanente. En cuanto al profesorado a tiempo completo, se espera que combine en su ejercicio la docencia, la investigación y la gestión académica (aunque la proporción requerida para esta última es menor que en las anteriores funciones), y es por la dedicación a las tres tareas que es evaluado por las agencias nacionales de acreditación.

c) Número de estudiantes

Actualmente, la Facultad de Educación tiene un total de 653 docentes y 5.916 estudiantes.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

El “Prácticum” es una materia incluida en los planes de estudios del Grado en Educación primaria de la Facultad de Educación. Esta materia se concreta en tres asignaturas obligatorias:

- *Prácticas I:* Se trata de una asignatura obligatoria y presencial de 6 créditos ECTS que se realiza al final del primer semestre del segundo curso. Son prácticas de observación del funcionamiento y la organización de un centro educativo.
- *Prácticas II:* Se trata de una asignatura obligatoria y presencial de 30 créditos ECTS y se realiza en el segundo semestre del tercer curso. Son prácticas de intervención docente en las que el/la estudiante tiene que programar e implementar diversas unidades didácticas.
- *Prácticas III:* Se trata de una asignatura obligatoria y presencial de 9 créditos ECTS que se realiza en el segundo semestre del cuarto curso y que está vinculada a las menciones de Grado.

El desarrollo de las tres tipologías (asignaturas) de prácticas se concreta en las siguientes fases:

- Fase 1. Información y contextualización: tutoría previa con el tutor de universidad asignado.
- Fase 2. Prácticas en la escuela: presentación a la escuela, estancia presencial en la escuela en horario de mañana y tarde y tutorías de seguimiento en la Facultad.

- Fase 3. Entrega y superación de las actividades de evaluación.

Las *Prácticas I* son las primeras prácticas del grado y están planificados a mitad de curso del segundo año. En estas prácticas se va desde la observación activa hasta la intervención puntual, pasando por la participación y colaboración en un grupo clase de primaria. Los ámbitos de trabajo son:

- El conocimiento de la organización del centro.
- La relación de la escuela con el contexto y la comunidad educativa.
- La observación de las situaciones de clase.
- La responsabilidad y participación en la escuela.
- La reflexión y la constatación de la experiencia vivida.

Las *Prácticas II* están planificadas en el segundo semestre del tercer año del grado. Son las prácticas más largas del grado. Van desde la observación activa, pasando por la participación y la colaboración, hasta la intervención sistemática. Sus ámbitos de trabajo son:

- La etapa de Educación primaria.
- Organización de las escuelas.
- El grupo clase.
- Diseño, planificación, aplicación y evaluación de intervenciones educativas para los diferentes ciclos de educación primaria.
- Tareas propias de la experiencia de prácticas.

Las *Prácticas III* están planificadas en el último curso del grado y son prácticas de especialización en la mención elegida por los estudiantes. Sus contenidos principales son los siguientes:

- El contexto escolar en relación con la mención elegida.
- Metodología y organización de aula en relación con la mención elegida.
- Diseño, desarrollo y evaluación de intervenciones educativas relacionadas con el ámbito de especialización elegido.
- Ámbitos y criterios para la reflexión de los procesos de enseñanza-aprendizaje propios de la mención elegida: conceptuales, organizativos y metodológicos.

e) Formación en idiomas para la docencia

Una de las modalidades de formación que existe en la Comunidad Autónoma Catalana son los cursos de larga duración, tales como: los programas de formación de idiomas para la internacionalización de la docencia; autoaprendizaje de lenguas en línea con el programa Rosetta Stone; gestión de residuos desde el laboratorio a las plantas de tratamiento; seminario permanente de orientación profesional; escenarios laborales de la orientación profesional; talleres sobre *¿Sabes que las Prácticas curriculares y el Trabajo de fin de grado pueden ser Aprendizaje Servicio?*; Programa de formación para jóvenes investigadores UB; Programa de *coaching* para personal investigador predoctoral; Cursos en línea para el Profesorado, de la innovación a la consolidación de buenas prácticas docentes; Técnicas de comunicación oral eficaz para jóvenes investigadores; Entrenamiento en habilidades comunicativas: saber escuchar.

f) Aplicación de las tecnologías

En la Universidad de Barcelona en general, y en la Facultad de Educación, en especial, se hace uso de una plataforma Campus Virtual UB (plataforma Moodle) creando aulas virtuales para la impartición de la docencia, tanto en grados como en posgrados. La plataforma Moodle permite tanto diseñar actividades de enseñanza y aprendizaje, como también de evaluación y seguimiento de los estudiantes. Desde el curso 2016-2017, ya se dispone de una nueva versión de la app *UB Campus Virtual*, que permite acceder al Campus Virtual de la UB desde el móvil. Esta nueva aplicación incluye mejoras en el funcionamiento y las características de la aplicación, tales como:

- Trabajo fuera de línea: se pueden completar sin conexión muchas actividades de enseñanza-aprendizaje (como, por ejemplo, consultas, encuestas, debates o wikis) que se sincronizan cuando el dispositivo se conecta a Internet.
- Tareas: se pueden colgar ficheros asociados a tareas.
- Libro de calificaciones: se pueden ver las calificaciones de todas las actividades realizadas por los estudiantes, etc.

Por otra parte, la aplicación de las tecnologías como materia curricular en la Formación del Profesorado ha ido variando desde el año 1991, cuando el Ministerio de Educación y Ciencia estableció la materia troncal *Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación*, con 4 créditos, en las siete especialidades del Título de Maestro o Maestra (Real Decreto Nº 1440 de 30 de agosto de 1991, BOE N.º 244 de 11 de octubre de 1991), hasta la actualidad, en los Grados de Maestro de Educación infantil y primaria, cuando *Tecnologías Digitales para el aprendizaje, la comunicación y la expresión*, es una de las menciones que los estudiantes del último curso de carrera pueden elegir para formarse como maestro/a especialista.

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

La incorporación de la tutoría como una función docente es un proceso básico en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

En los centros de la UB hay profesores tutores que, además de cumplir con la tarea de transmisión de conocimientos, ayudan de manera personalizada a adaptarse a la vida universitaria, a aprovechar los recursos que ofrece la universidad, a mejorar el rendimiento académico, a seleccionar las asignaturas más adecuadas y también a preparar a los alumnos para la inserción profesional.

Estos profesores tutores contribuyen a una educación global dirigida a impulsar el desarrollo integral del alumnado en una dimensión intelectual, afectiva, personal y social. La ayuda al alumnado es esencial para elaborar y revisar sus aspiraciones académicas, profesionales y personales. La actuación del profesor tutor se hace conveniente a efectos de aprovechar el periodo de formación del alumnado para brindarle una atención personalizada ajustada a las circunstancias, necesidades y características del tipo de alumnado que le permita asentar las bases de su aprendizaje a lo largo del tiempo.

Concretamente, el programa de formación del plan de acción tutorial de la Universidad de Barcelona se define a través de los siguientes sistemas de apoyo a los estudiantes⁴:

⁴ Información extraída de la página web de la Universidad de Barcelona.

- *Movilidad nacional.* Las universidades del Estado español establecen sistemas que favorecen la movilidad de los estudiantes, promocionando el desarrollo de programas de intercambio que mejoren la calidad de la educación. Para hacer realidad esta movilidad entre centros universitarios del Estado, sus rectores firmaron un convenio marco para establecer un programa de movilidad. Este programa de movilidad, inspirado en la experiencia del programa Erasmus de la Unión Europea, se regula por el *Sistema de Intercambio entre Centros Universitarios Españoles (SICUE)*. La Universidad de Barcelona promueve la movilidad de sus estudiantes para que enriquezcan personal y académicamente su formación universitaria. Se han firmado cerca de 50 acuerdos bilaterales que dan a los estudiantes de la UB la oportunidad de participar en el programa de movilidad SICUE.
- *Movilidad internacional.* Los estudiantes de la UB tienen la posibilidad de participar en programas de intercambio internacional y hacer una estancia de habitualmente uno o dos semestres en una universidad extranjera. El programa en el que participan más estudiantes es el *Erasmus*, pero también hay convenios generales y específicos, de condiciones muy similares a los del programa Erasmus, que posibilitan los intercambios con universidades, tanto europeas como de otros continentes.
- *Prácticas y trabajo.* Feina UB también ofrece servicios y actividades para facilitar el paso entre el mundo universitario y el mercado laboral.
- *Programas de integración.* Desde la Oficina de Programas de Integración se desarrollan los siguientes programas:
 - a) *Programa «Fem via».* Responsable de la atención directa a las necesidades especiales de los alumnos con algún tipo de discapacidad. El objetivo es promover la igualdad de oportunidades y la plena inclusión de los estudiantes con discapacidad en la vida académica.
 - b) *Programa de atención temporal.* Tiene el objetivo de dar apoyo temporal a aquellos estudiantes que, como consecuencia de acontecimientos personales o familiares, necesitan un apoyo adicional para el seguimiento de sus estudios.
 - c) *Programa de atención a la diversidad.* Tiene el objetivo de facilitar la incorporación y la inclusión social y educativa de todo el alumnado, favoreciendo un clima de convivencia y respeto.

h) Publicaciones

La Universidad de Barcelona cuenta con unos servicios editoriales y de publicaciones propios, *Publicaciones UB* que atiende las comandas de publicación de los diferentes órganos de la UB y realizan la edición con criterios de economía y calidad editorial.

Entre sus principales servicios destacan:

- *La edición de los textos docentes:* destinados a la enseñanza de las materias que se imparten en la UB y que tienen como objetivo facilitar el aprendizaje del alumnado. Pueden tener un contenido más teórico (manual, conceptos claves, descripción o desarrollo temático) o más

práctico (libros de ejercicios, manual de prácticas), y deberían responder a las necesidades docentes y a los objetivos pedagógicos de la materia que se aborda.

- Otros servicios:
 - Asesoramiento editorial a los centros de la UB.
 - Almacenamiento, suministros y expediciones de fuentes editoriales de la UB.
 - Suministro directo a los puntos de venta interna de la UB y pedidos recibidos por la librería virtual (página web).
 - Gestión de almacenamiento y distribución de dossiers de matrícula, impresos y publicaciones institucionales.
 - Diseño gráfico: libros, catálogos, dípticos, trípticos, carteles, portales digitales.

Asimismo, publica libros destinados a difundir el conocimiento entre un público lector interesado en temas de formación y divulgación de los ámbitos científico, de investigación, pedagógico y docente.

La selección de las obras editadas responde a las necesidades formativas docentes y de la investigación, y también a la demanda de un público interesado en la divulgación de alto nivel de los conocimientos producidos por la Universidad de Barcelona.

Finalmente, cabe destacar que durante el curso 2016/2017 se efectuaron 5.381 publicaciones científicas.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

La evaluación se define como el proceso de valoración del grado de consecución de los aprendizajes por parte del estudiante, en relación con las competencias propias de una asignatura. La evaluación se ha de llevar a cabo a partir de evidencias objetivas y cuantificables, con criterios transparentes debidamente comunicados. En la Universidad de Barcelona, la evaluación del currículum formativo se realiza mediante dos modalidades: evaluación continua y evaluación única.

1. Actividades de evaluación continua

La propuesta de actividades de evaluación continua puestas en marcha en las diferentes asignaturas del grado gira, en general, alrededor de dos grandes propuestas: actividades individuales y actividades grupales. Las mismas se desarrollan a través de:

- Pruebas o exámenes individuales (orales o escritos) finales.
- Trabajos autónomos de manera individual o en pequeños grupos.
- Actividades específicas de lectura de libros, resúmenes de contenidos, búsqueda de información, comentarios de textos, síntesis de libros.
- Dossier/Portafolio/Memoria/Informe de seguimiento y aprendizaje de la asignatura.
- Redacción y/o exposición de trabajos monográficos grupales.
- Sesiones de tutorías individualizadas.
- Seminarios: participación.
- Actividades prácticas.
- Actividades de coevaluación, etc.

2. Actividades de evaluación única

En primer lugar, según las normas reguladoras de la evaluación y de la calificación de los aprendizajes de la Universidad de Barcelona, tal y como se especifica en el artículo 12 (12.3), “la evaluación única puede consistir en una prueba y/o presentación de trabajos. Si las características de la asignatura lo hacen necesario, podrá ser requisito para tener la opción de evaluación única, la asistencia a determinadas actividades presenciales (prácticas, seminarios, etc.) especificadas en el plan docente de la asignatura”.

Ateniéndonos a la normativa anteriormente citada, y observando el cuadro descriptivo de las actividades de evaluación planificadas en los planes docentes de las diferentes asignaturas, constatamos que estas cumplen con el requisito de la normativa y, por lo tanto, afirmamos que las actividades que se repiten con mayor frecuencia en el diseño de la evaluación única son las siguientes:

- Pruebas individuales (orales o escritas, teórico-prácticas, prácticas, etc.).
- Actividades individuales de trabajo autónomo de diferentes tipologías (trabajos de síntesis y reflexión y evidencias de lecturas de libros; programaciones de unidades didácticas; dossier de aprendizaje; proyecto de investigación o innovación educativa; elaboración de un PAT; trabajo monográfico; prácticas de laboratorio; tutorías presenciales o virtuales, informe de autoevaluación, etc.), dependiendo de las características de cada asignatura.

3. Actividades de reevaluación

Se especifican más que las actividades de evaluación, los requisitos necesarios para poder optar a la misma. El más importante y fundamental que se señala es el haber realizado la mayor cantidad de actividades dentro de la asignatura, sin que se haya logrado su aprobación. O sea, puede optar por la reevaluación el o la alumna que haya estado suspendida en todas o alguna de las actividades propuestas a lo largo del semestre o año escolar. El alumnado que aparezca como no presentado, no tiene opción a la reevaluación.

La actividad de evaluación que figura con mayor frecuencia es la prueba escrita, aunque también se explicita que la actividad de evaluación será una propuesta personalizada y de acuerdo con las circunstancias.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

La Facultad de Educación lleva a cabo su actividad en el campus Mundet que cuenta con distintos edificios:

- *Calderes*, donde se ubica el gimnasio.
- *Llevant*, edificio de tres plantas donde se ubica la biblioteca y los despachos de los docentes de los diferentes Departamentos.

- *Migdia I y Aulari*, edificio de 4 plantas y edificio de tres plantas donde se ubican las aulas de docencia, aulas de informática, aulas para las especialidades de música, aulas para las especialidades de educación visual y plástica, laboratorios de física, química, biología y geología, oficinas decanales y del jefe de estudios y salas de reuniones de las diferentes comisiones (prácticas, trabajo de fin de grado, etc.).
- *Palau de les Heures*, edificio de tres plantas donde se ubican las aulas de docencia de másteres y también las oficinas de investigación.
- *Teatre*, donde se ubica el Aula Magna y diferentes espacios de investigación.

En cuanto a los recursos áulicos, destacamos los siguientes: ordenadores PC y/o portátiles, cañones, pizarras tradicionales y digitales, etc.

b) Desarrollo de las competencias

Las competencias que se pretenden desarrollar en el Grado de Formación del Profesorado en Educación primaria se distribuyen en básicas, generales y específicas, tal como se indica en la Tabla 4.

COMPETENCIAS BÁSICAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad para demostrar que se poseen y comprenden conocimientos en un área de estudio que parte de la base de la educación secundaria general y suele encontrarse a un nivel que, aunque se apoya en libros de texto avanzados, incluye también algunos aspectos que implican conocimientos procedentes de la vanguardia del campo de estudio. ✓ Capacidad para aplicar los conocimientos en el trabajo u ocupación de forma profesional y desarrollar determinadas competencias que permiten la elaboración y defensa de argumentos y la resolución de problemas dentro del área de estudio. ✓ Capacidad para reunir e interpretar datos relevantes (normalmente dentro del área de estudio), para emitir juicios que incluyan una reflexión sobre temas relevantes de índole social, científica o ética. ✓ Capacidad para transmitir información, ideas, problemas y soluciones, a un público tanto especializado como no especializado. ✓ Habilidades de aprendizaje necesarias para emprender estudios posteriores con un alto grado de autonomía.
-----------------------------	--

COMPETENCIAS GENERALES	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad para identificar necesidades de información y capacidad para buscar, analizar y procesar dicha información, además de valorarla, usarla y comunicarla de forma eficaz, crítica y creativa. ✓ Capacidad para planificar, organizar y gestionar procesos, información y proyectos, y para resolver problemas. ✓ Habilidad para tener iniciativa, espíritu emprendedor y capacidad para generar nuevas ideas y acciones. ✓ Habilidades lingüísticas orales y escritas para enseñar (en catalán, castellano e inglés) y habilidades de comunicación en diferentes niveles y registros. ✓ Capacidad para utilizar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para aprender, comunicarse y compartir conocimiento. ✓ Capacidad para trabajar en equipo, y colaborar y liderar cuando sea necesario. ✓ Capacidad para valorar la diversidad como un hecho natural e integrarla positivamente. ✓ Capacidad para ejercer la crítica y la autocrítica emitiendo juicios razonados, y comprometerse ética, personal y profesionalmente. ✓ Habilidad de estar motivado para mejorar la calidad de la enseñanza. ✓ Capacidad para entender el aprendizaje como un hecho global, complejo y trascendente. ✓ Capacidad para autorregular el propio aprendizaje y recurrir a saberes de todo tipo adaptándose a nuevas situaciones. ✓ Capacidad para relacionar conocimientos como método para elaborar conocimientos nuevos. ✓ Capacidad para valorar el impacto social y medioambiental de las actuaciones.
COMPETENCIAS ESPECÍFICAS	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocimiento de la organización de las escuelas de educación primaria y, en su caso, de los centros y aulas de formación de personas adultas, así como de la diversidad de actores y acciones que están implicados en su funcionamiento. ✓ Capacidad para colaborar con los diferentes sectores de la comunidad educativa y del entorno, y para trabajar en equipo con los compañeros como condición necesaria para la mejora de la actividad profesional, compartiendo conocimientos y valorando experiencias. ✓ Comprensión de las características y condiciones en las que se produce el aprendizaje escolar, y capacidad para identificar cómo estas pueden afectar al desarrollo del alumnado. ✓ Capacidad para ejercer la función tutorial, orientando a los alumnos y a los padres del grupo de alumnos, buscando el entendimiento y la cooperación con las familias y teniendo en cuenta los diferentes contextos familiares y estilos de vida. ✓ Capacidad para organizar la enseñanza en el marco de los paradigmas epistemológicos de las materias del título, utilizando de forma integrada los conocimientos disciplinares, transversales y multidisciplinares adecuados al nivel educativo correspondiente y comprendiendo los objetivos de aprendizaje de las áreas de conocimiento que establece el currículo de educación primaria. ✓ Capacidad para motivar y potenciar el progreso escolar del alumnado en el marco de una educación integral, y para promover su aprendizaje autónomo, partiendo de los objetivos y contenidos propios de cada nivel educativo, con expectativas positivas del progreso del alumnado. Capacidad para renunciar a los estereotipos

	<p>establecidos y externos al aprendizaje y desarrollar estrategias que eviten la exclusión y la discriminación.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Capacidad para identificar y apoyar al alumnado que no alcanza su potencial de aprendizaje o tiene dificultades de comportamiento, emocionales o sociales. Capacidad para saber cómo solicitar asesoramiento a los diferentes servicios y especialistas para atender la diversidad de necesidades educativas especiales. ✓ Capacidad para potenciar en el alumnado una actitud de ciudadanía crítica responsable. ✓ Capacidad para dinamizar la construcción participada de normas de convivencia democrática y enfrentarse a situaciones problemáticas y conflictos, y resolverlos de forma colaborativa. ✓ Capacidad para analizar las desigualdades sociales en el marco de la compleja relación educación-escuela y el papel del maestro para eliminarlas o transformarlas. ✓ Habilidad para diseñar y desarrollar proyectos educativos, unidades de programación, entornos, actividades y materiales (incluidos los digitales), que permitan adaptar el currículo a la diversidad del alumnado, y para promover la calidad de los contextos en los que se desarrolla el proceso educativo, de modo que se garantice el bienestar del alumnado. ✓ Capacidad para asumir la dimensión ética del docente, actuando con responsabilidad, tomando decisiones y analizando críticamente las concepciones y propuestas sobre educación, procedentes tanto de la investigación y la innovación, como de la administración educativa. ✓ Capacidad para integrar las tecnologías de la información y comunicación en las actividades de enseñanza y aprendizaje guiado y autónomo. ✓ Capacidad para utilizar la evaluación, en su función pedagógica y no solo acreditativa, como elemento regulador y promotor de la mejora de la enseñanza, del aprendizaje y de la propia formación, asumiendo la necesidad de desarrollo profesional continuo mediante la reflexión, la autoevaluación y la investigación sobre la propia práctica. ✓ Capacidad para comprender la complejidad de la educación en general y de los procesos de enseñanza y aprendizaje en particular. ✓ Capacidad para asumir que el ejercicio de la función docente tiene que mejorar, actualizarse y adaptarse a los cambios científicos, pedagógicos, sociales y culturales. Capacidad para entender la importancia de participar en proyectos de innovación y de investigación relacionados con la enseñanza y el aprendizaje, y para introducir propuestas innovadoras en el aula. ✓ Capacidad para expresarse oralmente y por escrito con la fluidez y la corrección necesarias en lengua catalana y castellana para desarrollar la enseñanza en la etapa de primaria. ✓ Capacidad para utilizar también la lengua extranjera como lengua vehicular en algunas situaciones del aula. ✓ Capacidad para potenciar y liderar en el centro el desarrollo e implementación, de propuestas curriculares en un área curricular en la que se posea una mayor cualificación. ✓ Capacidad para responsabilizarse de dinamizar los procesos de la mejora de la calidad en esa área.
--	---

Tabla 4. Las competencias contempladas a desarrollarse en el Grado de Formación del Profesorado en Educación primaria

c) Normativa de planes docentes del profesorado

La normativa reguladora de los planes docentes de las asignaturas para las enseñanzas de la Universitat de Barcelona, así como las normas reguladoras de la evaluación y de la calificación de los aprendizajes, vigentes hasta la fecha de hoy, fueron aprobadas por el Consejo de Gobierno el 6 de julio de 2006 (UB, 2012, p. 1).

Cada asignatura tiene un único plan docente con una serie de concreciones que informan al docente de cada grupo y al estudiante sobre los aspectos básicos que son los siguientes:

- ✓ Nombre o denominación oficial de la asignatura.
- ✓ Código de la asignatura.
- ✓ Titulación o enseñanza de la cual forma parte.
- ✓ Curso académico en el cual se imparte.
- ✓ Tipo de asignatura.
- ✓ Periodicidad de la asignatura (anual, semestral o trimestral), señalando el período concreto.
- ✓ Nombre de créditos de la asignatura.
- ✓ Horas de dedicación del estudiante a la asignatura, considerando que son el resultado de multiplicar el número de créditos por 25 horas/crédito. Se deben hacer constar las horas presenciales, el tiempo de dedicación de trabajos dirigidos y el total de horas destinadas a aprendizaje autónomo.
- ✓ Departamento responsable de impartir la asignatura.
- ✓ Coordinador o persona responsable de la asignatura.
- ✓ Requisitos establecidos entre asignaturas.
- ✓ Recomendaciones respecto a los conocimientos que el estudiante debe tener para garantizar el alcance de los objetivos de la asignatura.
- ✓ Competencias que alcanzar.
- ✓ Objetivos de aprendizaje.
- ✓ Bloques temáticos de la asignatura.
- ✓ Metodología y actividades formativas.
- ✓ Evaluación acreditativa de los aprendizajes.
- ✓ Fuentes de información básica.

Cuadro 1. Concreciones del plan docente.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Tal como se puede observar en el Plan de Estudios de los grados de Formación del Profesorado de Educación infantil y Educación primaria que presentamos en párrafos anteriores, los alumnos que se forman como profesores en la Universidad de Barcelona, lo hacen en asignaturas que incluyen el aprendizaje de lenguas, de diversas didácticas específicas, de la planificación y el diseño, del sistema y la organización educativa, de la práctica inclusiva, entre otras. En cuanto a la *orientación metodológica* que se sigue en las asignaturas, esta es variada y, por norma general, se basa en

sesiones que combinan la exposición teórica con la práctica participativa y el trabajo individual con el colaborativo, buscando que el alumnado desarrolle su capacidad analítica y se plantee cuestiones de manera reflexiva y constructiva para que surja el debate, el coloquio y la discusión.

Por enumerar más concretamente estas opciones metodológicas, contamos con: 1) Clases magistrales, 2) Coloquios, 3) Clases expositivas por parte de los alumnos, 4) Conferencias, 5) Debate dirigido, 6) Rueda de intervenciones, 7) Seminario, 8) Mesa redonda, 9) Trabajo en grupo, 10) Trabajo escrito, 11) Actividades de aplicación, 12) Aprendizaje basado en problemas: se utiliza el aprendizaje basado en problemas como método de promover el aprendizaje, 13) Realización carpeta de aprendizaje, 14) Laboratorio de problemas, 15) Ejercicios prácticos, 16) Búsqueda de información, 17) Contraste de expectativas, 18) Elaboración de proyectos, 19) Estudio de casos, 20) Simulación, 21) Visita y 22) Prácticas.

e) Fomento de la investigación

La *actividad investigativa*, tanto básica como aplicada de la UB goza de una alta consideración, tanto a nivel nacional como internacional. No obstante, la investigación, la política científica, la transferencia del conocimiento y la emprendeduría son objetivos prioritarios de la Universidad de Barcelona, tal como lo refleja el Plan Director 2013-2016. Entre sus acciones prioritarias destacan, textualmente las siguientes:

- Adaptación del modelo de investigación universitaria al contexto presente y futuro.
- Impulso de la internacionalización y la difusión de la investigación.
- Refuerzo de la res UB de hospitales y centros de salud asociados.
- Refuerzo de las Humanidades y las Ciencias sociales.
- Apuesta por el doctorado como fundamento de nuestra investigación presente y futura.
- Impulso al liderazgo participativo y emprendedor en todas sus áreas y dimensiones, para todos los colectivos UB.
- Refuerzo de la *Fundación Bosch y Gimpera*, como oficina de transferencia de la UB.
- Refuerzo del *Parque Científico de Barcelona*, como agente de transferencia de la UB.

Asimismo, en la línea de este eje y objetivo prioritario de trabajo, la universidad impulsa multitud de programas, proyectos y acciones dirigidas a potenciar la producción científica y la formación de su personal investigador, tal como se indica en la siguiente tabla:

INVESTIGACIÓN	
Grupos de investigación consolidados	303
Grupos de innovación docente consolidados	78
Grupos de innovación docente, no consolidados	16
Proyectos de innovación docente activos	997
Proyectos del programa Horizonte 2020	43
Publicaciones científicas	5.381
Tesis doctorales leídas	1.131
Patentes	67
ESTRUCTURAS DE INVESTIGACIÓN	
Institutos de investigación propios	15

Institutos universitarios de investigación propios	2
Institutos universitarios de investigación con participación de la UB	10
Institutos interuniversitarios	4
Observatorios propios	10
Centros de documentación	3

Tabla 5. Datos sobre la productividad científica de la UB, 2016-2017 (UB, 2017).

No obstante, cabe señalar que la investigación, como pieza clave de la creación del conocimiento tiene como uno de sus objetivos la consecución de la innovación pedagógica. De esta forma se otorgan ayudas para la investigación, experimentación y puesta en marcha de innovaciones que puedan afectar el aula u otros aspectos colaterales del proceso de enseñanza aprendizaje. Así pues, las posibilidades de innovación dentro de la estructura actual de nuestra universidad pasan por la búsqueda y puesta en marcha de propuestas de investigación e innovación que nazcan de las necesidades expresadas socialmente, por los alumnos y, también, por los propios docentes.

Y, finalmente, remarcar que, según la convocatoria 2014 de la Agencia de Gestión de Ayudas Universitarias y de Investigación (AGAUR) de la *Generalitat* de Cataluña, la Facultad de Educación dispone actualmente de 25 grupos de investigación reconocidos y, según el Programa PMID de la Universidad de Barcelona, de 40 grupos de innovación docente reconocidos.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Según los supuestos que contempla la normativa de evaluación de la Facultad de Educación⁵, son los planes docentes de cada asignatura los que incorporan la información relativa al *modelo de evaluación* utilizado para valorar el grado de adquisición de los aprendizajes: los mecanismos de evaluación, el contenido, sus características, el periodo temporal en que se llevarán a cabo las diversas actividades, las evidencias que configuran el sistema de evaluación y la ponderación de cada una de ellas, y su carácter individual o grupal.

No obstante, para evaluar los aprendizajes realizados en las diversas asignaturas que conforman el plan de estudios del grado de Formación de Maestro/a, los estudiantes pueden acogerse a *dos modalidades*: evaluación continua y evaluación única.

Así pues, el artículo 11 de la mencionada normativa, estipula algunos requisitos o criterios reguladores de la *evaluación continua*, tales como:

- La evaluación continua incorpora las diversas evidencias que se recogerán de manera progresiva e integrada a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje y que constituyen indicadores significativos y periódicos para el alumno y para el profesorado sobre la evolución y el progreso en la adquisición de los conocimientos, habilidades y valores que son objeto de aprendizaje en cada asignatura.
- Los criterios de evaluación y el método de calificación explicitado en el plan docente, no se puede modificar unilateralmente durante el curso.

⁵ Normativa reguladora de los planes docentes de las asignaturas y de la evaluación y la cualificación de los aprendizajes, aprobada por el Consejo de Gobierno de la UB el 8 de mayo de 2012.

- Los sistemas e instrumentos de evaluación y las evidencias pueden ser diversas⁶, pero en ningún caso, el valor de una prueba o evidencia puede representar más del 60% de la calificación final de la asignatura.
- Las pruebas orales deberían quedar registradas o llevarse a cabo en presencia de un segundo profesor, como mínimo para que certifique su desarrollo.

Y, por otra parte, el artículo 12 de la misma normativa regula algunos requisitos imprescindibles para la modalidad de *evaluación única*:

- La evaluación única se reconoce como un derecho del estudiante que, en ejercitarlo, renuncia a la evaluación continua. El ejercicio de este derecho no puede comportar discriminación respecto a la evaluación continua, en relación con la calificación máxima que se puede obtener.
- Para que un estudiante se pueda acoger a la evaluación única, hace falta que lo solicite dentro de los plazos fijados y con los procedimientos establecidos por la Comisión Académica de la facultad.
- La evaluación única tiene que poder garantizar la superación de los objetivos establecidos en la asignatura.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

La Universidad de Barcelona cuenta con un elevado número de investigadores (grupos de investigación consolidados, grupos de investigación reconocidos e institutos propios de investigación) que crean e impulsan proyectos de investigación cuyos resultados se transfieren a la actividad exterior. Mayoritariamente, estos resultados se vehiculan a través de publicaciones de carácter nacional e internacional como libros, capítulos de libro, revisiones y artículos, en los que se muestran tanto los saberes identificados, como las orientaciones que posibilitan su transferencia.

Otra forma de transferir el conocimiento se genera a través de la colaboración entre la universidad y las empresas e institutos de investigación. El trabajo conjunto entre institución y empresa promueve investigaciones que generalmente son de aplicación inmediata. En el mismo orden de relación entre empresas (u organizaciones) y universidad, se crean programas que fomentan el emprendimiento, así como la creación de un Instituto UB de emprendimiento en el que participen profesores de la universidad.

Para optimizar los recursos destinados al fomento del emprendimiento, se diseña un plan de evaluación y un servicio de acompañamiento para todos los agentes intervinientes en los programas.

La internacionalización es otro de los focos importantes de la transferencia del saber. Ello se materializa en acciones entre las que destacan:

- Actividades en red entre diferentes países (redes LERU y Eurolife).

⁶ Ver el apartado i, del nivel 2, descrito en párrafos anteriores.

- El incremento de investigadores que, o bien ejecutan sus estudios de doctorado en universidades extranjeras, o bien son extranjeros que realizan sus estudios de doctorado en la Universidad de Barcelona.
- La incorporación de estudiantes extranjeros a los másteres. Los programas de másteres y doctorado son muy amplios y diversificados.
- La posibilidad de realizar másteres y/o doctorados con cotutela internacional.

La *Fundación Bosch i Gimpera* y el *Parque Científico de Barcelona* son dos entidades que se ocupan tanto de acompañar en la innovación (optimizando las sinergias existentes entre la comunidad educativa, las empresas, el mundo laboral y la universidad para crear innovaciones e investigaciones), como en impulsar su transferencia.

Universitat de València-UVG, España

José Beltrán Llavador (Coordinador), Daniel Gabaldón-Estevan, Francesc Jesús Hernández i Dobon, Ignacio Martínez Morales, Juan Pecourt Gracia

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La Universitat de València define su misión como la de “formar profesionales competentes en el ámbito europeo y fomentar una investigación de prestigio y de impacto internacional que contribuya al desarrollo de nuestra sociedad. La formación y la investigación fomentan las tareas que también realiza en el ámbito de difusión de la ciencia y la cultura y en la reafirmación de los valores democráticos de la sociedad en general, y de la valenciana en particular”.

En cuanto a su *visión*, especifica lo consiguiente en el último plan estratégico disponible en su página web (Plan estratégico 2012-2015):

La Universitat de València quiere ser reconocida en el futuro por:

- Ser una institución de educación superior con una oferta de calidad, amplia, internacional y abierta a todos y todas, que abarque las necesidades de formación permanente a lo largo de las diversas fases del ciclo de vida de los usuarios y usuarias.
- La capacidad de ofrecer una orientación integral a su alumnado, que se concreta en la calidad de la experiencia universitaria en la Universitat de València y en una cualificación que potencia la inserción profesional y la empleabilidad de los titulados y tituladas.
- El volumen e impacto de los resultados de la investigación generados por sus equipos.
- La capacidad de captar recursos especializados de investigación: captando y desarrollando talento y concurriendo en las convocatorias competitivas de carácter internacional.
- La capacidad de ofrecer una amplia variedad de servicios de transferencia y de servicios científico-técnicos, a través de procesos visibles, accesibles y fácilmente comprensibles por los usuarios y usuarias actuales y potenciales.
- La capacidad de establecer relaciones de largo recorrido con los usuarios de los servicios de transferencia, y de ofrecerles soluciones integrales que van más allá de transacciones puntuales.
- La amplitud, calidad y la riqueza de su oferta cultural y de participación en la vida universitaria, que contribuye a ofrecer una *experiencia UV* que satisface las necesidades de los usuarios y usuarias.
- Ser un referente cultural en la sociedad valenciana, con especial atención a su cultura y su lengua.

A partir de esta visión, es posible identificar los objetivos de la institución en cada uno de los cuatro ámbitos de actividad y los objetivos estratégicos que permiten conseguir las metas señaladas, con lo cual se configura el Plan estratégico de la Universitat de València para el periodo 2012-2015.

En cuanto a los valores que impregnan la acción de la Universitat de València y que sirvieron de fundamento para la elaboración del mencionado Plan estratégico 2012-2015, son los siguientes:

- *Compromiso identitario.* La Universitat de València es una institución fuertemente arraigada en el territorio y vinculada a la realidad valenciana, por este motivo presta especial atención a la protección y la promoción de la cultura y la lengua que le son propias, así como al estudio de todas las manifestaciones culturales de su entorno territorial y cultural cercano.
- *Excelencia en la realización de todas nuestras actividades de enseñanza, búsqueda, transferencia y difusión cultural.* Este valor se concreta en nuestro compromiso con la calidad, la evaluación y la mejora continua.
- *Innovación.* La Universitat de València realiza su vocación de liderazgo intelectual desde los principios de racionalidad y universalidad que le son propios, facilitando, estimulando y acogiendo las actividades intelectuales y críticas en todos los campos del saber y del conocimiento.
- *Progreso social y económico,* que se concreta en el compromiso de la Universitat de València con el desarrollo intelectual y material de los pueblos y el avance del conocimiento.
- *Transparencia en la gestión y diálogo abierto con la sociedad,* que fomenta la participación, la confianza y el compromiso con la institución. Facilitar la comunicación interna y el conocimiento mutuo entre los diferentes grupos de interés que integran la comunidad universitaria para hacer posible el desarrollo armónico de los conocimientos destinados al perfeccionamiento de las personas y de su convivencia en una sociedad plural y democrática.
- *Justicia,* que se concreta en el respeto a la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas, sin que se produzca ninguna discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, opinión, lengua, religión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social. En el ámbito interno, la Universitat de València promueve medidas de refuerzo positivo a favor de la participación igualitaria de todos los miembros de la institución y en defensa de la lengua y cultura propias, que constituyen el núcleo de su identidad. Igualmente se promueven acciones positivas porque las personas con discapacidad puedan desplegar, de manera llena y efectiva su actividad universitaria.
- *Igualdad.* La Universitat de València cumple sus funciones y realiza toda su actividad (docente, investigadora, cultural y de gestión), bajo el principio de igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, y lo desarrolla y aplica mediante el correspondiente *Plan de Igualdad.*
- *Solidaridad y cooperación con los diferentes grupos de interés con que la institución interacciona en el ámbito social, cultural, económico y académico.* En el ámbito académico, la Universitat de València se compromete con la creación de oportunidades y condiciones equitativas para el mayor número de personas (dimensión social de la enseñanza superior). Igualmente, la Universitat de València coopera con otras universidades e instituciones académicas, con especial atención en las universidades valencianas y a las pertenecientes en el área lingüística catalana, integradas en la red del actual Instituto Joan Lluís Vives.
- *Sostenibilidad.* La Universitat de València está al servicio de la defensa ecológica y del medio ambiente y promueve y aplica medidas activas para la protección y mejora de la salud de los miembros de la comunidad universitaria. La Institución desarrolla este valor mediante la aplicación activa de las veinticinco políticas que integran lo programa *Campus Sostenible. Educación e Investigación para la Sostenibilidad.*

Los valores mencionados sirven para sustentar el enfoque de la estrategia y los factores clave de éxito, a través de los cuales la UV pretende la consecución de sus objetivos en los diversos ámbitos de actividad en que concurre.

La Universitat de València está vinculada a otras universidades, a escala local, estatal e internacional, a través de diferentes redes, entre las que destacamos las siguientes:

- A nivel local, la UV lleva a cabo alianzas y consorcios con otras universidades de la Comunidad Valenciana para configurar campus de excelencia académica y posicionarse en términos de calidad y competitividad.
- A nivel estatal, la UV forma parte de la Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE), fundada en 1994.
- A nivel internacional, la Universitat de València mantiene convenios marco con universidades de casi 70 países de todo el mundo, además de diferentes convenios específicos (de doble titulación de grado y de doble titulación de máster), así como numerosos convenios Erasmus y Sicue¹.
- A nivel estatal e internacional, la Universitat de València mantiene estrechos vínculos de colaboración a través de múltiples proyectos de cooperación y de investigación, que se desarrollan a través de convocatorias periódicas de carácter local, europeo, iberoamericano o de otras regiones del mundo.

La Universitat de València oferta los siguientes títulos relacionados con educación: Grado en Maestro/a en Educación infantil, Grado en Maestro/ en Educación primaria, Grado en Pedagogía, Grado en Educación social, Máster universitario en Formación del Profesor/a de Educación secundaria. Dos facultades tienen un rol central en la dirección de estas titulaciones, la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación y la Facultad de Magisterio.

Si nos centramos, en primer lugar, en los planes de estudio de Maestro/a en Educación primaria, tenemos que hacer referencia a la Orden ECI/3857/2007, de 27 de diciembre (BOE 29 de diciembre) que establece los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación primaria. En el apartado 3 de esta Orden se especifican los objetivos relativos a las competencias que los estudiantes deben adquirir. Entre esas competencias encontramos aspectos tan relevantes, desde nuestro punto de vista, como la comprensión de las funciones, límites y posibilidades de la educación en nuestro contexto social (N.º 12), la reflexión crítica respecto a saberes e instituciones sociales (N.º 8), la necesidad de responder desde la educación a los cambios sociales (N.º 6), el fomento de una educación para la ciudadanía activa (N.º 7), entre otros objetivos. Veamos a continuación el listado completo:

1. Conocer las áreas curriculares de la Educación primaria, la relación interdisciplinar entre ellas, los criterios de evaluación y el cuerpo de conocimientos didácticos en torno a los procedimientos de enseñanza y aprendizaje respectivos.
2. Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.
2. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas en contextos multiculturales y plurilingües. Fomentar la lectura y el comentario crítico de textos de los diversos dominios científicos y culturales contenidos en el currículo escolar.
3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad y que atiendan a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los Derechos humanos, que conforman los valores de la formación ciudadana.

¹ Ver <http://www.uv.es/uvweb/universidad/es/relacionesinternacionales/relaciones-internacionales/convenios/conveniosmarco/procedimiento-aprobacion-1285847257938.html>

4. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella, resolver problemas de disciplina y contribuir a la resolución pacífica de conflictos. Estimular y valorar el esfuerzo, la constancia y la disciplina personal de los estudiantes.
5. Conocer la organización de los colegios de educación primaria y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Desempeñar las funciones de tutoría y de orientación con los estudiantes y sus familias, atendiendo las singulares necesidades educativas de los estudiantes. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales.
6. Colaborar con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social. Asumir la dimensión educadora de la función docente y fomentar la educación democrática para una ciudadanía activa.
7. Mantener una relación crítica y autónoma respecto de los saberes, los valores y las instituciones sociales, públicas y privadas.
8. Valorar la responsabilidad individual y colectiva en la consecución de un futuro sostenible.
9. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo, y promoverlo.
10. Conocer y aplicar en las aulas las tecnologías de la información y de la comunicación. Discernir selectivamente la información audiovisual que contribuya a los aprendizajes, a la formación cívica y a la riqueza cultural.
11. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación primaria y a sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros.

Igualmente, en referencia al título de Maestro/a en Educación infantil, es la Orden ECI/ 3854/2007, de 27 de diciembre (BOE 29 de diciembre) en la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación infantil. En su apartado 3 se señalan, igualmente, los objetivos a conseguir sobre las competencias que los estudiantes deben adquirir. Es de anotar que también encontramos referencias relevantes a la adaptación a los cambios sociales (Nº 9), a la reflexión sobre los contextos de aprendizaje (Nº 4) o comprender la función, posibilidades y límites de la educación en la sociedad actual (Nº 12), entre otros objetivos. Veamos a continuación el listado completo:

1. Conocer los objetivos, contenidos curriculares y criterios de evaluación de la Educación infantil.
2. Promover y facilitar los aprendizajes en la primera infancia, desde una perspectiva globalizadora e integradora de las diferentes dimensiones cognitiva, emocional, psicomotora y volitiva.
3. Diseñar y regular espacios de aprendizaje en contextos de diversidad que atiendan a las singulares necesidades educativas de los estudiantes, a la igualdad de género, a la equidad y al respeto a los Derechos humanos.
4. Fomentar la convivencia en el aula y fuera de ella y abordar la resolución pacífica de conflictos. Saber observar sistemáticamente contextos de aprendizaje y convivencia, y saber reflexionar sobre ellos.
5. Reflexionar en grupo sobre la aceptación de normas y el respeto a los demás. Promover la autonomía y la singularidad de cada estudiante como factores de educación de las emociones, los sentimientos y los valores en la primera infancia.
6. Conocer la evolución del lenguaje en la primera infancia, saber identificar posibles disfunciones y velar por su correcta evolución. Abordar con eficacia situaciones de aprendizaje de lenguas

en contextos multiculturales y multilingües. Expresarse oralmente y por escrito y dominar el uso de diferentes técnicas de expresión.

7. Conocer las implicaciones educativas de las tecnologías de la información y la comunicación y, en particular, de la televisión en la primera infancia.
8. Conocer fundamentos de dietética e higiene infantiles. Conocer fundamentos de atención temprana y las bases y desarrollos que permiten comprender los procesos psicológicos, de aprendizaje y de construcción de la personalidad en la primera infancia.
9. Conocer la organización de las escuelas de educación infantil y la diversidad de acciones que comprende su funcionamiento. Asumir que el ejercicio de la función docente ha de ir perfeccionándose y adaptándose a los cambios científicos, pedagógicos y sociales.
10. Actuar como orientador de padres y madres en relación con la educación familiar en el período 0-6 y dominar habilidades sociales en el trato y relación con la familia de cada estudiante y con el conjunto de las familias.
11. Reflexionar sobre las prácticas de aula para innovar y mejorar la labor docente. Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo.
12. Comprender la función, las posibilidades y los límites de la educación en la sociedad actual y las competencias fundamentales que afectan a los colegios de educación infantil y sus profesionales. Conocer modelos de mejora de la calidad con aplicación a los centros.

b) Sistema de organización interna y territorial

La distribución de la docencia de los grados, por áreas de conocimiento, está ligada a la organización en departamentos. Los departamentos son los órganos encargados de coordinar las enseñanzas de acuerdo con la programación de la Universidad. Cada departamento está adscrito a una facultad o escuela y tiene la responsabilidad de desarrollar, en uno o más centros, las enseñanzas cuyos contenidos sean propios de su área o áreas de conocimiento incluidas en los diversos planes de estudio. La facultad de Magisterio agrupa cuatro departamentos adscritos, todos ellos referidos a áreas de conocimiento de didácticas específicas (ver tabla 1).

Didàctica de l'Expressió musical, plàstica i corporal
Didàctica de la Llengua i la Literatura
Didàctica de la Matemàtica
Didàctica de les Ciències experimentals i socials

Tabla 1. Departamentos adscritos a la Facultad de Magisterio.

A su vez, las materias de los planes de estudios de magisterio, vinculadas a otras áreas, dependen de departamentos externos, adscritos a otras facultades. Un total de 14 departamentos externos imparten docencia en la Facultad de Magisterio (ver tabla 2).

Departament d'Anatomia i Embriologia humana
Departament de Didàctica i Organització escolar
Departament d'Educació comparada i Història de l'Educació
Departament de Geografia
Departament d'Història contemporànea
Departament d'Història de l'Antigüetat i de la Cultura escrita
Departament d'Història moderna

Departament de Metafísica i Teoria del Coneixement
Departament d'Investigació i diagnòstic en Educació
Departament de Personalitat, Avaluació i Tractaments Psicològics
Departament de Psicologia bàsica
Departament de Sociologia i Antropologia social
Departament de Psicologia evolutiva i de l'Educació
Departament de Teoria de l'Educació
Departament de Pediatria, Obstetrícia i Ginecologia

Tabla 2. Departamentos externos a la Facultad de Magisterio, con docencia en la misma

La distribución de la docencia orientada a la formación inicial del profesorado está distribuida en los siguientes grados y postgrados.

▪ **4 Grados**

Impartidos en la Facultad de Magisterio:

- Maestro de Educación infantil.
- Maestro de Educación primaria.

Impartidos en la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación:

- Pedagogía.
- Educación Social.

▪ **6 Másteres universitarios (oficiales)**

- Máster Universitario en Acción social y educativa.
- Máster Universitario en Educación especial.
- Máster Universitario en Investigación en Didácticas específicas.
- Máster Universitario en Política, Gestión y Dirección de Organizaciones educativas.
- Máster Universitario en Profesor/a de Educación secundaria.
- Máster Universitario en Psicopedagogía.

▪ **1 Programa de doctorado:**

- Programa de Doctorado en Didácticas específicas.

▪ **10 Másteres y posgrados propios:**

- Experto Universitario en *Mindfulness* en Ámbito educativo.
- Diploma de Especialización en Teatro en la Educación: Pedagogía teatral.
- Experto Universitario en Educación para la Ciudadanía democrática y los Derechos humanos.
- Diploma de Especialización de Formación de Mediadores en Contextos educativos: La mediación en la escuela y en la Red.
- Diploma de Especialización en Educación artística y Gestión de Museos.
- Diploma de Especialización en Educación lectora y Literaria en el Siglo XXI.
- Diploma de Especialización de Competencia digital del Profesorado: Innovar y mejorar la práctica docente con Nuevas Tecnologías.
- Experto Universitario en Técnico en Acciones formativas en Entornos laborales.
- Máster Propio de Atención a la Diversidad y Educación inclusiva.
- Máster Propio de Detección, Diagnóstico e Intervención educativa en estudiantes de Altas Capacidades.

Representantes y órganos de gobierno

Los órganos de gobierno y representación en cada centro (Facultad) son: El Decano, elegido por la Junta de Centro; la Junta de Centro, sus miembros son elegidos democráticamente, en elecciones anuales (estudiantes) o plurianuales (PDI y PAS), con la composición final de 60% PDI, 27% estudiantes, 10% PAS y 3% becarios de investigación, y la Asamblea de Representantes, que componen los elegidos en cada curso y grupo, más los elegidos para la Junta de Centro.

En cada Departamento e Instituto se establece: Director, elegido por el Consejo; Consejo (de Departamento/de Instituto), sus miembros son elegidos democráticamente, en elecciones anuales (estudiantes) o plurianuales (PDI y PAS), por colegios electorales con la composición final en Institutos de Investigación: 50% profesorado funcionario docente; 20% profesorado funcionario no docente; 15% becarios de investigación; 10% PAS y 5% estudiantes de doctorado.

Organización docente. Perfil del personal docente e investigador (PDI)

El perfil del PDI o personal académico (tablas 3 y 4) es adecuado a los requerimientos de las disciplinas del plan de estudios. El personal académico reúne el nivel de calificación académica requerido para el título y dispone de suficiente experiencia profesional y calidad docente e investigadora. Sus currícula son ajustados a las enseñanzas que se imparten en las diferentes materias y los profesores acceden por concurso público en igualdad de oportunidad y competencia no restringida. Los profesores tienen competencia demostrada en las materias que imparten, tanto en el caso del profesorado estable como en el de los asociados, que son especialistas especialmente en el ámbito profesional de la titulación, siendo mayoritariamente profesorado con una larga experiencia docente en centros de educación infantil, primaria, secundaria y bachiller.

	Educación Primaria	Educación Infantil
Catedrático de Universidad	2,57%	1,44%
Titular de Universidad	11,58%	12,23%
Catedrático de Escuela Universitaria	0,32%	-
Titular de Escuela Universitaria doctor	1,29%	1,08%
Titular de Escuela Universitaria no doctor	2,57%	2,52%
Ayudante no doctor	0,32%	-
Ayudante doctor	15,11%	13,31%
Asociado	54,98%	58,99%
Contratado doctor	9,97%	8,99%
Otros	1,29%	1,44%

Tabla 3. Tasa de PDI por cuerpos docentes que imparten docencia en los grados de Magisterio de Educación primaria e infantil. Curso 2015-2016.

Evolución indicadores	E Primaria	E Infantil
Tasa de PDI funcionario/a	2009-2010	36,28%
	2010-2011	25,43%
	2011-2012	25,82%
	2012-2013	24,82%
	2013-2014	24,82%

Tasa de PDI doctor/a	2014-2015	21%	21,05%
	2015-2016	18,33%	17,27%
	2009-2010	43,36%	48,08%
	2010-2011	32,76%	32,56%
	2011-2012	38,91%	40,07%
	2012-2013	40,65%	39,92%
	2013-2014	43,43%	42,42%
	2014-2015	43,67%	42,46%
Tasa de PDI a tiempo completo	2015-2016	46,3%	43,88%
	2009-2010	54,87%	50%
	2010-2011	44,83%	42,79%
	2011-2012	47,27%	45,39%
	2012-2013	47,12%	43,73%
	2013-2014	47,81%	44,7%
	2014-2015	44,67%	42,46%
	2015-2016	43,73%	39,57%

Tabla 4. Evolución de indicadores sobre PDI que imparten docencia en los grados de Magisterio de Educación primaria e infantil.

Coordinación del profesorado

Para conseguir la coherencia de todos los aspectos relacionados con el proceso de enseñanza-aprendizaje y su consecuente evaluación, la Comisión Académica del Título (CAT) ha impulsado procesos de revisión y homogeneización de los criterios para elaborar las guías docentes. De hecho, la coordinación entre el profesorado en relación con la concreción del currículum y las metodologías docentes y de evaluación gira, principalmente, en torno a la gestión de las guías docentes de las asignaturas. La CAT hace una revisión, junto con los coordinadores de curso, título y materia, de la adecuación de las guías a las competencias y también de su actualización. Tras su revisión, las guías docentes son aprobadas en los departamentos y finalmente presentadas a la CAT que es la responsable última de su aprobación.

Además, la coordinación del profesorado en un título que tiene muchos grupos por curso y que cuenta con un elevado número de profesores asociados a tiempo parcial, resulta compleja. Por ello, los departamentos asignan coordinadores para cada materia y estos se encargan de trabajar con los profesores que impartirán las materias para consensuar las guías y sus contenidos, siempre dentro del respeto a los principios de libertad de cátedra.

La coordinación adquiere una relevancia especial en lo que atañe a las prácticas y el trabajo de fin de grado. Como ya hemos comentado, para este grado las prácticas externas y el TFG –que suele vincularse a estas– tienen vital importancia en la formación de los futuros maestros. Su organización está desarrollada desde el Vicedecanato de Prácticas y están presentes en primero, tercero y cuarto curso. Su organización es un ejemplo de trabajo cooperativo del centro a través de la CAT, en el que participan 7 departamentos diferentes y más de 100 profesores con más de 2.000 estudiantes en prácticas todos los años.

Los profesores que dirigen TFG además tutorizan el resto de las asignaturas de la materia *Pràcticum*, es decir, Pràcticas escolares I, II y III. Además, para poder ser profesor tutor se ha de pasar un proceso de acreditación con unos criterios mínimos de formación específica y de experiencia docente. Este procedimiento garantiza la implicación del profesorado.

De cara a la coordinación, todos los años se realizan dos reuniones con todo el profesorado que imparte docencia para revisar todo el programa de prácticas externas. Se ha habilitado una Comunidad virtual dentro del Aula virtual, para informar y actualizar el material que usa el profesorado en esta materia. También se organizan jornadas formativas para profesores y estudiantes, todos los años, para poder abordar el TFG con suficientes herramientas. Otro de los elementos de calidad en estas prácticas es el fomento del contacto de los tutores de la universidad con los centros de prácticas.

Innovación docente

Desde la Universitat de València se ofrece apoyo institucional a los Centros para sus Planes de Innovación educativa. Se trata de dar apoyo a las acciones que se realizan conjuntamente en un curso o una titulación, la realización de jornadas, la organización de seminarios u otro tipo de actividades, así como aquellas que tienen relación con la conexión de los estudios con el mundo laboral, siempre con el objetivo de facilitar la renovación metodológica en el proceso de desarrollo de los Grados.

En el caso de la Facultad de Magisterio se promueven acciones de innovación educativa, como la *Semana de actividades complementarias*², que tiene como objetivo fundamental conectar con los diferentes profesionales del ámbito escolar, de la cultura y de la investigación, así como completar la formación de los futuros maestros y maestras, aportando experiencias que no caben en el ya comprimido programa de formación oficial de los maestros y maestras.

Además de esta propuesta común de todo el centro, se presentan otras iniciativas de innovación que son discutidas y aprobadas en la CAT y que se enmarcan en programas como el *Plan de innovación de centro* (PIC), el de *Renovación de metodologías docentes* (RMD) o el de *Grupos estables y redes de innovación continua* (GER). Por ejemplo, para el curso 15/16 se presentaron las siguientes propuestas:

Proyecto	Tipo
Setmana d'Activitats Complementàries	PIC
Educarts	RMD
Rescate y preservación de las lenguas minoritarias: valenciano (España), náhuatl (México) y quichua (Ecuador) en comunidades de escolares bilingües	RMD
La evaluación formativa y compartida para el desarrollo de competencias vinculadas al proceso de enseñanza/aprendizaje en la Didáctica de la Educación Física	RMD

² A modo de ilustración, puede consultarse sobre las iniciativas mencionadas en <http://www.uv.es/uvweb/magisterio/ca/estudis-grau/graus/activitats-complementaries/setmanesactivitats-complementaries-1285868964420.html>

Evaluación orientada al aprendizaje (EOA) y participación del estudiante en el procedimiento de evaluación de la materia <i>Lengua para maestros</i>	RMD
L'Hort 2.0	RMD
Adaptar la formación musical en la Universitat de València a las necesidades de la sociedad actual	RMD
Implementación de un programa de acción tutorial en tres asignaturas del ámbito de la Didáctica la Educación Física dirigido a desarrollar competencias transversales	RMD
<i>Sine qua non</i> . Mentorización de la lectura en la Facultat de Magisteri	RMD
Teatres de la memòria escolar: propostes per a la representació i desconstrucció dels codis disciplinaris	RMD
El uso de textos de identidad en inglés con futuro/as maestros de primaria: enseñar para la transferencia interlingüística en educación superior	RMD
Geografies Literàries 3.0 (2015-2016)	GER
Espai Cinema	GER

Tabla 5. Propuestas de innovación docente presentadas en el curso 15/16.

La Facultad promueve también la Jornada de Innovación Docente en la Educación Superior³, que ya va por su quinta edición y su principal objetivo es crear un espacio para compartir experiencias de innovación pedagógica, tanto dentro como fuera de nuestras aulas y para poder reflexionar sobre ellas.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

Estructuración y distribución de áreas de conocimiento en el currículum

Como todos los grados del sistema universitario español, el Grado en Maestro/a, tanto de Educación infantil como de Educación primaria, se estructura en 4 años, considerándose que la cantidad de trabajo del alumno o alumna para conseguir los objetivos de cada curso es de 60 créditos ECTS. Eso supone un total de 240 créditos ECTS. En las tablas 6 y 7 podemos ver su distribución por tipo de materia.

Carácter de la materia	ECTS
Formación básica	60
Obligatorias	99
Optativas	30
Prácticas externas (Obligatorias)	45
Trabajo Fin de Grado (Obligatorio)	6
Créditos totales	240

Tabla 6. Distribución del plan de estudios de Grado de Maestro/a en Educación primaria por tipo de materia en créditos ECTS.

³ Para ampliar información al respecto, ver <http://www.uv.es/uvweb/economia/ca/presentacio-1285930953319.html>

Carácter de la materia	ECTS
Formación Básica	103,5
Obligatorias	85,5
Prácticas Externas (Obligatorias)	45
Trabajo Fin de Grado (Obligatorio)	6
Créditos totales	240

Tabla 7. Distribución del plan de estudios de Grado de Maestro/a en Educación infantil por tipo de materia en créditos ECTS.

Ambos planes de estudios tienen un carácter netamente *profesional*, ya que su objetivo es proporcionar la habilitación para el ejercicio del oficio de Maestro en Educación primaria o infantil, respectivamente. Por ello, como indica el documento de verificación de los grados, se ha pretendido explícitamente proporcionar una formación sólida que aborde el ámbito educativo desde una perspectiva multidisciplinar, integrando aportaciones realizadas “desde la sociología, la psicología y la pedagogía, y desde las distintas áreas de conocimiento que contempla el currículo oficial de la etapa educativa de que serán docentes (matemáticas, lengua y literatura castellana y valenciana, ciencias de la naturaleza, ciencias sociales, idiomas extranjeros, educación física y educación musical, educación plástica y visual)”.

Por supuesto, para responder a su objetivo profesionalizador el plan de estudios del grado de *Maestro/a en Educación primaria* tiene en cuenta los objetivos generales de la etapa de Educación primaria descritos en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación y en el Decret 111/2007 del Consell que establece el currículo de la Educación primaria en la Comunitat Valenciana. Este título de grado garantiza así la adquisición de las competencias correspondientes para desarrollar estos objetivos en los niños entre 6 y 12 años, incluidas las establecidas en la Orden ECI/3857/2007.

En las tablas 8, 9 y 10 se puede observar el desarrollo del plan de estudios, del que quisiéramos destacar, en primer lugar, la presencia en el módulo de formación básica, de las materias que garantizan esa perspectiva interdisciplinar que hemos mencionado: de las cuatro materias básicas, una se centra en la perspectiva de la psicología (Aprendizaje y desarrollo de la personalidad), otra en la de la pedagogía (Procesos y contextos educativos) y una tercera en la de la sociología (Sociedad, familia y educación). La cuarta materia básica aborda la cuestión de la lengua (Lengua para maestros).

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Lengua para maestros	Lengua española para maestros	6	1º
	Lengua catalana para maestros	6	1º
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	Psicología del desarrollo	6	1º
	Psicología de la educación	6	1º
	Necesidades educativas especiales	6	2º
Procesos y contextos educativos	Didáctica general	6	1º
	Organización y dirección de centros	6	1º
	Historia de la escuela	6	2º
	Estructura social y educación	6	1º

Sociedad, familia y escuela	Sociología de la educación	6	2º
Créditos totales		60	

Tabla 8. Descripción del módulo *Formación básica* del plan de estudios, Grado de Maestro/a de Educación primaria (BOE 13/01/2012).

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Didáctica de la música de la educación primaria	Didáctica de la música de la educación primaria	6	1º
Lengua extranjera para maestros	Lengua extranjera para maestros	6	1º
Matemáticas para maestros	Matemáticas para maestros	9	2º
Ciencias naturales para maestros	Ciencias naturales para maestros	9	2º
Didáctica de la educación física de la educación primaria	Didáctica de la educación física de la educación primaria	6	2º
Didáctica de la educación plástica y visual en educación primaria	Didáctica de la educación plástica y visual de la educación primaria	6	2º
Didáctica de las ciencias sociales de la educación primaria	Didáctica de las Ciencias Sociales. Aspectos básicos	4,5	3º
	Didáctica de las ciencias sociales. Aspectos aplicados	4,5	4º
Didáctica de las ciencias naturales de la educación primaria	Didáctica de las ciencias: materia, energía y máquinas	4,5	3º
	Didáctica de las ciencias: medio ambiente, biodiversidad y salud	4,5	4º
Didáctica de las matemáticas de la educación primaria	Didáctica de la aritmética y la resolución de problemas	6	3º
	Didáctica de la geometría, la medida y la probabilidad y la estadística	6	4º
	Lingüística para maestros	6	2º
Didáctica de la lengua y la literatura de la educación primaria	Formación literaria para maestros	6	2º
	Aprendizaje de la lectura y la escritura	4,5	3º
	Desarrollo de habilidades comunicativas en contextos multilingües	6	3º
	La planificación de la lengua y la literatura en educación primaria	4,5	4º
	Créditos totales	99	

Tabla 9. Descripción del módulo *Formación didáctica y disciplinar*, del plan de Estudios Grado de Maestro/a de Educación primaria (BOE 13/01/2012).

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Prácticas escolares de educación primaria I	Prácticas escolares de educación primaria I	6	1º
Prácticas escolares de educación primaria II	Prácticas escolares de educación primaria II	16,5	3º
Prácticas escolares de educación primaria III	Prácticas escolares de educación primaria III	22,5	4º
Créditos totales		45	
Trabajo de fin de grado	Trabajo de fin de grado	6	4º
Créditos totales		6	

Tabla 10. Descripción de los módulos *Prácticum* y *TFG*, del plan de Estudios Grado de Maestro/a de Educación primaria (BOE 13/01/2012).

El plan de Educación primaria deja un espacio a la optatividad, que supone un total de 30 créditos. Las materias optativas permiten obtener los ocho *itinerarios de especialización* posibles en la titulación de Educación primaria: módulo de Especialista en Lengua extranjera (inglés o francés), módulo de Especialista en Educación musical, módulo de Especialista en Educación física, módulo de Especialista en Ciencias y Matemáticas, módulo de Especialista en Tecnologías de la Información, módulo de Especialista en Arte y Humanidades, módulo de Especialista en Atención a la Diversidad y módulo de Especialista en Educación inclusiva. Se pueden ver las materias optativas en la tabla 11.

Código	Asignatura optativa	Créditos	Carácter
33672	Audición musical	4,5	Optativo
33688	Autorregulación y problemas de conducta	6	Optativo
33666	Didáctica de la educación física para la salud	6	Optativo
33638	Didáctica de la lengua extranjera I: Francés	6	Optativo
33663	Didáctica de la lengua extranjera I: Inglés	6	Optativo
33668	Didáctica de las actividades físicas expresivas	6	Optativo
33667	Didáctica de las habilidades perceptivo-motrices y básicas	6	Optativo
33684	Diseño de materiales educativos	6	Optativo
33689	Educación compensatoria	6	Optativo
33673	Educación instrumental	4,5	Optativo
33682	Educación y TIC	6	Optativo
33649	Intervención psicoeducativa en discapacidad intelectual y altas capacidades	9	Optativo
33645	Intervención psicoeducativa en discapacidades sensoriales, problemas motóricos y de salud	9	Optativo
33637	La cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras: Francés	6	Optativo
33662	La cultura en la enseñanza de lenguas extranjeras: Inglés	6	Optativo
33635	Lengua extranjera I: Francés	6	Optativo
33661	Lengua extranjera I: Inglés	6	Optativo
33671	Música y movimiento	4,5	Optativo
33675	Música y tecnologías de la información y la comunicación	4,5	Optativo
33687	Organización escolar y acción tutorial para la diversidad	6	Optativo
33678	Propuestas didácticas con Ciencias y Matemáticas	6	Optativo
33676	Propuestas didácticas de Ciencias	6	Optativo
33674	Propuestas didácticas de Matemáticas	6	Optativo

33692	Propuestas didácticas en Educación artística	6	Optativo
33693	Propuestas didácticas en Historia y pensamiento	6	Optativo
33694	Propuestas didácticas en Lengua y Literatura	6	Optativo
33683	Software y hardware en contextos educativos	6	Optativo
33691	Adaptaciones currículo por capacidades especiales, situaciones familiares, ausencia	6	Optativo
33690	Adaptaciones del currículo por retrasos y dificultades de aprendizaje	6	Optativo
33670	Didáctica de la Educación física	6	Optativo
33639	Didáctica de la Lengua extranjera II: Francés	6	Optativo
33665	Didáctica de la Lengua extranjera II: Inglés	6	Optativo
33669	Didáctica de los juegos y actividades deportivas	6	Optativo
33679	Didáctica musical	6	Optativo
33677	Educación vocal	6	Optativo
33681	Historia de las ideas y del currículo de Ciencias y Matemáticas	6	Optativo
33696	Historia de las ideas y el currículo de Artes y Humanidades	6	Optativo
34059	La atención de problemas del lenguaje en el marco del aula ordinaria	6	Optativo
34058	La educación física, plástica y musical y su didáctica en necesidades educativas especiales	6	Optativo
33636	Lengua extranjera II: Francés	6	Optativo
33664	Lengua extranjera II: Inglés	6	Optativo
33685	TIC como recurso didáctico en Artes y Humanidades	6	Optativo
35001	TIC como recurso didáctico en Artes y Humanidades	6	Optativo
35002	TIC como recurso didáctico en Ciencias y Matemáticas	6	Optativo
33686	TIC como recurso didáctico en Ciencias y Matemáticas	6	Optativo

Tabla 11. Materias del plan de Estudios del Grado de Maestro/a de Educación primaria, optatividad.

También en el caso del Grado de *Maestro/a en Educación infantil*, el desarrollo de la propuesta del plan de estudios tiene en cuenta los objetivos generales de la etapa de Educación infantil descritos en Ley Orgánica 2/2006 de Educación y los Decretos 37/2008 y 38/2008 del Consell, que establecen los contenidos educativos de la Educación infantil en la Comunitat Valenciana. El título de grado garantiza, de ese modo, que se adquirirán con él las competencias correspondientes para desarrollar estos objetivos en los niños entre 0 y 6 años, incluidas las establecidas en la Orden ECI/3854/2007.

En el caso de Educación infantil, las materias básicas se comparten con primaria (90 de 103,5 créditos). El planteamiento de fondo respecto a la necesidad de una serie de conocimientos básicos y al énfasis en las instrumentales como lengua, matemáticas y ciencias, es compartido. La principal diferencia es que en infantil desaparece prácticamente la optatividad y los itinerarios, de acuerdo con la filosofía de fondo de la etapa de infantil, cuyo planteamiento globalizador sobre el aprendizaje requiere un enfoque basado más en un aprendizaje integrador, que en la formación de especialistas de diferentes áreas.

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Lengua para maestros	Lengua española para maestros	6	1º
	Lengua catalana para maestros	6	1º
Infancia, salud y alimentación	Infancia, salud y alimentación	4,5	1º
Aprendizaje y desarrollo de la personalidad	Psicología del desarrollo	6	1º
	Psicología de la educación	6	1º

	Necesidades educativas especiales	6	2º
	Didáctica general	6	1º
Procesos y contextos educativos	Organización y dirección de centros	6	1º
	Historia de la escuela	6	2º
Sociedad, familia y escuela	Estructura social y educación	6	1º
	Sociología de la educación	6	2º
Adquisición y desarrollo del lenguaje oral	Adquisición y desarrollo del lenguaje oral	4,5	2º
Organización del espacio escolar, materiales y habilidades docentes	Organización del espacio escolar, materiales y habilidades docentes	9	2º
Observación e innovación sobre la práctica en el aula de educación infantil	Observación e innovación sobre la práctica en el aula de educación infantil	6	2º
La escuela de educación infantil	La escuela de educación infantil	4,5	3º
Taller de juego en la educación infantil	Taller de juego en la educación infantil	4,5	3º
Estimulación e intervención temprana: música, grafismo y movimiento	Estimulación e intervención temprana: música, grafismo y movimiento	6	3º
Dificultades en el lenguaje oral y escrito	Dificultades en el lenguaje oral y escrito	4,5	4º
Créditos totales		103,5	

Tabla 12. Descripción del módulo *Formación básica*, del plan de Estudios Grado de Maestro/a de Educación Infantil (BOE 13/01/2012).

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Lengua extranjera para maestros	Lengua extranjera para maestros	6	1º
Aprendizaje de lenguas y lectoescritura	Formación literaria en el aula de educación infantil	4,5	2º
	Iniciación a la lectura y a la escritura	4,5	3º
	Planificación de la lengua y literatura en educación infantil	4,5	4º
Matemáticas para maestros	Matemáticas para maestros	9	2º
Ciencias naturales para maestros	Ciencias naturales para maestros	9	2º
Procesos musicales en educación infantil	Procesos musicales en educación infantil	6	3º
Didáctica de la educación física de la educación infantil	Didáctica de la educación física de la educación infantil	6	3º
Didáctica de la educación plástica y visual de la educación infantil	Didáctica de la educación plástica y visual de la educación infantil	6	3º
Taller multidisciplinar de proyectos de expresión musical, plástica y corporal	Taller multidisciplinar de proyectos de expresión musical, plástica y corporal	6	3º
Didáctica de las ciencias sociales de la educación infantil	Didáctica de las ciencias sociales de la educación infantil	6	4º
Didáctica de las ciencias naturales de la educación infantil	Didáctica de las ciencias naturales de la educación infantil	6	4º
Didáctica de las matemáticas de la educación infantil	Didáctica de las matemáticas de la educación infantil	6	4º
Taller multidisciplinar de proyectos de ciencias naturales, sociales y matemáticas	Taller multidisciplinar de proyectos de ciencias naturales, sociales y matemáticas	6	4º
Créditos totales		85,5	

Tabla 13. Descripción del módulo *Formación didáctica y disciplinar*, del plan de Estudios Grado de Maestro/a de Educación infantil (BOE 13/01/2012).

Materias	Asignaturas	ECTS	Curso
Prácticas escolares de educación infantil I	de Prácticas escolares de educación infantil I	7,5	1º
Prácticas escolares de educación infantil II	de Prácticas escolares de educación infantil II	16,5	3º
Prácticas escolares de educación infantil III	Prácticas escolares de educación infantil III	21	4º
Créditos totales		45	
Trabajo de fin de grado	Trabajo de fin de grado	6	4º
Créditos totales		6	

Tabla 14. Descripción de los módulos *Prácticum* y *TFG*, del plan de Estudios Grado de Maestro/a de Educación infantil (BOE 13/01/2012).

c) Estructura y desarrollo de las prácticas

Las prácticas en el currículum de magisterio

Por la centralidad que tienen en la experiencia del alumnado y por ser un vínculo clave entre la Facultad, como ámbito académico, con la escuela, como el entorno profesional escolar para el que se está formando el alumnado, merece la pena detenerse un poco en exponer el planteamiento desde el que se desarrolla el módulo del *Prácticum*. Las prácticas externas son una actividad de naturaleza formativa realizada por los estudiantes y supervisada por un tutor del centro escolar en que se desarrollan y por un tutor académico de la Universitat de València.

Tiene como principal objetivo permitir a los estudiantes aplicar y complementar los conocimientos adquiridos en su formación académica, favoreciendo al mismo tiempo la adquisición de competencias que los preparen para el ejercicio de actividades profesionales, faciliten su ocupación y fomenten su capacidad de emprendimiento.

Como ya vimos al exponer la organización del currículum, el módulo de Prácticas en la Facultad de Magisterio de la Universidad de Valencia abarca tres períodos de prácticas, y la realización del trabajo de fin de grado. En su concepción es fundamental la consideración de la formación inicial de los estudiantes como fundamento de un proceso de desarrollo profesional. Por ello, la clave de estas prácticas es la inmersión en los centros escolares.

Las diferentes etapas del módulo plantean objetivos progresivos de cara a:

1. una mayor comprensión de los contextos, las situaciones y las personas que forman parte de la escuela;
2. una mayor autonomía y competencia profesional para planificar, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza que posibilite el aprendizaje significativo para los estudiantes;

3. identificar, respetar y atender las necesidades individuales;
4. trabajar de forma coordinada con otros profesionales desde un proyecto de centro escolar.

Las *competencias* que deben alcanzar los estudiantes, futuros maestros, se pueden agrupar y resumir en las siguientes: observación, reflexión, intervención, investigación y comunicación. Competencias que se trabajarán de modo distinto, en función de los objetivos de los tres períodos de prácticas, ubicados a lo largo de la carrera en primer, tercer y cuarto cursos:

Prácticas escolares I: centradas en la observación de las características de un centro escolar en su conjunto y la reflexión sobre su futuro.

Prácticas escolares II: el objetivo principal de estas prácticas es profundizar en observaciones de la etapa educativa que han elegido para poder reflexionar sobre sus características, sobre las tareas y sensaciones de sus protagonistas y sobre las metodologías de aula más habituales. Es el momento de empezar a plantearse, vista la teoría, cuáles son los principales problemas en la práctica.

Prácticas escolares III: deben servir para poner en práctica todo lo que han aprendido y para ajustar a la realidad los contenidos y competencias que ya han adquirido. Observar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza del tutor del centro escolar y sobre cómo los niños y niñas logran un aprendizaje efectivo, los debe llevar a planificar, elaborar, poner en práctica y evaluar, tanto materiales como metodologías y actitudes.

d) Formación en idiomas para la docencia

Anualmente, el SPFIE organiza una convocatoria de ayudas para el aprendizaje de idiomas que incluye diferentes subprogramas dirigidos al personal de la UV; la convocatoria de cada año se puede consultar en el apartado correspondiente de la web.

Todas las materias se organizan en cuatro cursos. En términos generales, podemos decir que se parte de un primer curso centrado en el desarrollo de las materias de básicas de carácter socio-psico-pedagógico, junto con algunas materias instrumentales del área de lengua; a partir de segundo se incrementa el peso de las materias instrumentales –especialmente de ciencias y matemáticas–, aunque aún hay materias básicas; y ya en tercero y cuarto, junto con algunas instrumentales comunes, se desarrollan los itinerarios de optatividad y la mayor parte del prácticum.

Como hemos visto, se trata de combinar *una base interdisciplinar* de conocimientos que resulta fundamental para la comprensión del fenómeno educativo y de los actores y procesos implicados en el mismo, a la vez que se ofrece *una especialización* en los ámbitos de conocimiento requeridos formalmente en el currículo oficial. No hay que perder de vista que la profesión docente constituye un servicio público formalmente regulado por las administraciones competentes, y que los títulos de grado que estamos comentando implican la licencia de ejercicio de esa profesión y, por tanto, el mandato social de desarrollar ese servicio público tal como está regulado. Este proceso no está exento de intereses sociales, ideológicos, laborales y corporativos, por lo que también es fundamental que los futuros docentes puedan comprender críticamente los conflictos que surgen en el campo educativo y posicionarse activamente frente a los mismos.

Por lo que se refiere a las *metodologías docentes* son mayoritariamente metodologías activas que fomentan la participación de los estudiantes. Se fomentan los trabajos cooperativos, los grupos de discusión, los debates, la exposición de temas y los casos prácticos como herramientas de enseñanza aprendizaje.

Todas las asignaturas tienen expuesta la metodología en su *guía docente*, que se seguirá en cada una de ellas y el profesorado responsable de cada grupo desarrolla esa guía según su orientación docente. En las encuestas sobre la evaluación del profesorado por parte de los estudiantes, la metodología está muy bien valorada, aunque hay diferencias entre los diferentes cursos. En general, se destaca el hecho de que se trata de metodologías que fomentan el trabajo autónomo, el desarrollo de habilidades y destrezas y la obtención de conocimiento.

Un aspecto relevante propio de la forma de trabajo del centro es el que se refiere a las *actividades académicas complementarias*. Complementando la docencia habitual se desarrolla lo que denominamos *Semanas de Actividades Complementarias*. Dos semanas por trimestre, en que se aborda de una forma colaborativa, por parte de profesores y estudiantes, propuestas formativas relacionadas con la formación de maestros y maestras que, por su estructura y contenido no se pueden incluir fácilmente en una jornada académica diaria habitual. Se proponen salidas, conferencias, talleres, mesas redondas, etc., en las que se intenta aproximar al estudiante al contexto social y profesional. Nos visitan desde políticos, escritores, inspectores, asociaciones y sobre todo maestros y maestras con proyectos educativos de especial interés. La valoración de estas semanas es muy satisfactoria por parte de todos los participantes.

Por lo que se refiere a la *evaluación*, al tratarse de asignaturas teórico-prácticas, se plantea mayoritariamente como un proceso. La evaluación continua con actividades en el aula y la valoración de la participación, la presentación de trabajos y su defensa y las pruebas escritas, son los instrumentos habituales en todas las materias. Esa diversidad de métodos permite una adecuada evaluación de las *competencias* y de los *resultados de aprendizaje*.

Las guías docentes, que están disponibles en la página web de la titulación, además de facilitarse a través del aula virtual de cada materia, recogen los métodos y criterios de evaluación, que son consensuados por el profesorado, y conocidos por los estudiantes. En ellas se puede constatar que la mayor parte de las materias cuenta con unos métodos de evaluación heterogéneos y adecuados a las metodologías activas y participativas de enseñanza y a los contenidos y competencias que éstas contienen.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

La Facultad de Magisterio está integrada en el campus de Tarongers, en un edificio nuevo, diseñado específicamente para la docencia en los grados de magisterio, dotado de aulas pequeñas, con mobiliario de fácil redistribución, para posibilitar dinámicas de trabajo grupal. Cuenta con un sistema de ordenadores portátiles para utilizar en las aulas, que están preparadas para ello con las conexiones adecuadas y un proyector. Las aulas tienen pizarras de tiza y digitales. El centro cuenta

también con una zona deportiva cerrada, así como con una biblioteca⁴ especializada en temas de educación, con multitud de espacios de estudio y trabajo (personal y grupal), así como puntos de información informatizados, y su propia oferta formativa para usuarios, en coordinación con el Grado de Magisterio ofertado.

Además, la facultad⁵ dispone de laboratorios de ciencias, aulas de informática, laboratorio audiovisual, sala de estudio, aulas de música y dos aulas-auditorio en la planta baja (100 plazas cada una).

La facultad cuenta también con aulas en el aulario Oeste⁶ (junto al edificio de la facultad), dotadas con 60 plazas, mobiliario móvil y adaptado, un equipo informático, micrófono, megafonía, vídeo proyector, pizarra de tiza, pizarra digital interactiva, enchufes en tierra y en pared, control de temperatura y control lumínico.

b) Desarrollo de las competencias

Convendría incluir algunas informaciones acerca de la tendencia predominante en el currículo (por competencias, centrado en las disciplinas, técnico, práctico, etc.) y la tendencia predominante en las prácticas docentes (transmisoras, dialógicas, reflexivas), así como la posibilidad de transformación de las prácticas para ajustarse a una nueva tendencia más flexible, abierta y reflexiva, que reclame asimismo coordinación entre el profesorado.

El currículo de los grados de Magisterio de Educación infantil y primaria se construye, como hemos visto, a partir de la definición de toda una serie de competencias (básicas, generales y específicas) que responden al análisis del quehacer profesional para el que los grados habilitan, así como a la configuración de un profesorado con un perfil intelectual capaz de comprender la realidad que rodea al fenómeno educativo. La distribución de tales competencias entre las diferentes materias es parte fundamental de la configuración del currículo. Además, la evaluación continua y en torno a la participación activa del estudiantado responde también a esa misma lógica.

c) Normativas de planes docentes del profesorado

En cuanto a las normativas de planes docentes del profesorado, cabe distinguir dos planos: a) el relativo a la estructura curricular de los planes de estudio conducentes al Grado en Maestro/a de Educación infantil y al Grado en Maestro/a de Educación primaria, que ya fue expuesto en el nivel 2 de este documento, y el relativo a la actualización docente del profesorado que imparte clases en

⁴ Puede verse una imagen de la Biblioteca de Educación María Moliner en: <https://www.uv.es/uvweb/servicio-bibliotecas-documentacion/es/biblioteca-educacion-maria-moliner-informacion/contacto-1285874658045.html>

⁵ Una relación más detallada de los servicios de la Facultad se encuentra en: <https://www.uv.es/uvweb/magisteri/es/facultad/espacios-recursos/servicios-del-centro/laboratorio-audiovisuales/presentacion-1286042971756.html>

⁶ El siguiente enlace permite una aproximación visual a las aulas del aulario Oeste: <https://www.uv.es/uvweb/unidad-gestion-campus-tarongers/es/area-espacios/equipamientos-reserva-aulas-espacios/equipamiento-aulas/aulario-oeste/planta-baja-1285946301114.html>

la Facultad de Magisterio, y que se lleva a cabo a través del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE)⁷.

El *Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa* (SFPIE) es la estructura del Centro de Formación y Calidad Manuel Sanchis Guarner que coordina las iniciativas de formación del personal de la UV y las iniciativas de innovación educativa. Además sirve como conexión entre la Universitat de València y las instancias educativas de nivel no universitario, en lo que se refiere al perfeccionamiento del profesorado y a la correspondiente investigación educativa.

En diciembre de 2010, el Servicio de Formación Permanente de la UV, existente desde 1986, se fusionó administrativamente con la Unidad de Innovación Educativa, creada en 2009. Más tarde, el Consejo de Gobierno de 20 de diciembre de 2011 aprobó el cambio de nombre del servicio como Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa, SFPIE.

Como antecedentes acerca de los modelos de formación inicial del profesorado en la Universidad (atendiendo como máximo a los 5 años anteriores), el *Centre de Formació i Qualitat Manuel Sanchis Guarner*, a través del FIPU (Formación Integral del Profesorado Universitario), y siguiendo una tradición que ya lleva algunos años en el centro, pretende contribuir a la formación de su profesorado novel con un conjunto de actividades formativas orientadas a facilitar la integración en la cultura universitaria, en la triple perspectiva docente, investigadora y de gestión. Se trata de una acción formativa de larga duración (75 horas), Plan de formación de impulso al liderazgo docente, dirigido a todo el PDI de la comunidad universitaria, con el objetivo de mejorar nuestra calidad docente.

Las *normativas* de carácter general⁸ relativas a la formación continua y que regulan el funcionamiento diario del SFPIE son:

- Acuerdo de formación para la ocupación de las Administraciones Públicas. Resolución 2013 de la Dirección General de Recursos Humanos por la que se convocan los cursos del Plan de Formación del Personal al Servicio de la Generalitat para el año 2013.
- Reglamento de ejecución presupuestaria 2013. Decreto 110/2012, de 6 de julio, del Consejo, por el que se fijan las tasas a satisfacer por la prestación de servicios académicos universitarios para el curso 2012/2013.

Las normativas específicas aprobadas por el SFPIE son relativas a su funcionamiento interno y de obligado cumplimiento para profesorado de los cursos, personal de la Universidad de Valencia y participantes en las acciones formativas.

Con *Formación permanente*, se hace referencia a la formación destinada específicamente al personal de la Universitat de València, intenta dar respuestas a las necesidades de ampliación, especialización y perfeccionamiento formativo de los miembros del Personal Administrativo y de Servicios (PAS) y del Personal Docente e Investigador (PDI) de la UV, así como del profesorado de

⁷ Ver <http://www.uv.es/uvweb/servicio-formacion-permanente-innovacion-educativa/es/formacion/presentacion/quienes-somos-1285866029235.html>

⁸ Ver <http://www.uv.es/uvweb/servicio-formacion-permanente-innovacion-educativa/es/normatives/normativa-formacion/normativas-generales-1285866029056.html>

niveles no universitarios. Conjuntamente a la oferta ordinaria de acciones formativas específicas referidas a los ámbitos formativos necesarios para cada colectivo, también se acreditan desde el SFPIE acciones formativas organizadas por otras instancias de la UV o de instituciones con las cuales existen convenios de colaboración.

La *Innovación educativa* hace referencia a las iniciativas innovadoras y de mejora docente, desarrolladas por el profesorado que realiza sus tareas docentes en Grado y Postgrado de la UV, gran parte de las cuales se vehiculan mediante las ayudas convocadas por el Vicerrectorado de Cultura e Igualdad. La universidad centraliza las iniciativas de formación de su personal en el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE), a través de una serie de programas con modalidades complementarias, como se verá a continuación.

Los programas de formación gestionados desde el SFPIE son:

1. *Formación continua*. Este programa corresponde a la formación proveniente de las ayudas institucionales del Instituto Valenciano de Administración Pública (IVAP), que configuran el programa tradicionalmente denominado *De Formación Continua* (también denominada Formación para la ocupación), anunciado generalmente a principios de año. Estas acciones, dirigidas tanto a PAS como a PDI, se configuran dentro de un Plan Anual de Formación que se diseña desde las secciones correspondientes del SFPIE, y que se publica en el DOCV. La normativa de acreditación de estas acciones, tanto para el PAS como el PDI, es la general del IVAP. Por lo que hace a los criterios de participación en la oferta de Formación Continua, acto seguido la normativa del IVAP ya mencionada, se seleccionan las personas participantes de acuerdo con estos criterios:

Para aquellos cursos que tengan requisitos específicos, se comprobará que efectivamente los interesados/das reúnen los dichos requisitos. Se otorgará preferencia a las peticiones de aquellos solicitantes que no hayan realizado un curso de parecidas características en los últimos tres años, excepto en aquellos cursos que formen parte de un itinerario (Certificado de Competencias Administrativas, grupos C1 i C2). Se habrá de equilibrar porcentualmente a la plantilla real, la participación de hombres y mujeres en la asistencia a los cursos de formación, de conformidad con el que dispone el artículo 44 de la Ley de la Generalitat Valenciana 9/2003, de 2 de abril, para la igualdad de mujeres y hombres. En caso de empate entre solicitantes en aplicación de los anteriores criterios, habrá que ajustarse al riguroso orden de entrada de las solicitudes (día/hora).

Existen, además, algunas condiciones específicas que se apliquen a la selección de participantes, aunque de momento (por las limitaciones técnicas de la plataforma informática de gestión de los cursos) esta aplicación hace necesaria una petición explícita de las personas afectadas; estas situaciones son las referidas a continuación:

Tendrán preferencia durante un año, los que se hayan incorporado al servicio activo procedente del permiso de maternidad o paternidad, o hayan reingresado desde la situación de excedencia por razones de guarda legal y atención a personas mayores dependientes o personas con discapacidad, de conformidad con la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres.

En la selección habrá de tenerse en cuenta, por un lado, la reserva del 3% de plazas para personas con discapacidad, establecida en el artículo 23 de la Ley 11/2003, de 10 de abril, de la Generalitat

Valenciana, sobre el Estatuto de las Personas con Discapacidad y, de otro lado, la reserva del 40% de las plazas prevista en el artículo 60 de la Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres, entre empleados públicos, que reúnan los requisitos.

2. *Formación propia.* Por otro lado, el SFPIE tiene una oferta propia de la Universidad, propuesta desde la sección técnica del propio SFPIE, que responde a las necesidades estratégicas de formación detectadas para cada uno de los colectivos que forman la UV: el PAS y el PDI, y el profesorado no universitario, en la medida que forma igualmente parte del tejido educativo que envuelve la UV. Esta formación propia está organizada en diferentes subprogramas:

- *Títulos compactos.* Desde el curso 2010-2011, el SFPIE ha puesto en marcha una oferta de títulos compactos para el PAS y el PDI: el Diploma de Gestión Universitaria (DGU) y el Diploma en Investigación, Gestión y Enseñanza Universitaria (DIGEU). La normativa específica referida a estos diplomas es la siguiente:

Duración de los títulos: Tanto el DGU como el DIGEU tienen una duración de 150 horas lectivas.

Horarios: Los horarios de los diplomas son diseñados anualmente desde el SFPIE según las disponibilidades del profesorado implicado en la su docencia, así como por la disponibilidad de aulas, etc.

Cómputo de asistencia: El porcentaje del 85%, necesario para completar el Diploma, se consigue con el sumatorio de las asistencias a las actividades que componen los diferentes módulos del Diploma. Para que se certifique cada actividad individual, y se considere en el cómputo global de asistencia, según la normativa general del SFPIE, habrá que asistir a un mínimo de horas o sesiones hasta lograr el 85% de cada acción formativa. Es decir, que si una de las materias que configura un módulo, no registra una presencialidad del 85%.

Evaluación: Aparte de los requisitos de asistencia mínima, para superar los módulos obligatorios es necesario superar el examen correspondiente a ese módulo (excepto el módulo sobre *La Universidad de Valencia*).

Acreditación de los diplomas: El Diploma se ha de realizar a lo largo del calendario establecido en el momento de la matrícula y publicado en la web. Acabado el periodo marcado, si no se ha completado el 85% del tiempo de asistencia o no se han superado las pruebas correspondientes a cada módulo, habrá la posibilidad de completarlo durante dos anualidades más, todo incorporándose a las ediciones siguientes de los Diplomas por petición expresa al SFPIE. Se certificará el Diploma en el año que se complete. Si el Diploma no se completa dentro de las posibilidades ofrecidas o se decide abandonar (todo rellenando una hoja de renuncia expresa), se podrán acreditar las actividades realizadas como actividades individuales de formación del SFPIE, aunque se aplicará el criterio de penalizaciones habitual para las acciones formativas de larga duración.

Convalidaciones: Tanto en el caso del DIGEU como del DGU, todo el mundo podrá considerar la convalidación de actividades coincidentes en contenido y programación con las incluidas dentro del Diploma y realizadas entre la oferta ordinaria del SFPIE a partir del año 2011, año en que se inició la impartición de los Diplomas (no se consideran como *oferta ordinaria*, las jornadas, encuentros de intercambio de experiencias, grupos de trabajo, etc.). En estos casos, habrá que presentar una petición⁹ expresa al Consejo de Coordinación del SFPIE, todo indicando cuáles son los contenidos que se quieren convalidar y con qué cursos; el Consejo valorará cada caso e

⁹ Las solicitudes de convalidaciones se podrán remitir como archivo de texto adjunto al correo electrónico sfp@uv.es

informará a la persona solicitante. Se entiende que la convalidación parcial de un módulo supone un dominio de los contenidos convalidados, por lo que la convalidación parcial de contenidos obligatorios no supondrá la exención de la realización del examen. Esta exención sólo será posible en los casos de convalidación completa de un módulo.

En el caso del DIGEU, cuando el profesorado haya realizado el Curso de Iniciación a la Docencia Universitaria (CIDU) ofertado por este Servicio a partir del curso 2003/2004, todo el mundo podrá pedir una convalidación que, a partir del curso 2012/2013 será de 2 créditos del Módulo 3 (*Docencia Universitaria*) y 3 créditos del Módulo 7 (*Docencia e investigación en Educación Superior*). Por tal de hacer efectiva esta convalidación habrá que enviar una petición expresa al Consejo de Coordinación del SFPIE.

- *Formación estratégica.* Es la planificada desde la sección técnica de la Unidad de Formación Permanente del SFPIE cuatrimestralmente, según factores como las disponibilidades presupuestarias, las necesidades detectadas en la plantilla, las prioridades establecidas a los planes operativos anuales, etc.
- *Formación a la demanda.* Gran parte de la oferta es directamente propuesta desde la Unidad de Formación Permanente, pero existe también la posibilidad de Formación a la demanda: cualquier grupo de profesionales de la UV puede sugerir una acción formativa para desarrollar desde el SFPIE.

Además de las modalidades señaladas, es necesario tener en cuenta una serie de servicios que presta el SFPIE:

- *Acreditaciones de acciones formativas.* Se entiende por *Acreditación* el proceso mediante el cual se evalúan cualitativa y cuantitativamente las acciones de formación permanente organizadas desde otros servicios o departamentos de la UV, o también desde instituciones ajenas a la UV con las cuales existe un convenio específico. Este proceso de evaluación necesita garantizar que las acciones formativas acreditadas son de calidad. El Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa podrá acreditar acciones formativas organizadas por organismos, servicios y departamentos, así como de otras instituciones, siempre que las acciones sean evaluadas positivamente y estén dirigidas al personal de nuestra competencia.
- *Ayudas para la formación especializada del PAS.* Esta convocatoria tiene por objeto atender los casos singulares que exigen acciones formativas especializadas, en un ámbito ajeno a la oferta formativa ordinaria del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE). La finalidad de las acciones formativas es la especialización en tareas administrativas, técnicas o de laboratorio que sean sustanciales a los puestos de trabajo o que se consideren necesarias para el mejor ejercicio de las tareas asignadas a los puestos de trabajo del Personal de Administración y Servicios de la Universidad de Valencia, con especial atención a los perfiles técnicos singulares (como las áreas de bibliotecas, veterinaria, botánica, conservación del patrimonio, deportes, audiovisuales, publicaciones, informática, lingüística, etc.), mediante la subvención para la asistencia a cursos organizados por entidades públicas, preferentemente, y privadas de reconocido prestigio, el fin de las cuales sea la actualización teórica y práctica de materias directamente relacionadas con el área de trabajo a que pertenece el puesto de trabajo de la persona solicitante. No podrán ser objeto de subvención los módulos, cursos, asignaturas,

materias, etc., conducentes a la obtención de títulos universitarios de carácter oficial y de validez a todo el territorio nacional, ni tampoco los títulos propios de las universidades públicas, ni los cursos de idiomas.

Funcionamiento y normativas de participación en la oferta formativa del SFPIE

- **Proceso de inscripción.** La oferta de las acciones formativas publicada en la página web, especifica normalmente los destinatarios de cada una de ellas, indicando si se trata de una acción abierta a todo el personal o a un colectivo determinado (PAS, PAS y PDI, PDI, PDI con cargo académico, profesorado no universitario, etc.). La participación se realiza generalmente mediante inscripción en la plataforma informática de matrícula, llevado de algunos casos de Formación a la Demanda donde los participantes son seleccionados directamente por los demandantes del curso o se realiza un proceso mediante formulario. Cuando un miembro del personal de la UV realiza una solicitud de participación, recibe un primer correo (Solicitud de inscripción) que le confirma el registro de la su solicitud, pero no la matrícula efectiva; esta se realiza a lo largo de un proceso posterior: cuando acaba el período de inscripción se aplica el baremo adecuado desde la propia plataforma informática, aplicando los criterios concretos de selección que necesita cada acción formativa; si la persona es seleccionada, porque cumple los requisitos necesarios, desde la plataforma informática se le envía un segundo correo que confirma esta selección (Admisión); cuando la persona interesada responde ese segundo correo confirmando la asistencia en la plataforma informática, es cuando puede considerarse que efectivamente la matrícula se ha realizado. Si la persona interesada no confirma esta participación, se produce una vacante en la acción formativa, el cubrimiento de las cuales se realiza de acuerdo con el orden asignado en la lista de espera. A este efecto las vacantes se comunicarán a los interesados para que confirmen cuanto más pronto mejor su asistencia. Hay que tener en cuenta que siempre hay gente que se queda en lista de espera, por lo que se penalizan confirmaciones de asistencia que después no se realizan o que no se anulan dentro del plazo indicado.

El desarrollo de las sesiones de los cursos y la transmisión de los conocimientos de que es objeto es responsabilidad del profesorado, así como el adecuado control de asistencia. Si las acciones formativas requieren la realización de una prueba final de evaluación, el profesorado informará a los y las participantes sobre la su estructura y contenidos al principio de la acción formativa. Los asistentes a los cursos recibirán un certificado de participación, siempre que se acredite la asistencia como mínimo de un 85% de la duración total del curso/de la actividad y si se termina, se supere la prueba de evaluación establecida por el profesorado. La asistencia inferior al porcentaje señalado excluye la expedición de cualquier certificado.

- **Proceso de control de asistencia y de acreditación.** Muchas de las actividades gestionadas desde el SFPIE se superan sin ninguna prueba específica, por lo que es necesario garantizar un mínimo de participación. Para controlar la asistencia se toman tres medidas diferentes: 1) Es responsabilidad de cada persona participante en una acción formativa firmar la hoja de asistencia al curso en todas sus sesiones; 2) Es necesario cubrir un 85% de asistencia de las horas totales de la acción formativa; 3) Las ausencias justificadas durante el desarrollo de las actividades formativas, serán válidas para no penalizar al participante en futuras convocatorias, pero no sumarán horas para el cómputo del 85% de asistencia de la actividad.

Los certificados¹⁰ de las actividades organizadas por el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa de la Universidad de Valencia, se gestionan por el personal de administración y servicios del Centro Manuel Sanchis Guarner.

- *Penalizaciones por no asistencia y/o no superación de las pruebas evaluativas.* Excepto algunos casos de Formación a la Demanda donde se planifica cierta acción formativa directamente dirigida a un colectivo específico que la necesita para su puesto de trabajo, la participación en la oferta del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa es siempre voluntaria. Los mecanismos de selección de participantes responden a las normativas habitualmente establecidos desde el IVAP, y resulta muy frecuente que las acciones formativas se queden con lista de espera. Esto quiere decir que hay que ser responsable en el uso que cada participante hace de su derecho a la formación, y recordar que cuando se confirma la asistencia a un curso es probable que alguna otra persona se quede sin plaza. Por este motivo, cuando la plataforma informática de gestión de los cursos registra que una acción confirmada no se realiza, activa una penalización para la persona en cuestión, de tal manera que: 1) Para las acciones formativas de los planes de Formación Continua, Formación a la Demanda o Formación Estratégica, tanto para el PAS como para el PDI, cuando una persona no participe y no haya renunciado a la acción formativa con 48 horas de antelación a su comienzo, será penalizada de manera que en las convocatorias siguientes de cursos en que se inscriba ocupará el último lugar de la lista de espera; 2) Para los programas de larga duración como el programa de inglés en el puesto de trabajo, el abandono del programa no notificado con antelación se penalizará con tres años, sin opción de matrícula; 3) Para los títulos compactos, como el DGU y el DIGEU, se aplicará igualmente una penalización de tres años, aunque la persona podrá introducir en su expediente formativo las acciones formativas que haya finalizado adecuadamente.
- *Evaluación de la formación.* La evaluación de la formación del SFPIE, tiene dos vertientes: 1) En el propio destinatario de la formación (no parece suficiente una acreditación de la asistencia, especialmente si esta asistencia se controla solamente con hoja de firmas). Cada vez más las instituciones introducen la prueba de evaluación en las actividades de Formación permanente, y esta es también la recomendación del Documento de Diagnóstico de PAS elaborado en la UV en 2012; tenemos la intención, así pues, de introducir progresivamente pruebas de evaluación que vayan más allá de la simple asistencia; 2) En el servicio que la organiza (incluyendo el profesorado que la imparte). Todas las acciones formativas del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa se incluyen en alguno de los Programas y para cada una se registran una serie de indicadores de eficacia reflejados en los planes operativos de cada Plan Estratégico. Aparte, cada actividad es gestionada en el entorno de aprendizaje de Aula Virtual, donde se activan los cuestionarios de evaluación que permiten valorar la oportunidad y eficacia de la programación. Por coherencia con otras acciones de la propia UV, se generaliza también la publicación de los materiales formativos correspondientes a cada curso, algunos de los cuales están disponibles en acceso abierto al portal Open Course Ware de la UV.
- *Formación en el puesto de trabajo para el PAS, Permisos.* Según los sucesivos Acuerdos de Formación Continua en las Administraciones Públicas, los responsables de los centros directivos correspondientes han de facilitar la asistencia de las y los trabajadores en los cursos de

¹⁰ Se podrán solicitar presencialmente, por correo interno y ordinario, y mediante correo electrónico a la dirección sfp@uv.es

Formación Continua, de conformidad tanto con la legislación vigente¹¹. No obstante, se hace necesario regular los mecanismos de comunicación que informan a los responsables de la participación en acciones formativas por parte de los trabajadores o trabajadoras de su equipo, especialmente en acciones formativas de larga duración, como los programas de inglés en el puesto de trabajo o los Diplomas. Por esta razón, el SFPIE hace constar la necesidad de que todo el personal participante en acciones formativas notifique fehacientemente a sus superiores su admisión y su asistencia, a la vez que se recuerda lo establecido en la convocatoria de la Generalitat Valenciana (Resolución de 10 de abril de 2012, de la Dirección General de Recursos Humanos, por la cual se convocan los cursos del Plan de Formación del Personal al Servicio de la Generalitat, para el año 2012): “El tiempo de asistencia del personal a los cursos para los cuales sean seleccionados se considerará tiempo de trabajo con carácter general, cuando las mencionadas acciones sean coincidentes con el horario de trabajo del alumno/a. La asistencia estará supeditada a la adecuada cobertura de las necesidades del servicio cuando se celebren en todo o en parte en horario de trabajo, y no será objeto de recuperación. Los responsables de los correspondientes centros directivos habrán de facilitar la asistencia. La denegación del permiso por parte del superior jerárquico habrá de ser motivada y notificarse por escrito”¹².

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Las metodologías son variadas y combinan elementos de transmisión del conocimiento, con una tendencia predominante hacia las prácticas dialógicas, como los debates, trabajo grupal y cooperativo, etc., en las que el fomento de las actitudes reflexivas se desarrolla, sobre todo, a partir de la interacción entre los participantes.

En concreto, la memoria de verificación del título especifica que se trabajará los contenidos de las asignaturas mediante clases presenciales teórico-prácticas, en las que se debatirán y realizarán actividades, utilizando distintos recursos docentes: clases magistrales, seminarios, talleres, grupos de trabajo, etc. Especial importancia tiene la realización de trabajos de grupo, que tiene como finalidad destacar la importancia del aprendizaje cooperativo y reforzar el individual. La defensa de estos trabajos puede ser individual o colectiva, y se hace habitualmente frente al grupo completo en el aula o, en ocasiones, en tutorías y seminarios con audiencias reducidas. Las tutorías individuales y colectivas se emplean como medio para coordinar a los estudiantes en las tareas individuales y de grupo, así como para evaluar tanto los progresos individuales como las actividades y la metodología docente. En definitiva, es esencial el modelo del docente como investigador en el aula, que centra la actividad del estudiante en la formulación de preguntas relevantes, la búsqueda de información, su análisis, elaboración y posterior comunicación. El compromiso del profesorado en estos trabajos consiste en su orientación, supervisión y evaluación.

Por lo que se refiere a los períodos de prácticas en los centros docentes, su planteamiento permite introducir a los futuros y las futuras maestras en un proceso de indagación y descubrimiento a partir de la observación, el análisis y la reflexión compartida y fundamentada sobre las prácticas escolares

¹¹ Artículo 66 de la Ley 10/2010, de 9 de julio, de Ordenación y Gestión de la Función Pública Valenciana (la letra g); artículo 40 del Decreto 175/2006, de 24 de noviembre, del Consejo, por el cual se regulan las condiciones de trabajo del personal al servicio de la administración del Consejo; y artículo 13.2 del Decreto 68/2012, de 4 de mayo, del Consejo, por el cual se modifica el mencionado Decreto 175/2006.

¹² Fuente: <http://www.uv.es/uvweb/servicio-formacion-permanente-innovacion-educativa/es/normativas/normativa-formacion/normativas-especificas/funcionamiento-1285877455431.html>

que, en su caso, puedan derivar en la aplicación de principios, técnicas y procedimientos de carácter didáctico, debidamente ajustados a los contextos particulares de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, el *Prácticum* constituye una oportunidad para potenciar el trabajo coordinado entre profesorado de diferentes departamentos y áreas de conocimiento, con el fin de organizar y convertir la experiencia práctica de los estudiantes de magisterio en experiencia de aprendizaje y de desarrollo personal y profesional. Además, permite un ejercicio de revisión y autoevaluación sobre qué necesita saber un futuro docente.

La participación activa de la Facultad en propuestas de innovación que se han mencionado anteriormente (Semana de actividades complementarias, Jornada de Innovación Docente en la Educación Superior, Propuestas que se enmarcan en las convocatorias de Innovación de centro, Renovación de metodologías docentes, o de Grupos estables y redes de innovación continua), es un factor clave en la apertura a un planteamiento más flexible del desarrollo del currículum, lo que se refuerza por el contacto continuo y basado en la estrecha colaboración con la red de escuelas públicas en las que se desarrolla el *prácticum* de ambos grados.

Por último, hay que señalar la incorporación de procedimientos y metodologías basadas en las nuevas tecnologías. En este sentido es de destacar el papel del Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa (SFPIE) dirigida al profesorado de la Universitat de València, que pretende la actualización de la formación de este colectivo en sus tres vertientes profesionales: investigación, docencia y gestión. Entre todos los cursos desarrollados cabe destacar los dirigidos a la formación en plataformas tecnológicas educativas y docencia a distancia para el profesorado, que está permitiendo el desarrollo de programas docentes mediante procedimientos virtuales, incorporando metodologías que facilitan y actualizan el proceso de enseñanza aprendizaje.

e) Fomento de la investigación

El fomento de la investigación se articuló a través de la oferta de estudios de posgrado. Los estudios oficiales de posgrado tienen como finalidad la profundización del estudiante en su formación académica, profesional o investigadora, y se articulan en dos ciclos, el máster (segundo ciclo) y el doctorado (tercer ciclo), la superación de los cuales da lugar a los títulos de máster universitario y doctor/a, respectivamente. Las universidades podrán establecer másteres o doctorados compartidos entre centros, departamentos e institutos, y también de carácter interuniversitario o mixto con otras entidades públicas o privadas.

Los másteres y doctorados se desarrollan bajo la dirección y la responsabilidad académica de un centro, de un departamento, de un instituto universitario de investigación o de una estructura específica creada a tal efecto, bajo la tutela de la Comisión de Estudios de Posgrado.

Másteres

La superación del segundo ciclo de estudios universitarios da lugar al título oficial de máster universitario y está dedicado a la formación avanzada, de carácter especializado o multidisciplinar, dirigida a una especialización académica o profesional o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras. Los másteres tienen una duración entre 60 y 120 créditos ECTS (Sistema Europeo de Transferencia de Créditos), o lo que es lo mismo, de uno a dos cursos académicos. Los másteres contienen formación teórica y práctica y concluyen con la elaboración de un trabajo de fin de

máster. Además, cuando tienen una orientación profesional, incluyen prácticas en empresas e instituciones. Los másteres oficiales pueden tener continuación, o no, con un programa de doctorado.

Doctorados

El Real Decreto 99/2011 que regula la organización de los estudios de doctorado correspondientes al tercer ciclo de las enseñanzas universitarias oficiales conducentes a la obtención del Título de Doctor o Doctora, que tendrá carácter oficial y validez en todo el territorio nacional, en su artículo 1 establece las siguientes definiciones:

1. Se entiende por doctorado el tercer ciclo de estudios universitarios oficiales, conducente a la adquisición de las competencias y habilidades relacionadas con la investigación científica de calidad.
2. Se denomina programa de doctorado a un conjunto de actividades conducentes a la adquisición de las competencias y habilidades necesarias para la obtención del título de Doctor. Dicho programa tendrá por objeto el desarrollo de los distintos aspectos formativos del doctorando y establecerá los procedimientos y líneas de investigación para el desarrollo de tesis doctorales.
3. Tiene la consideración de doctorando quien, previa acreditación de los requisitos establecidos en el presente real decreto, ha sido admitido a un programa de doctorado y se ha matriculado en el mismo.

En la actualidad, la Facultad de Magisterio oferta un Programa de Doctorado en Didácticas Específicas¹³, con 42 plazas, perteneciente a la rama de Ciencias sociales y jurídicas, con las siguientes características:

Objetivos. El título de doctorado que se propone pretende dar respuesta a las necesidades formativas en investigación de las áreas de conocimiento de las didácticas específicas. Estas áreas de conocimiento comparten una labor común que es la de formar profesionales de la enseñanza de las correspondientes áreas curriculares. Este objetivo general se concreta en los siguientes objetivos: Formar investigadores/as competentes en Didácticas específicas proporcionándoles un conocimiento actualizado de los diversos campos de investigación y una formación metodológica que les permita diseñar y desarrollar proyectos de investigación de calidad; incorporar a la comunidad de investigadores/as en Didácticas específicas, nuevos/as miembros que muestren autonomía en su aprendizaje, actualización permanente, y capacidad para trabajar en colaboración a nivel internacional; mejorar la efectividad y extensión de la Educación, mediante la investigación básica y aplicada en Didácticas específicas, su comunicación y difusión en la comunidad educativa y la aplicación de los resultados en los centros educativos.

Descripción. La importancia académica y social del Doctorado en Didácticas específicas para formar investigadores que ayuden a mejorar la enseñanza, el aprendizaje y comprensión de las disciplinas escolares se pone de manifiesto por los mandatos de nuestra legislación. Así, la LOE, en el artículo 1, especifica que “el sistema educativo español (...) se inspira en los siguientes principios (...) n) El fomento y la promoción de la investigación, la experimentación y la innovación educativa”, y en el artículo 2.2 especifica que “los poderes públicos prestarán una atención prioritaria al conjunto de

¹³ La página web específica del Doctorado en Didácticas Específicas es la siguiente: www.uv.es/doctoradodidacticas

factores que favorecen la calidad de la enseñanza y, en especial, la cualificación y formación del profesorado, (...) la investigación, la experimentación y la renovación educativa”. Además, en el artículo 90 de la LOE se indica que “el Ministerio de Educación y Ciencia, así como las Comunidades Autónomas, podrán reconocer y premiar la labor didáctica o de investigación de profesores y centros”. Esta afirmación es coherente con el artículo 91 cuando especifica, entre las funciones del profesorado, “l) La investigación, la experimentación y la mejora continua de los procesos de enseñanza correspondiente” y con el artículo 105.2 al señalar que “las Administraciones educativas, respecto al profesorado de los centros públicos, favorecerán (...) d) El desarrollo de licencias retribuidas, (...) con el fin de estimular la realización de actividades de formación y de investigación e innovación educativas”. Por otra parte, los datos sobre empleo proporcionados por los Libros Blancos de la Aneca y por el INEM¹⁴, indican que la docencia es la principal salida profesional, o una de las principales, de la mayoría de las licenciaturas relacionadas con este doctorado.

Competencias básicas. Comprensión sistemática de un campo de estudio y dominio de las habilidades y métodos de investigación relacionados con dicho campo; capacidad de concebir, diseñar o crear, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación o creación; capacidad para contribuir a la ampliación de las fronteras del conocimiento a través de una investigación original; capacidad de realizar un análisis crítico y de evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas; capacidad de comunicación con la comunidad académica y científica y con la sociedad en general, acerca de sus ámbitos de conocimiento en los modos e idiomas de uso habitual en su comunidad científica internacional; capacidad de fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance científico, tecnológico, social, artístico o cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento.

Capacidades y destrezas personales. Desenvolverse en contextos en los que hay poca información específica; encontrar las preguntas clave que hay que responder para resolver un problema complejo; diseñar, crear, desarrollar y emprender proyectos novedosos e innovadores en su ámbito de conocimiento; trabajar tanto en equipo como de manera autónoma en un contexto internacional o multidisciplinar; integrar conocimientos, enfrentarse a la complejidad y formular juicios con información limitada, y la crítica y defensa intelectual de soluciones.

Otras Competencias. Contribuir a la mejora de la calidad de la educación y a demostrar la utilidad social de la investigación en la propia didáctica específica. Las líneas de investigación que desarrolla son: Investigación en Didáctica de la Educación física; Investigación en Didáctica de la Música; Investigación en Didáctica de las Artes visuales; Investigación en Didáctica de las Ciencias experimentales; Investigación en Didáctica de las Ciencias sociales (Didáctica de la Geografía y Didáctica de la Historia); Investigación en Didáctica de las Matemáticas, e Investigación en Educación Literaria i Lingüística.

La formación de doctorado se complementa con las denominadas *Actividades Transversales*. Los nuevos estudios de Doctorado, implantados a partir del curso académico 2014/2015, de acuerdo con las disposiciones contenidas en el Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado, establecen unas actividades de formación doctoral. Estas actividades, que no se estructuran en créditos ECTS, comprenden tanto formación transversal como

¹⁴ Ver la web del Observatori d’Inserció Profesional i Assessorament Laboral de la Universitat de València, <https://www.uv.es/uvocupacio>

específica, del ámbito de cada programa.

La organización de dicha formación y los procedimientos para su control figuran en la memoria de validación de cada programa de doctorado. Las actividades de formación transversal realizadas por el doctorando se incorporan en el documento de actividades.

La acreditación de cada curso está vinculada a la asistencia en un 80% de sus horas y a los criterios concretos que se determinan en la ficha descriptiva de cada actividad transversal. Una vez finalizada la totalidad de los cursos ofertados en el curso 2015/2016, el Servicio de Formación Permanente e Innovación Educativa trasladará a la Escuela de Doctorado las certificaciones de aprovechamiento. La Comisión Académica del Programa de Doctorado correspondiente es la competente para incorporar las mencionadas actividades, en su caso, al documento de actividades de cada doctorando. En caso de que un/una estudiante no pueda alcanzar el resultado necesario por acreditar esta formación transversal, podrá volver a inscribirse en el curso próximo.

La valoración sobre el doctorado se lleva a cabo a través de encuestas de satisfacción de las y los estudiantes y encuestas de satisfacción del profesorado¹⁵.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

- *Cuestionario a estudiantes.* Los y las estudiantes que cursan estudios de grado o de máster oficial pueden evaluar, mediante cuestionarios en línea, la actividad docente de sus profesores y sus profesoras del primer cuatrimestre, siempre y cuando le hayan impartido al menos quince horas de docencia. Estas encuestas se tratan siempre de forma anónima.
- *Informe departamental.* La Normativa de Evaluación de la Docencia, en el artículo 5, establece el informe docente del departamento como uno de los elementos a tener en cuenta para proceder a una evaluación anual del profesorado. La realización de este informe puede suponer una buena oportunidad para que las unidades docentes y, en definitiva, el Consejo del Departamento hagan una reflexión sobre la actividad docente que se lleva a cabo y puedan adoptar cuantas iniciativas se consideren convenientes para su desarrollo y mejora. Para proceder a la elaboración del informe departamental, la Comisión de Evaluación diseñó un modelo suficientemente abierto como para que las reflexiones en torno a la docencia no se vean demasiado condicionadas por un esquema predeterminado. Una vez aprobado el informe por el Consejo de Departamento se remitirá a la Unidad de Calidad.
- *Autoinforme del docente.* Una tarea fundamental para un buen docente es hacer una reflexión sobre la docencia impartida atendiendo a los diferentes factores que lo rodean, así como la información que pueda recibir de sus estudiantes. Para facilitar esa tarea la Unidad de Calidad ha elaborado un modelo de autoinforme.

¹⁵ Ver <https://www.uv.es/uvweb/magisteri/es/estudios-postgrado/doctorados/programas-doctorado-rd-99/2011/programa-doctorado-didacticas-especificas-1285889130784/Titulacio.html?id=1285887587882&plantilla=Magisterio/Page/TPGDetaill&p2=7-2>

Por otra parte, la Normativa de Evaluación de la Docencia¹⁶, en el artículo 5, establece el autoinforme como uno de los elementos para tener en cuenta para proceder a una evaluación anual del profesorado.

Evaluación de los planes de estudios

Dentro de los procesos de garantía interna de calidad, es fundamental la recogida y estudio de la opinión de los estudiantes para la mejora continua de los planes de estudio. En este sentido, para las titulaciones de grado se recoge información mediante cuestionarios online en tres momentos distintos: al inicio de los estudios (una vez finalizado el primer curso de grado), en la mitad de los estudios (al finalizar tercer curso de grado), y al finalizar los estudios. Las respuestas son tratadas de forma totalmente anónima por la Unitat de Qualitat. Los resultados de las encuestas de satisfacción con los grados se publican agrupados por titulación al apartado de calidad de la página web de cada grado. Por lo que se refiere a las encuestas de satisfacción de estudiantes con el máster cursado, se pueden rellenar una vez finalizada la docencia del máster.

g) Otras evaluaciones: transferencia, impacto...

Entre las evaluaciones que se están ensayando, con carácter experimental y con la voluntad de su implantación una vez finalizada esta primera fase experimental, destaca el denominado *Proyecto Docentia*. En el actual ordenamiento del sistema universitario español la garantía de capacitación y competencia del profesorado descansa en las universidades; asimismo, son las administraciones públicas quienes, mediante las agencias de evaluación, aseguran el cumplimiento de unos estándares de calidad básicos entre aquellos que solicitan participar en un proceso de contratación o acceso a la función pública (programas Academia¹⁷ y PEP¹⁸) y en el diseño e implantación de las enseñanzas (programas Verifica¹⁹ y Acredita²⁰).

En la valoración de la garantía de calidad del profesorado, un elemento que resulta fundamental es el desarrollo de su actividad docente. Por lo tanto, conocer como el profesor o la profesora planifica, lleva a cabo, valora y mejora su enseñanza, resulta clave para emitir un juicio sobre su competencia docente.

Para favorecer esta evaluación de la docencia, la Aneca puso en marcha el *Programa de Apoyo a la Evaluación de la Actividad Docente del Profesorado Universitario* (Docentia²¹) con el objetivo de ayudar a las universidades en el diseño de mecanismos propios para gestionar la calidad docente de su profesorado universitario y favorecer su desarrollo y reconocimiento.

La Universitat de València ha elaborado un manual para la evaluación de la actividad docente de acuerdo con este programa. Este nuevo sistema de evaluación pretende contribuir a la mejora de la

¹⁶ Disponible en <https://www.uv.es/ug/docs/v/normativa.pdf>

¹⁷ Ver <https://www.uv.es/ug/docs/v/normativa.pdf>

¹⁸ Ver <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-profesorado/PEP>

¹⁹ Ver <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/VERIFICA>

²⁰ Ver <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-de-titulos/ACREDITA>

²¹ En la UV este programa se haya en fase experimental. Ver <http://www.aneca.es/Programas-de-evaluacion/Evaluacion-institucional/DOCENTIA>

docencia, reconocer públicamente el esfuerzo de los profesores y de las profesoras y conocer las áreas y profesorado al que debe ofrecerse servicios y programas de formación y apoyo a la docencia.

El manual para la evaluación de la actividad docente del profesorado²² diseñado por la Universitat de València distingue entre dos niveles de evaluación: el nivel básico de cumplimiento de las obligaciones propias de la actividad docente y un segundo nivel que evalúa diferentes parámetros de calidad.

Nivel básico. El cumplimiento de obligaciones propias de la actividad docente será acreditado mediante la comprobación de una serie de tareas y resultados mínimos. Los elementos que se tendrán en cuenta son: Asistencia a clase; cumplimiento de tutorías; cumplimiento de la lengua que figura en el encargo docente; cumplimiento de los requerimientos administrativos sobre evaluación de los estudiantes; satisfacción de los estudiantes.

Nivel avanzado. A partir de la valoración positiva del nivel básico, se accede a la valoración del nivel avanzado, en el que se tendrá en cuenta las siguientes dimensiones: Planificación de la docencia; desarrollo de la actividad docente; resultados; dedicación a la docencia (encargo docente).

²² Manual para la Evaluación de la actividad docente del profesorado. Programa DOCENTIA. Ver <https://www.uv.es/ug/docs/c/Docentia%20UV.pdf> - Síntesis del Manual en <https://www.uv.es/ug/docs/c/Docentia%20UV%20gr.pdf>

Vrije Universiteit Amsterdam, Países Bajos

Marinus Kool (Coordinador)

En este documento, Formación Inicial de Maestros en los Países Bajos, hablaremos principalmente de la formación docente para el nivel secundario. En nuestra universidad (y tampoco en las otras doce universidades neerlandesas de investigación científica) no se realiza formación para la docencia en el nivel primario (edad de los niños de 4 a 12 años).

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

La visión de la VU Ámsterdam²³ sobre la calidad de la educación universitaria se resume en cuatro puntos clave:

- La identidad de la VU: personal, abierta y responsable.
- Posicionamiento independiente del pregrado y de la maestría.
- Internacionalización, posición nacional e integración regional.
- Innovación continua de educación.

La *visión* de la VU Ámsterdam más detallada está disponible en inglés a través del *enlace*²⁴ a *VU Amsterdam's Vision for Education*.

En la VU Ámsterdam hay formulados diez (10) puntos de vista, considerados esenciales para la formación *inicial* de los maestros:

Diez puntos esenciales en la formación inicial	
✓ Dictar clases cambia el mundo.	✓ Énfasis en la orientación personalizada.
✓ Enlaces nítidos con práctica.	✓ Participación en el desarrollo de su disciplina.
✓ Prácticas nucleares en la formación.	✓ Docentes universitarios dedicados.
✓ Al trabajo luego después el curso.	✓ Fuerte colaboración con las escuelas.
✓ Usar los conocimientos en la práctica escolar.	✓ Rutas personalizadas a la docencia.

Tabla 1. Puntos que gobiernan la formación inicial de maestros en la VU Ámsterdam.

La VU Ámsterdam organiza la formación *permanente* dentro su Facultad de Ciencias Pedagógicas en el Centro Universitario y Educacional. El Centro ofrece un gran número de programas diferentes que muestran claramente la cultura y la dedicación de la universidad. El servicio está dirigido a

²³ Utilizamos esta descripción para Vrije Universiteit Ámsterdam

²⁴ Ver https://www.vu.nl/en/Images/VU-University-Amsterdam-Vision-for-Education_tcm270-383167.pdf

todos los sectores de la educación: la educación universitaria, la educación superior, profesional, secundaria y primaria.

Las instituciones educativas y las escuelas pueden venir a la VU Ámsterdam para:

- la formación inicial y la profesionalización continua de los maestros, entrenadores, consejeros y administradores de las prácticas educativas;
- Orientarse y entrenar los departamentos escolares, los equipos de docencia y de la gestión en el desarrollo de la enseñanza y de la escuela;
- la investigación, asesoramiento y formación para necesidades educativas especiales;
- el asesoramiento de la investigación para las escuelas en cuestiones educativas, innovaciones educativas y el desarrollo de la escuela.

b) Sistema de organización interna y territorial

El Sistema educacional en los Países Bajos^{25 26}

La formación inicial de docentes en los Países Bajos (PB) puede ser entendida mucho mejor cuando se considera el sistema educacional en los PB. La educación *primaria* en los primeros 8 años (el bloque azul a continuación) tiene un solo nivel para todos los niños, con excepción de la educación especial. El esquema siguiente muestra el sistema holandés de forma simplificada. Después de la escuela primaria hay, de hecho, 3 ramos diferentes. Las flechas negras indican las posibilidades de transición de un ramo al otro. Las flechas azules indican la transición al mercado de trabajo. La educación es obligatoria por lo menos hasta 16/17 años. Más adelante hablaremos de la educación *superior y postsecundaria* (los bloques amarillos). Lo esencial en el contexto del proyecto To Inn es que los PB tienen 3 ramos diferentes en el nivel *secundario* (ver los bloques violetas). La duración está indicada también y esta duración es, respectivamente, 4, 5 o 6 años.

²⁵ El énfasis de esta dimensión se centrará en el profesorado de la educación secundaria. Los números entre paréntesis son años de duración del nivel.

²⁶ No haremos referencia a sitios web ya que están casi todos en holandés.

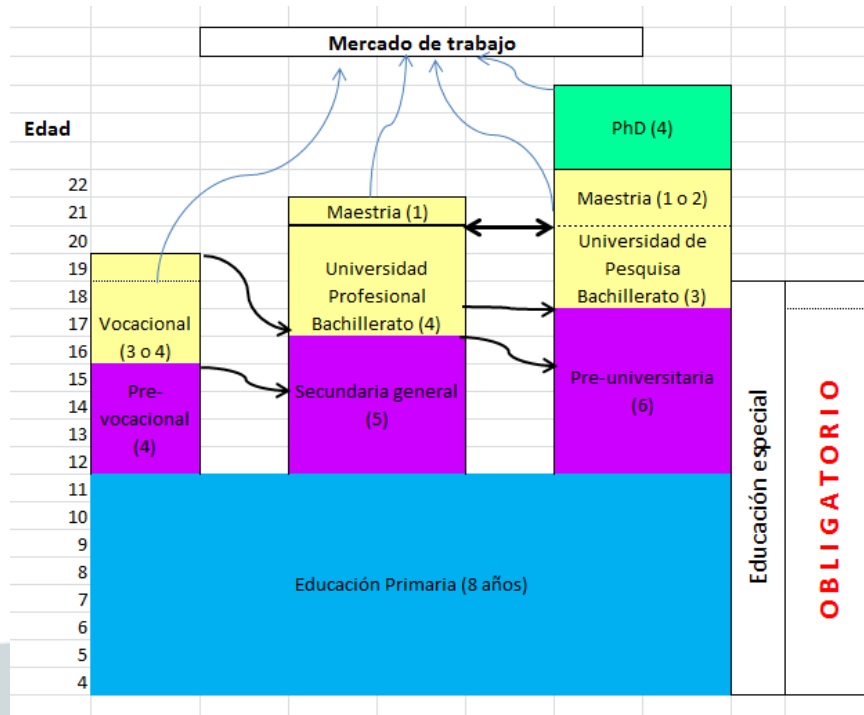


Figura 1. El sistema educacional Holandés, de manera simplificada.

La orientación al nivel secundario está hecha en los últimos 2 años de la educación primaria. Las bases son (i) las opiniones de los docentes de los niños; (ii) lo que los padres desean; y (iii) los resultados de las pruebas escolares. En la mayor parte de los colegios secundarios el inicio es igual para todos los alumnos; la selección final para los niveles siguientes está hecha al fin del periodo de 1 o 2 años.

La educación universitaria

Las diferencias en el nivel secundario continúan en el nivel superior (los bloques amarillos, ver Figura 1). Al lado *izquierdo* tenemos la educación vocacional al nivel medio (como contadores, carpinteros, dependientes de comercio, mecánicos, secretarías, etcétera).

En *el centro* tenemos las universidades profesionales (de este tipo hay 38 en los Países Bajos) que ofrecen programas que preparan a los estudiantes directamente para el mercado laboral. La mayor parte de los graduados va a trabajar después el Bachillerato. Algunos ejemplos de cursos aquí son enfermería, fisioterapia, contabilidad, técnico de laboratorio, o dietética. Los programas tienen una cantidad muy pequeña de investigaciones y la mayoría de estos se centra en las competencias profesionales.

Al lado *derecho* tenemos las universidades de investigación (son 13 en total), donde la mayoría de los estudiantes continúan hasta que hayan obtenido la maestría. Estas 13 universidades también son las únicas que tienen el derecho de atribuir el grado de Doctor/PhD y esas universidades son las únicas que emplean profesores catedráticos. La gran mayoría de sus docentes tienen título de

doctorado (grado PhD) y las universidades de investigación científica son las únicas que tienen el derecho de nombrar a los profesores catedráticos.

Organización docente: planes de formación docente

La responsabilidad de la *formación permanente* (y la formación *continua*) depende de todos los actores en el sistema educacional: el Gobierno con el Ministerio de la Educación, las escuelas, las asociaciones profesionales, las universidades y los propios maestros.

La *primera responsabilidad* de los programas de formación del profesorado está en las instituciones que los ofrecen. Ellos deben desarrollar los currículos y poner a disposición los recursos humanos y materiales necesarios para una implementación efectiva. Los estudiantes pueden recibir becas del estado –para la formación continua– o de sus escuelas.

Los *maestros en las escuelas* tienen sus propios programas de desarrollo personal. Especialmente los profesores principiantes tienen acceso a un entrenador interno o consejero asignado en sus escuelas. Eso es porque la investigación en las carreras profesionales de maestros ha revelado que los primeros años en la profesión y la vida laboral son los más importantes. Es en esos años que los docentes tienen las mayores dificultades de trabajo.

Las *asociaciones profesionales* organizan congresos, publican revistas de carácter didáctico y organizan reuniones después de los exámenes nacionales para evaluar la calidad y las normas de estos.

El *gobierno* ofrece becas para los maestros y exige que los presupuestos de las escuelas secundarias ofrezcan tiempo para la formación permanente. Eso también es monitoreado por los padres a través de las organizaciones padres-escuelas.

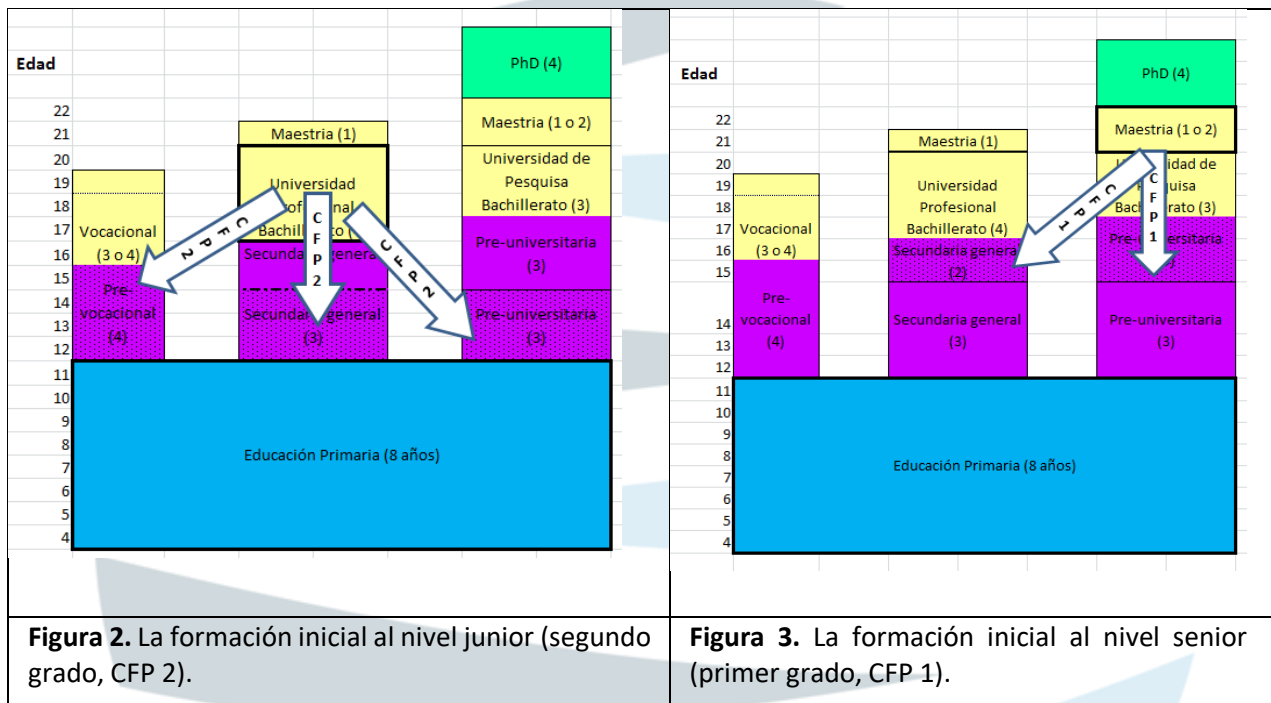
Las universidades mantienen *redes profesionales* con un número de escuelas en su región geográfica. Eso facilita las prácticas escolares y los maestros de las escuelas tienen mayor acceso a los programas de formación permanente.

Una organización profesional (VELON) funciona en el nivel nacional; es la que asegura las normas para los *formadores de docentes* y proporciona un programa de entrenamiento también acreditado.

c) Formación generalista y especialidades

La formación inicial del profesorado escolar está directamente relacionada a nuestro sistema educacional –como ya hemos explicado– y, entonces, reflejan directamente el contexto. Este sistema educacional fue introducido ya hace muchos años (final de la década de 1960) y no ha sufrido muchas modificaciones. La mayor mudanza en la formación inicial era –de hecho– la introducción de una especialización de 1 año para el profesorado del *primer grado*, ya en 1988 en nuestro país. Hasta ese año, la preparación del profesorado para las escuelas era mucho más débil y fue constituida solamente por un semestre de práctica escolar. Desde los años 1970 se desarrolló el área de las didácticas específicas que también resultó en una apreciación de la formación inicial más profunda. La introducción del sistema *Bachelor-Máster* (2002-2003) en los Países Bajos permitía atribuir la cualificación académica *Maestría*, al egresado.

Por causa de la diversificación en el sistema, la formación de los maestros para el nivel secundario (los bloques violetas en las figuras) se divide en 2 niveles: el *segundo* grado (en las universidades profesionales y concluyendo con un Bachillerato) y el *primer* grado (en las universidades de pesquisa y concluyendo con una Maestría). El maestro del segundo grado cualifica para dictar clases en la educación prevocacional y en los primeros 3 años del secundario general y en el preuniversitario para el nivel junior. El maestro del primer grado cualifica para lo mismo, pero también para trabajar en el nivel senior: los últimos 3 años de preuniversitario y los últimos 2 años de secundario general. Los 2 esquemas siguientes dan el resumen.



La formación de los maestros del *segundo* grado (CFP 2) en las *universidades profesionales* implica que el graduado:

- va a obtener el grado de *Bachillerato*;
- es especializado en *una* asignatura;
- estudia contenidos, didácticas y prácticas escolares *en paralelo* desde el inicio, y
- la duración del curso es de cuatro (4) años.

La formación de los maestros del *primer* grado (CFP 1) se realiza en la universidad de pesquisa e implica que el graduado o estudiante:

- debe obtener primero una maestría;
- va a obtener el grado de *Maestría de Educación*;
- está especializado en *una* asignatura;
- la Maestría de Educación tiene sólo didácticas y prácticas escolares, y
- la duración es de 1 año *después* de obtener la Maestría de contenido.

En VU Ámsterdam hay 16 Maestrías diferentes para las 16 asignaturas escolares en el nivel de secundaria.

El camino *alternativo* al primer *grado* es seguir un programa de Maestría de 2 o 3 años (en tiempo parcial) en alguna de las universidades profesionales, después de haber obtenido el Bachillerato del segundo grado. Es de notar que la cantidad de contenidos académicos en esta Maestría es menor en relación con el mismo grado universitario.

En resumen:

1. Para el *segundo* grado (nivel junior y prevocacional) en la universidad *profesional*:
 - a. inicial, 4 años tiempo entero;
 - b. después un Bachillerato específico, 1 año;
 - c. ingreso lateral, 2 años.
2. Para el *segundo* grado (nivel junior y prevocacional) en la universidad de *pesquisa*:
 - a. después un semestre educativo (*minor*) y Bachillerato en la universidad de pesquisa.
3. Para el *primer* grado:
 - a. 1 año después una Maestría correspondiente en la universidad de pesquisa;
 - b. 2 o 3 años en tiempo parcial en algunas universidades profesionales.

d) Análisis de los recursos humanos y materiales²⁷

En la VU Ámsterdam trabajan aproximadamente 50 docentes como formadores de maestros en las didácticas generales y las didácticas específicas. Se ofrecen 16 programas al nivel de Maestría para calificarse como docente del **primer** grado.

Los formadores tienen por lo menos el grado de Maestría, mientras que la tendencia es tener un doctorado. Todos los formadores tienen amplia experiencia en la educación secundaria como maestros, mentores y/o investigadores. Ellos también trabajan con los docentes-mentores en las escuelas (que son las personas que orientan las prácticas escolares de los estudiantes) y preparan y ofrecen los programas de formación continua.

Los formadores universitarios junto con los docentes-mentores en las escuelas hacen la evaluación final de la práctica escolar. Como ya hemos indicado, esa práctica escolar es el corazón de nuestra formación inicial.

Las *universidades* hacen investigaciones científicas en todos los aspectos de la educación, incluyendo el desarrollo curricular. Esto se hace generalmente en conjunto con los maestros en las escuelas y por tanto, es también una forma de desarrollo profesional de los maestros. Además, las universidades también organizan cursos de actualización –muchas veces en conjunto con las asociaciones profesionales–

Hablando de los *recursos materiales*, es así como las universidades tienen sus bibliotecas, salas de aulas, materiales audiovisuales, laboratorios para las Ciencias de la naturaleza, salas de informática, plataformas de comunicación (Moodle, Blackboard, etc.) y sistemas para el autoestudio de los

²⁷ En este apartado hablaremos solo de nuestra universidad: VU Ámsterdam.

idiomas extranjeros. Los estudiantes, generalmente, tienen computadores/laptops y usan entre ellos las redes sociales, como Facebook y otras.

e) Análisis de los obstáculos institucionales o personales

De hecho, no hay muchos obstáculos *institucionales*; los principales en la formación pueden ser marcados como:

- i) la disponibilidad de los recursos financieros. Eso está limitando, por ejemplo, los contactos universidades-escuelas;
- ii) el tiempo disponible para implementar las actividades –los estudiantes se quejan sobre la cantidad de productos que deben producir para mostrar que ellos mismos son practicantes-reflexivos– Además, muchos estudiantes ya inician a trabajar antes de su graduación o empiezan la formación inicial cuando también trabajan;
- iii) el número bajo de estudiantes que quieren iniciar la formación inicial, particularmente en los idiomas extranjeros, las ciencias de la naturaleza y las matemáticas.

Los principales obstáculos *personales* para los estudiantes son la disponibilidad de tiempo y de dinero. El tiempo dedicado para estudiar no siempre es suficiente porque muchos estudiantes son también trabajadores para sustentar sus vidas, sus estudios o/y sus familias. También pasa que –en la segunda parte de su curso– el estudiante ya es contratado como maestro en las asignaturas donde hacen falta de maestros cualificados (ver el punto iii) arriba).

La *política nacional*, finalmente, no siempre es muy estable, lo que puede resultar en orientaciones nuevas del lado del Ministerio de la Educación cuando las orientaciones anteriores todavía no fueron implementadas. Eso está pasando más en la formación técnico-profesional, por ejemplo, con la introducción de la educación basada en competencias que ya fue abandonada antes de ser totalmente implementada. Eso, tal vez, sea la mayor queja de los profesionales en la educación, y para las instituciones es un obstáculo sistémico.

También hay, a veces, una inclinación para trasladar los problemas sociales al currículo escolar. Ejemplos: el debate sobre la diversidad, la sexualidad, la inmigración, y el comportamiento social de los alumnos.

f) Procedimientos de Comunicación entre el profesorado y alumnado

La comunicación entre el profesorado y alumnado ocurre en cualquier momento del proceso enseñanza-aprendizaje: en la sala durante las aulas, a través del Internet y las plataformas de aprendizaje, durante las prácticas escolares y en el proceso de evaluación y retroalimentación. Al lado de la comunicación formal hay también bastante comunicación informal, especialmente en disciplinas con números bajos de estudiantes inscritos.

La cantidad de horas de contacto de los estudiantes con los docentes de la institución es muy variable y puede ser bastante poca. En el programa inicial de segundo grado, por ejemplo, puede suceder que una asignatura de 5 EC (lo que equivale a 140 horas de estudio) tenga sólo 25 horas de contacto. El resto del tiempo se caracteriza por autoestudio. Por otro lado, y especialmente en las

Ciencias experimentales, los estudiantes pasan bastante tiempo en los laboratorios y sus cargas semanales son más elevadas.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

En el país existe la agencia NVAO (*Netherlands-Flemish Accreditation Organisation*) que ejecuta la *acreditación* formal de los programas. Esta acreditación está hecha por una entidad autónoma y es obligatoria para recibir la contribución financiera del estado para cada estudiante registrado y para cada graduado.

La calidad de los programas es monitoreada por visitas de expertos. La organización está hecha por una agencia nacional de *quality Assurance* (QANU, *Quality Assurance Netherlands Universities*). Esas visitas se realizan, generalmente, cada cinco años.

La calidad del trabajo del NVAO y el QANU es supervisada, a su vez, por una unidad del Ministerio de Educación, Cultura y Ciencias. Esa unidad es la *Inspección de la Educación* – Departamento de Educación Superior. La Inspección está trabajando en todo el sistema educacional, desde el preprimario hasta el superior.

Las líneas grandes de la educación son definidas por la *política nacional* en el parlamento y son implementadas por el Ministerio de Educación, Cultura y Ciencias.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículo formativo

Las siguientes tablas muestran las áreas que deben ser monitoreadas por los estudiantes y su carga en *European Credits* (hay 60 créditos por año lectivo). En el documento corriente no es posible incluir todos los contenidos de todas las asignaturas. Además, los materiales curriculares están escritos en holandés²⁸.

Año	Contenidos (p. ej. geografía, química)	Didáctica de la asignatura	Pedagogía general	Práctica escolar	Pesquisa	Diversas	Total
1	22	14	9	9	2	4	60
2	22	12	11	11	4	0	60
3	18	2	10	12	3	15*	60
4	20	0	0	28	10	2	60
Total	82	28	30	60	19	21	240

* Espacio libre de un bloque para hacer un *minor* en un área que podría ser (bastante) diferente.

Tabla 1. El currículo del CFP 2 - *segundo* grado (240 EC), duración 4 años en las universidades profesionales.

²⁸ Si está interesado en ver los contenidos de los materiales curriculares, puede contactar al autor de este documento: m.kool@vu.nl

El volumen de prácticas escolares aumenta en el tercer y el cuarto año y el tiempo de permanencia en la universidad es reducido hasta 1 día semanal. El total de las prácticas es de 25% de los créditos totales.

Las normativas y la base de las asignaturas de los programas para la formación inicial de los maestros del segundo grado en las *universidades profesionales*, es la llamada *Base de los conocimientos* (2014). Este documento fue adoptado por la mayoría de los programas en las diferentes universidades en el país y contiene los conceptos y contenidos que deben formar parte del currículo. También se recomienda un(os) único(s) libro(s) de estudio para los estudiantes. Estos son típicamente libros usados en los colegios universitarios de los EE. UU. Ahora se produce material didáctico modelo que puede servir para apoyar a los docentes. Ese material es elaborado por la agencia nacional de currículo²⁹, juntamente con los docentes de las escuelas.

En el currículo de CFP 1, que es del *primer* grado, los estudiantes están un día por semana en la universidad; el resto del tiempo y todos los otros días semanales deben estar en las escuelas donde hacen sus prácticas escolares. El total de las prácticas escolares es de 50% de los créditos.

Periodo	Contenidos*	Didáctica de la asignatura	Pedagogía general	Práctica escolar	Pesquisa	Total
1	0	2	2	6	1	11
2	0	2	2	4	2	10
3	0	2	2	5	2	11
4	0	1	1	5	2	9
5	0	2	2	5	1	10
6	0	2	1	5	1	9
Total	0	11	10	30	9	60

*No hay contenidos académicos en esos programas, una vez que los estudiantes ya han concluido sus estudios universitarios con el grado de maestría.

Tabla 2. El currículo del *primer* grado (60 EC), duración 1 año en las universidades de pesquisa.

En la didáctica de la asignatura y en la práctica escolar está hecha la traducción de los contenidos académicos a los contenidos escolares.

La participación activa de los estudiantes es obligatoria; el estudiante no se puede esconder. Eso es también un aspecto importante de las didácticas escolares y universitarias; entonces, los estudiantes en los programas de formación inicial ya lo deben practicar. Los propios estudiantes tienen una gran responsabilidad por su aprendizaje.

Hay una amplia gama de opciones disponibles para la formación permanente en términos de los grupos (estudiantes, docentes, directores de escuelas, mentores), tanto como las instituciones que ofrecen la formación (universidades, asociaciones, agencias comerciales).

²⁹ Ver <http://www.slo.nl/>

b) Horarios del profesorado

Los *perfiles profesionales* de los docentes en las universidades muestran algunas diferencias. En las universidades de *pesquisa* el nivel mínimo es el de Maestría y es preferido el PhD. La razón es que el profesor, además de la enseñanza, también se espera que haga investigación. En las universidades *profesionales* tampoco el nivel deseado es el de Maestría, pero en la práctica hay aún muchos Bachilleratos y sólo algunos doctorados/PhD.

Los docentes trabajan en *equipos flexibles* dependiendo de las necesidades y los tipos de actividades que desempeñan, por ejemplo, dictar clases, preparar programas y pruebas, evaluación de estudiantes, revisión curricular, y gestión.

Las *cargas horarias* del profesorado varían entre preparación de clases y materiales didácticos, dictar sus clases, tutorías, visitas a las escuelas de prácticas y consultorías con los estudiantes. El número de horas de contacto docente-estudiante en clases formales es, aproximadamente 10-12 por semana. El año lectivo tiene 4 bloques de 10 semanas; en cada bloque hay 8 semanas de clases y 2 semanas de pruebas. Un docente universitario puede disfrutar 5-6 semanas de vacaciones.

c) Número de alumnos

El número de alumnos en la formación inicial está indicado en Tabla 3³⁰. Es de notar que nuestra población es 17 millones. Entonces, el número de estudiantes en la formación inicial refleja esa realidad.

Año	Al nivel primario	Al nivel secundario (2º grado, CFP 2)	Al nivel secundario (1º grado, CFP 1)
2014	5.300	4.800	1.800
2015	3.500	4.400	1.800
2016	3.800	4.600	1.700
2017	3.800	5.000	1.600

Tabla 3. Ingreso en cursos de formación inicial.

Estos números representan los totales y hay grandes diferencias entre las áreas y asignaturas escolares. En ciertos cursos el número de estudiantes simplemente no es suficiente para cumplir con el número de maestros requerido.

Una indicación indirecta es la distribución porcentual de los *egresados* de los programas del *primer grado* (CFP 1), en 2017: economía, 12%; ciencias naturales y matemática, 25%; geografía e historia, 14%; holandés, 6%; otros idiomas, 20%; comunicación y estudios de la sociedad, 22%. Infelizmente, no hay un número absoluto.

Un problema al nivel nacional neerlandés es el empleo de los maestros en muchas escuelas en las ciudades grandes (Ámsterdam, La Haya, Rotterdam, Utrecht) y en las regiones más lejanas del centro del país. Este problema está relacionado con el número bajo de estudiantes inscritos (en

³⁰ De: <https://www.onderwijsinijfers.nl/kengetallen/sectoroverstijgend/personeel.lerarenopleiding> (en holandés)

ciertos cursos), los costes elevados de vida en las ciudades grandes y, por otro lado, que se considera no atractivo vivir en las regiones periféricas. Este problema de carácter demográfico está también ocurriendo con, por ejemplo, médicos y dentistas.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

La estructura y desarrollo de las prácticas es bien visible en las Tablas 1 y 2: en la CFP 1 es 50% del tiempo y en la CFP 2 es 25%. Los docentes-mentores en las escuelas desempeñan el papel clave en las prácticas. Son ellos los que acompañan y guían a los estudiantes, les dan retroalimentación y tienen un papel decisivo en la evaluación final del estudiante acerca de su práctica escolar. Los estudiantes disponen de información muy detallada sobre de los requisitos para la práctica escolar.

El énfasis en la formación inicial está en adquirir las capacidades y las competencias que están directamente ligadas a la profesión de profesor:

- atención amplia para los 5 papeles de un maestro (el profesional; el diseñador; el ejecutor; el educador-pedagogo; el miembro del equipo y colega);
- alcanzar el nivel de ser capaz de dictar clases como un profesional inicial;
- los institutos trabajan con mentores en las escuelas; los mentores reciben formación especial y una reducción en sus cargas horarias;
- la práctica escolar desempeña un papel muy grande con mucha atención a las didácticas generales y específicas, y las competencias profesionales.

La orientación del currículo entero es poner la responsabilidad para el aprendizaje y la adquisición de competencias en las manos de los estudiantes. El centro de gravedad del currículo para la formación inicial (educación secundaria) se concentra en la adquisición de competencias profesionales para ser un maestro con la *capacidad de arranque*³¹ en la profesión y menos en los conocimientos académicos.

e) Formación en idiomas para la docencia

Este es un punto relativamente simple en los Países Bajos. En general, se puede decir que la gran parte de la población con educación postsecundaria tiene la competencia de usar un idioma extranjero, que es casi siempre el inglés. Los alumnos de las escuelas secundarias tienen el idioma neerlandés e inglés como idiomas durante sus vidas escolares. El idioma de instrucción es holandés en las escuelas. En las universidades de investigación científica, la mayoría de los materiales educativos son en idioma inglés, sobre todo en las ciencias exactas. Por otro lado, es de notar que hay un aumento de escuelas bilingües (holandés e inglés) en el país. Eso puede ser un problema para los estudiantes del segundo grado (CFP 2) que tuvieron menos formación en inglés. En las ciencias sociales, historia, idiomas modernos (no inglés) y geografía, el segundo idioma es menos usado.

f) Aplicación de las tecnologías

³¹ Eso implica que el graduado/profesor puede iniciar su carrera profesional en las escuelas teniendo las competencias mínimas para el efecto. Entretanto, va a necesitar una formación continua que puede ser apoyada por la escuela, colegas-docentes con más experiencia práctica, o programas de formación formal.

Los sistemas electrónicos de aprendizaje y su gestión (como *Blackboard* o *Moodle*) y los llamados *Smartboards* están bien establecidos en casi todas las escuelas y universidades. En el programa de pregrado de las universidades se usan cada vez más medios electrónicos. No obstante, no todos los docentes se sienten cómodos con estas innovaciones y por eso se ofrecen muchos tipos de formación continua de corta duración.

h) Publicaciones

Hay un gran número de publicaciones sobre el sistema educacional entero y sobre todos los aspectos de la educación. Entonces, no es posible dar un panorama total en el contexto de este documento pero se puede señalar, entre otros, las siguientes:

- publicaciones científicas en revistas *peer-reviewed* de carácter nacional e internacional. La gran parte son de origen de las facultades de la educación y pedagógicas, de los educadores de maestros y de los/as didácticos/as generales y específicos/as;
- publicaciones basadas en experiencias de los profesionales en las escuelas. Pueden ser, por ejemplo, eventos en la sala de aula, de *action-research* o descripciones de innovaciones. Muchas de estas publicaciones son hechas en las revistas de las asociaciones profesionales. Dos ejemplos: (i) ciencias de la naturaleza³² y (ii) la matemática³³. Es de notar que esos sitios web solo están en holandés;
- publicaciones de los sindicatos profesionales que están dirigidas más a las condiciones de trabajo y que dan opiniones sobre líneas y desarrollos de políticas del Ministerio de la Educación;
- libros de formadores, de entrenadores, de consultores y otros profesionales que abordan aspectos específicos para la educación y la formación del docente escolar. Hay editores especializados en publicar libros educacionales y de desarrollo profesional;
- libros escolares con métodos educativos y materiales de apoyo que cubren los contenidos del currículo escolar.

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Los docentes de los programas de formación inicial tienen bastante libertad en revisar *internamente* los contenidos de los cursos en los programas, introducir innovaciones en las metodologías y hacer ensayos. La redistribución de los ECTS es mucho menos flexible y requiere un acuerdo de la gestión del departamento o de la facultad.

Cada seis años, los institutos reciben una auditoria *externa* y más profunda de la institución y de los programas en términos de rendimiento escolar, satisfacción de los estudiantes, cualificaciones pedagógicas y académicas de los docentes, entre otros. A ello le antecede una autoevaluación hecha dentro de la institución.

Todos los programas que son realmente nuevos deben ser aprobados por la Agencia Nacional de Acreditación (NVAO, *Netherlands-Flemish Accreditation Organisation*), como ya se expuso en el punto g del Nivel 1 de este documento. Sin aprobación no hay financiamiento por el Ministerio.

³² Ver www.nvon.nl/

³³ Ver www.nvfw.nl/

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

Estos temas ya fueron debatidos en secciones anteriores: la d del nivel 1 y la d y f, del nivel 2.

b) Desarrollo de las competencias

Dentro de los programas de formación hay varias asignaturas que dedican tiempo a asuntos específicos y a contenidos transversales.

Las *asignaturas específicas* son las de la asignatura escolar en que el estudiante se especializa, indicados como *Contenidos* en las Tablas 1 y 2 del numeral a del nivel 2.

Las *asignaturas transversales* podrían implicar problemas educativos (dificultades de aprendizaje, problemas de salud mental, dislexia), o temas que son interdisciplinarios. Un ejemplo concreto es *Viaje a la Luna* en el segundo grado (CFP 2) de formación inicial para maestros en física, química o biología. En este curso los estudiantes deben diseñar un viaje a la luna y tienen que prestar atención a todos los aspectos que sean aplicables. En última instancia, por lo tanto, se precisan todavía los conceptos matemáticos.

Otro ejemplo (aún en el CFP 2) se encuentra en la línea Investigación/Pesquisa. Esta línea empieza en el primer semestre analizando los aspectos básicos de la investigación educativa, formular una hipótesis y preguntas de investigación etc., etc. A través de investigaciones pequeñas esta línea culmina en el cuarto año, momento en que los estudiantes deben completar un trabajo de investigación relacionado con la práctica escolar. El producto final es una tesis que es evaluada por dos docentes, como mínimo.

En algunos casos, los estudiantes tienen un espacio libre en su currículum que pueden usar para asignaturas de su interés personal.

En cuanto al desarrollo de las competencias, véase también la sección d) del Nivel 2 sobre la formación inicial y los 5 papeles-clave del maestro: el profesional; el diseñador; el ejecutor; el educador-pedagogo; el miembro del equipo y colega. En el contexto de este documento no es posible adelantar una elaboración más detallada.

Las *asociaciones profesionales* organizan congresos, publican revistas de carácter didáctico y organizan reuniones después de los exámenes nacionales para evaluar la calidad y las normas de estos. Los maestros también contribuyen a la selección de los exámenes finales y nacionales, a través de la entrega de las posibles preguntas. Los exámenes en sí están hechos por una organización independiente y son iguales para todas las escuelas.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

Con el fin de ser nombrado profesor en la educación secundaria, se debe “cumplir con las normas prescritas de competencia y demostradas por un certificado expedido de conformidad con la Ley de Educación Superior (Artículo 33)”. Además, la escuela donde un profesor va a trabajar exige que el candidato obtenga un certificado de buena conducta emitido por las autoridades civiles.

En principio, todos los docentes en una escuela deben ser cualificados. Entretanto, la práctica es bastante diferente y aproximadamente entre 15% y 20% (es difícil obtener % seguros) de los docentes en las escuelas secundarias no son cualificados (2016). Específicamente las asignaturas como las matemáticas y las ciencias de la naturaleza se las quedan profesores cualificados y las escuelas deben emplear personal todavía no-graduado. Por Ley, la escuela debe pedir autorización y el porcentaje no podría ser más que 10% del cuerpo docente entero.

Los docentes en las universidades y que enseñan a los maestros en formación, deben tener la Maestría por lo menos de las universidades profesionales o de las universidades de pesquisa. En las últimas, el doctorado es preferible. En la práctica, hay bastantes excepciones, eso es Bachilleratos en las universidades profesionales.

Al lado de su formación académica existe una tendencia fuerte para que el profesorado (que forman los maestros en las universidades) mismo obtenga una cualificación pedagógica reconocida y registrada. Hay una asociación de formadores de maestros con esta responsabilidad; sin embargo, este registro formal no se requiere todavía al nivel nacional.

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Esta sección describe de manera sucinta las orientaciones metodológicas.

- El centro de gravedad se concentra en la adquisición de competencias profesionales para ser un maestro con la *capacidad de arranque* en la profesión y menos en la cantidad de contenidos académicos.
- Los currículos dan importancia particular a los 5 papeles de los docentes en las escuelas (ya fue mencionado en otras secciones de ese documento): el profesional; el diseñador; el ejecutor; el educador-pedagogo; el miembro del equipo y colega.
- En las clases (en las escuelas y en las universidades) se usa una mezcla de las prácticas docentes: transmisoras, dialógicas, trabajo en grupo, métodos reflexivos, trabajo de laboratorio y práctica. Está claro que todos son consonantes con los objetivos de aprendizaje para cada sesión de trabajo.
- Existen amplias guías de estudio para cada asignatura con las informaciones detalladas sobre los contenidos, objetivos de aprendizaje, metodologías, bibliografía, y las exigencias de la evaluación final.
- Los alumnos escriben regularmente informes de autorreflexión, hasta un punto en que muchos de ellos se quejan sobre la cantidad y su extensión.
- Para uniformizar los programas entre las diferentes universidades y para garantizar un nivel aproximadamente igual, se ha introducido desde hace unos años la Prueba de los Conocimientos. Para concluir la formación, los estudiantes deben pasar esta prueba. La prueba de conocimiento se realiza dos veces por año. Hay material de ensayo disponible electrónicamente que da también retroalimentación.

e) Fomento de la investigación

En las trece *universidades de investigación*, la investigación científica es una actividad para casi todos los docentes universitarios, ya que la investigación es uno de los 3 papeles de las universidades: educación, investigación y extensión a la sociedad. No obstante, ello no implica que todos los formadores de maestros estén haciendo investigación científica. Eso depende de su carga semanal y de las tareas que les son dadas. En algunas universidades, la producción de artículos científicos es simplemente mayor que en las otras.

Las *universidades profesionales* emplean menos docentes-investigadores³⁴ (no solo en la formación inicial, sino también en sus otros cursos profesionales) y muestran entonces una producción más baja de artículos científicos.

La investigación hecha en las universidades es fomentada por grande parte *por las cuestiones prácticas en el sistema*. En los últimos años, por ejemplo, durante la introducción de nuevos currículos en biología, química y física en la educación preuniversitaria, mucha investigación acompañaba este proceso.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Esta sección, finalmente, menciona un número de mecanismos que son usados como herramientas de evaluación en momentos y niveles diferentes en el sistema de formación inicial.

- El *reglamento formal de la enseñanza y evaluación* describe todos los requisitos para la evaluación en todos los cursos. Este reglamento es un requerimiento del Ministerio de la Educación.
- En general, los estudiantes completan fichas de evaluación del curso, al final de este. La ficha tiene preguntas sobre las aulas, los materiales, el docente, la prueba final, etcétera.
- Los alumnos deben pasar todas las pruebas y las evaluaciones finales de la práctica escolar y del trabajo de pesquisa. Todas las evaluaciones deben ser positivas.
- Para cada papel del profesor (véase sección d del Nivel 2) fueron definidas rúbricas con 4 niveles de actuación (por ejemplo: comienzo/desarrollo/realizado/ejemplar) y las características de requisitos están bien definidas para cada uno de los niveles.
- Los docentes de los institutos visitan las escuelas por lo menos 2 veces por año, con el objetivo de co-evaluar el estudiante, discutir su progreso con el mentor en la escuela y sugerir adaptaciones cuando fuese necesario.
- El papel del mentor en la escuela es esencial en términos de formación y evaluación. La mayoría de las universidades ofrecen programa de preparación a los mentores.
- La *Prueba de conocimientos* (véase sección b del Nivel 3) es una herramienta para controlar y garantizar la calidad de la formación inicial.
- Las *didácticas* son principalmente evaluadas por *papers* y productos escritos. Las asignaturas con *contenidos académicos* son evaluadas por exámenes y pruebas escritas. Los estudiantes tienen

³⁴ Recuerde que la gran parte de docentes en las universidades de pesquisa son de PhD y profesores catedráticos. Las universidades profesionales emplean los llamados *lectores* que tienen la investigación como su primera responsabilidad. El número de *lectores* todavía es muy bajo.

- el derecho a –como mínimo– una repetición, habitualmente en el período siguiente.
- El papel de las *asociaciones profesionales* de maestros es muy importante. De hecho, ellas tienen un papel importante en garantizar la calidad de la educación, a través de mecanismos indirectos. Ellas producen, entre otros, revistas, organizan la formación permanente, organizan conferencias profesionales, sus miembros participan en las revisiones curriculares en el nivel del país y producen material didáctico auxiliar a los libros comerciales. Las asociaciones existen, de hecho, para todas las asignaturas escolares.



Aix-Marseille Université-AMU, Francia

Yves Martínez (Coordinateur).

Introduction: l'organisation de la scolarité en France

La scolarité est organisée en cycles pour lesquels sont définis des objectifs et des programmes nationaux de formation comportant une progression régulière ainsi que des critères d'évaluation.

Le nombre des cycles et leur durée sont fixés par décret. Les programmes définissent, pour chaque cycle, les connaissances et les compétences qui doivent être acquises au cours du cycle et les méthodes qui doivent être assimilées. Ils constituent le cadre national au sein duquel les enseignants organisent leurs enseignements en prenant en compte les rythmes d'apprentissage de chaque élève.

L'instruction est obligatoire pour les enfants des deux sexes, français et étrangers, entre six ans et seize ans.

Ecole Maternelle. L'école élémentaire accueille les élèves sur le *cycle 1, celui des apprentissages premiers*. La formation dispensée favorise l'éveil de la personnalité des enfants, stimule leur développement sensoriel, moteur, cognitif et social, développe l'estime de soi et des autres et concourt à leur épanouissement affectif. Cette formation s'attache à développer chez chaque enfant l'envie et le plaisir d'apprendre afin de lui permettre, progressivement, de devenir élève.

Ecole élémentaire. L'école élémentaire accueille les élèves de 6 à 11 ans sur deux cycles. Le *cycle 2, celui des apprentissages fondamentaux* et le début du *cycle 3, celui des consolidations*. Elle constitue le début de la scolarité obligatoire. La maîtrise de la langue française et des premiers éléments de mathématiques sont les objectifs prioritaires de l'école élémentaire pour permettre aux élèves d'accéder aux outils fondamentaux de la connaissance.

Collège. Le collège marque l'entrée des élèves dans l'enseignement secondaire, il est à cheval sur 2 cycles, la fin du cycle des consolidations et le *cycle 4, celui des enseignements approfondissements*. Durant ce cycle, les élèves développent leurs connaissances et compétences dans les différentes disciplines tout en préparant la poursuite de leur formation et leur future participation active à l'évolution de la société.

Lycée. Le *cycle de détermination* correspond à la seconde générale et technologique. Il est commun aux élèves souhaitant s'orienter vers la voie technologique ou vers la voie générale. C'est à l'issue de la seconde que les élèves choisissent l'une de ces voies et l'une des séries qui en font partie.

Le *cycle terminal* correspond aux classes de première et de terminale dans l'une des séries de la voie générale ou technologique. Il s'achève par l'obtention du baccalauréat.

La mission du lycée d'enseignement général et technologique, est d'assurer la réussite de chaque lycéen et de le préparer à la poursuite de ses études dans l'enseignement supérieur. La voie

tecnológica permet aux élèves de construire un parcours les conduisant aux métiers d'ingénieur et de technicien supérieur.



Tabla 1. Ciclos de formación en Educación primaria y secundaria

Orientación y organización de la formación inicial

a) Sistema de orientación

Affirmant qu'enseigner est un métier qui s'apprend à l'université et qui s'inscrit dans un processus de formation tout au long de la vie, l'espé organise et coordonne les ressources des partenaires pour former des professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation dans un ensemble équilibrant trois niveaux de maîtrise: la maîtrise des savoirs disciplinaires, la maîtrise de l'enseignement de ces savoirs et la maîtrise du rôle d'enseignant acteur du système éducatif. Au-delà des métiers de l'enseignement offerts par l'éducation nationale, l'espé développe une offre de formation en direction d'autres secteurs professionnels de l'enseignement, de l'éducation et de la formation. Les missions propres à l'espé s'inscrivent dans les missions de recherche, de formation et d'insertion de l'université. Ces missions s'organisent autour de ces trois axes fondamentaux :

- *Recherche*
 - Produire des recherches fondamentales finalisées par les besoins sociaux en matière d'enseignement, d'éducation et de formation,
 - Contribuer à la structuration de la recherche en éducation et formation en développant des projets interdisciplinaires,
 - Renforcer l'adossement à la recherche des formations mises en œuvre dans le cadre des masters,
 - Promouvoir et développer l'innovation pédagogique.

- *Formation*
 - Organiser la formation initiale et continue des enseignants des premiers et seconds degrés incluant le développement et l'ingénierie de formation,
 - Participer à la formation initiale et continue des enseignants du supérieur incluant le développement et l'ingénierie de formation,
 - Organiser et participer à la formation aux autres métiers de la formation et de l'éducation;

- Insertion
 - Développer des orientations originales dans les domaines des métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation pour les étudiants,
 - Développer des partenariats avec les institutions de formation professionnelle (entreprises de formation, services de la formation des entreprises, entreprises du secteur social, collectivités territoriales, associations chargées de formation, d'animation ou de diffusion des savoirs...).

b) Sistema de organización interna y territorial

1) l'Espé d'Aix-Marseille Université

Depuis sa création en 2013, l'ÉSPÉ est la composante d'Aix-Marseille-Université (<https://www.univ-amu.fr/es/universidad>) qui prépare aux Métiers de l'Enseignement de l'Éducation et de la Formation (MEEF).

L'ÉSPÉ intervient dès la 2ème année de licence en proposant des unités d'enseignement (UE) de préprofessionnalisation à ces métiers et propose 4 mentions de master MEEF qui forment des professeurs des écoles, des enseignants du 2nd degré, des conseillers principaux d'éducation (CPE) et divers autres métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation.



Figure 1. L'Espé dans Aix-Marseille Université

Avec les facultés de Sciences, des Arts, Lettres, Langues et Sciences Humaines (ALLSH) et des Sciences du Sport, ainsi qu'avec l'Université d'Avignon et des Pays de Vaucluse, l'ÉSPÉ forme les enseignants du 2nd degré. Elle couvre les disciplines du collège, du lycée d'enseignement général et technologique et du lycée professionnel.

Son partenariat étroit avec le rectorat (autorité éducative régionale) conduit l'ÉSPÉ à intervenir dans la formation continue des enseignants de l'éducation nationale dans l'académie.



Figure 2. Partenariat

L'organisation de la formation repose sur des stages et l'acquisition de connaissances et de compétences professionnelles. Elle permet l'obtention du Master tout en préparant les concours de recrutement de l'Éducation nationale.

Les inscriptions à ces concours ont lieu dès la rentrée de première année de master MEEF (septembre - octobre).

Les épreuves se déroulent à la fin de la première année du master (de mars à début juillet).

Première année de master MEEF

Durant la première année de formation, les étudiants bénéficient d'un enseignement de l'ordre de 450 à 550 heures. Cela tient compte à la fois des périodes de stages - y compris le temps nécessaire à leur préparation et leur exploitation - et du temps de travail personnel des étudiants.

Quelle que soit l'ESPE dans laquelle est dispensée la formation, la première année de master MEEF est très orientée vers la pratique du métier d'enseignant. Il inclut quatre à six semaines de stages d'observation et de pratique accompagnée.

Cette première mise en situation professionnelle permet aux étudiants de se projeter dans l'exercice du métier, d'engager une réflexion sur les modalités de mobilisation des savoirs au profit d'un acte pédagogique, d'analyser l'utilisation des supports d'enseignement et d'appréhender les productions d'élèves.

Ces périodes de stage participent à la préparation des candidats pour les épreuves du concours et à la réflexion des étudiants sur le contour du mémoire de master qu'ils réaliseront en seconde année.

Deuxième année de master MEEF

En deuxième année, après validation du M1 et obtention du concours, les lauréats deviennent fonctionnaires stagiaires et sont rémunérés à hauteur d'un temps plein.

Le cursus de la formation en alternance en deuxième année de master MEEF comprend :

- Un stage en responsabilité équivalant à un mi-temps devant élève en école, en collège ou en lycée,
- Des cours à l'ESPE de l'ordre de 250 à 300 heures.

Durant leur stage, les étudiants prennent la charge d'une classe : ils enseignent aux élèves et les évaluent, de façon totalement autonome, sans la présence d'un autre enseignant. Ils sont néanmoins accompagnés par un tuteur de terrain au sein de l'école ou de l'établissement scolaire et par un tuteur universitaire au sein de l'ESPE.

Au cours de cette deuxième année, les étudiants rédigent un mémoire de master, afin de s'initier à la recherche et de compléter leurs compétences. Ce mémoire fait appel tant à l'ensemble des connaissances disciplinaires et pédagogiques acquises au cours du master qu'aux compétences professionnelles développées au cours des stages.

La validation du master MEEF à la fin de l'année de M2 est une des conditions de titularisation, tout comme l'obtention d'un avis favorable du jury académique d'évaluation du stage en responsabilité.

M1 MEEF	Semestre 1	Savoirs disciplinaires, recherche, didactique	Compétences liées à l'exercice du métier	Stages d'observation ou de pratique accompagnée T
	Semestre 2	Savoirs disciplinaires, recherche, didactique	Compétences liées à l'exercice du métier	Stages d'observation ou de pratique accompagnée T
Concours de recrutement				
M2 MEEF	Semestre 3	Savoirs disciplinaires, recherche, didactique F R T	Compétences liées à l'exercice du métier F R T	Stage en responsabilité Mi-temps d'enseignement F R T
	Semestre 4	Savoirs disciplinaires, recherche, didactique F R T	Compétences liées à l'exercice du métier F R T	Stage en responsabilité Mi-temps d'enseignement F R T
Enseignements à l'Espé				Stage en école, collège, lycée

- F Statut de fonctionnaire stagiaire
- R Formation en alternance rémunérée
- T Mi-temps devant les élèves en école, collège ou lycée, mi-temps de formation en Espé.
- T Les étudiants sont accompagnés par un tuteur de terrain au sein de l'école ou de l'établissement scolaire et par un tuteur universitaire au sein de l'Espé.
- Enseignement du tronc commun à tous les étudiants en Master MEEF

Processus d'apprentissage, psychologie de l'enfant, posture professionnelle, gestion de la difficulté scolaire, lutte contre les stéréotypes, gestion de la diversité, valeurs de la république, école inclusive, laïcité.

Figure 3. Organisation type avec réussite au concours entre le M1 MEEF et le M2 MEEF

2) Le Réseau des Espés

Le Réseau national des ÉSPÉ (R-ÉSPÉ) est composé des 33 écoles (32 ESPE comme celle d'Aix Marseille Université et l'ENSFEA) réparties dans l'ensemble des académies. Au total, plus de 150 sites de formation localisés sur l'ensemble de la métropole et de l'outre-mer accueillent les publics des ÉSPÉ et de l'ENSFEA (L'École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse).

Elles ont pour missions principales la formation aux métiers de l'enseignement et de l'éducation et le développement de la recherche en éducation. Elles proposent également une offre de formation initiale et continue orientée vers les métiers de l'ingénierie de la formation et de l'éducation (formation d'adultes, besoins éducatifs particuliers, promotion de la santé, éducation au développement durable, petite enfance, médiation culturelle et enseignement...).

Grâce à un travail mené en collaboration avec les universités et les services académiques, les ESPE délivrent une formation professionnelle ancrée dans la réalité du terrain et appuyée sur la recherche.

Les intervenants dans les formations ont des profils variés : enseignants du premier et du second degrés, enseignants-chercheurs, maîtres formateurs, professeurs formateurs académiques, personnels de direction, inspecteurs, représentants d'associations partenaires de l'école...

De même les publics de ces formations sont multiples: étudiants, emplois d'avenir professeur, lauréats des concours, enseignants en poste, enseignants-chercheurs, professionnels en reconversion.

Les ESPE contribuent à former les enseignants et les personnels titulaires de l'Éducation nationale afin de leur permettre de développer et d'approfondir un certain nombre de compétences, en particulier dans le domaine de l'enseignement numérique et de l'innovation pédagogique. Composantes universitaires, les ESPE mettent en place des programmes de recherche-développement dans les différentes académies assurant ainsi le transfert des recherches en éducation vers les «terrains» de l'Éducation nationale.

Les ESPE contribuent à la formation pédagogique des enseignants-chercheurs des universités françaises, jouent un rôle dans la réflexion autour des pratiques pédagogiques par le numérique.

L'École Nationale Supérieure de Formation de l'Enseignement Agricole de Toulouse est un des établissements publics d'enseignement supérieur relevant du Ministère de l'Agriculture et de l'Alimentation (MAA). Elle assure la formation initiale et continue de tous les enseignants et personnels d'éducation des établissements d'enseignement technique agricole du territoire français.

c) **Formation generalista y especialidades**

Les modalités décrites dans ce document s'appliquent pour l'année 2018-2019 à la première et deuxième année de master pour les quatre mentions du master MEÉF et leur parcours-type :

- **Master MEÉF Mention1 premier degré**
 - Parcours Professorat des écoles.

- **Master MEÉF Mention2 second degré**
 - Parcours Enseigner en lycée professionnel.
 - Parcours Enseigner les Arts au CLG & LGT.
 - Parcours Enseigner l'Histoire-Géographie au CLG & LGT.
 - Parcours Enseigner les lettres, le français langue étrangère au CLG & LGT.
 - Parcours Enseigner l'économie-gestion au LGT.
 - Parcours Enseigner la philosophie, les sciences économiques et sociales au LGT.
 - Parcours Enseigner une langue vivante étrangère au CLG & LGT.
 - Parcours Professeur documentaliste.
 - Parcours Enseigner l'Éducation Physique et Sportive.
 - Parcours Enseigner les mathématiques au CLG & LGT
 - Parcours Enseigner la technologie au CLG, les sciences de l'ingénieur, le design/Arts Appliqués au LGT.
 - Parcours Enseigner les sciences de la vie, les sciences de la Terre au CLG & LGT.
 - Parcours Enseigner les sciences physique-chimie au CLG & LGT.

- **Master MEÉF Mention 3 Encadrement Éducatif**
 - Parcours Conseiller Principal d'Éducation.

- **Master MEÉF Mention 4 Pratiques et Ingénierie de la Formation**
 - Parcours Métiers de la recherche et de l'expertise en éducation.
 - Parcours Responsable de Formation.
 - Parcours Conception et management de formations en hygiène sécurité et développement.
 - Parcours Rédacteur Professionnel.

L'ESPÉ offre la possibilité de poursuite en thèse au sein de l'école doctorale ED 356 Cognition Langage Education.

Le laboratoire EA 4671 ADEF "Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation" est une équipe d'accueil de l'université d'Aix-Marseille (AMU), rattachée à l'Ecole Doctorale (ED 356) Cognition, Langage, Education. Ses membres relèvent de l'Ecole Supérieure du Professorat et de l'Education d'Aix-Marseille ou du département des Sciences de l'Education.

d) **Análisis de los recursos humanos y materiales**

Forte de ses 166 enseignants et 152 personnels administratifs et techniques. L'ESPE accueille ceux qui partagent les valeurs éducatives pour les former selon les méthodes et les avancées des recherches en éducation les plus récentes auxquelles elle contribue dans un projet d'articulation recherche, formation et terrain.

Les 166 enseignants sont composés de:

- 76 enseignants-chercheurs issus de différentes disciplines: sciences économiques, science du langage, langue et littérature, psychologie, arts, sociologie, histoire et civilisation, géographie, mathématiques, milieux denses et matériaux, structure et évolution de la Terre, mécanique, biochimie et biologie moléculaire, neurosciences, sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication, sciences et techniques des activités sportives;
- 90 enseignants formateurs du 1^o et du 2^o degré.

L'ÉSPÉ d'Aix-Marseille est implantée sur quatre sites: Aix-en-Provence, Avignon, Digne-les-Bains et Marseille. Les 152 personnels des services administratifs sont répartis sur ces sites.

Concernant les moyens matériels, chaque site a sa propre médiathèque, ses laboratoires pour l'informatiques, l'audiovisuel, les sciences de la vie et de la terre, les sciences physiques et la technologie. Un réseau Wifi est déployé sur tous les sites pour que les étudiants puissent se connecter sur les ressources de l'université grâce à leurs ordinateurs.

e) Análisis de los obstáculos personales o institucionales

Pour les étudiants, il s'agit d'améliorer les services de proximité afin de les accompagner au mieux depuis leur préinscription jusqu'à la délivrance de leur diplôme et, pour ceux qui sont concernés, leur titularisation comme fonctionnaire de l'Éducation nationale. Cela concerne également la gestion de la diversité des fonctionnaires-stagiaires qui sont inscrits à l'ÉSPÉ et la gestion de tous les étudiants qui s'inscrivent dans une perspective de reprise d'études que ce soit dans le cadre d'une reconversion professionnelle (essentiellement des professionnels du privé qui visent une reconversion pour devenir enseignant), que ce soit dans le cadre de reprises d'études diplômantes pour des enseignants déjà titulaires de l'Éducation nationale (cursus de master ou validation d'acquis), ou que ce soit l'accès à des dispositifs de formation continue des enseignants déjà titulaires de l'Éducation nationale.

Pour les enseignants, il s'agit d'améliorer le soutien à l'organisation et la mise en œuvre des formations qui sont complexes (plusieurs parcours de formation avec des effectifs extrêmes allant d'une vingtaine d'étudiants dans un parcours à près de 1 500 dans le parcours Professeur des écoles), souvent sur plusieurs sites (ce qui pose notamment des questions d'équité de traitement). Un travail important est fait et doit être poursuivi en concertation avec la Direction des Études et de la Vie Étudiante de l'université.

f) Procedimientos de comunicación entre el profesorado y alumnado

Les fonctionnaires stagiaires (M2) sont accompagnés par un tuteur de terrain au sein de l'école ou de l'établissement scolaire et par un tuteur universitaire au sein de l'ESPE. Ce sont leurs interlocuteurs privilégiés pour tout ce qui concerne les difficultés rencontrées sur le terrain. Ces tuteurs conduisent des visites conjointes et contribuent à l'enrichissement de la pratique du stagiaire.

Plus généralement, pour les M1 et les M2, la communication se fait en présentiel, lors des cours et de rencontres dans l'institution.

Une communication numérique est aussi établie à travers la plateforme Moodle et l'e-portfolio, constitué par l'étudiant, dans lequel ils peuvent partager tous les documents (quel que soit le média utilisé) et toutes traces de leur activité attestant de leur réalisation, de leur exercice professionnel et de leur réflexivité. Les formateurs de terrain, tuteurs, de l'académie ont désormais accès aux portfolios des étudiants et peuvent établir un véritable suivi numérique avec eux.

g) Existencia de evaluación de la orientación y organización

Cahier des charges de la formation

Le cahier des charges de la formation des enseignants est défini:

- Au niveau législatif, par les missions dévolues aux ESPÉ (loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République).
- Au niveau réglementaire, à travers les cadres nationaux de formation régissant tant le diplôme national de master (arrêté du 22 janvier 2014 fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master) que le master MEEF (arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters MEEF) ainsi que par le référentiel de compétences professionnelles des enseignants et personnels d'éducation (arrêté du 1er juillet 2013 fixant le référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation) ; ces dispositions constituent les cadres de référence pour construire et déployer la formation à l'attention des futurs enseignants et personnels d'éducation.

Evaluation

De l'accréditation. Dans le cadre de la procédure d'accréditation, qui est renouvelée tous les cinq ans, les dossiers de demande d'accréditation des ESPE établissent un bilan de la période écoulée et précisent les axes stratégiques et les objectifs et jalons définis pour la période à venir par l'ensemble des partenaires du projet dans le respect des cadres de référence nationaux. Ces axes stratégiques sont discutés au cours du dialogue formalisé entre ces partenaires et les directions ministérielles concernées. A l'issue de l'accréditation, le site est destinataire d'un courrier récapitulatif de ses points forts et de ses axes de progrès ainsi que de jalons dont certains font l'objet d'un nouveau dialogue avec la tutelle en cours de contrat.

Sistema de intervención. Planificación de la formación

a) Proceso de intervención del currículum formativo

Les étudiants rentrant à l'Espé, doivent avoir une licence.

Au niveau des ECTS, 180 ECTS pour la licence et 120 ECTS pour les 2 années de master, soit 300 ECTS pour la formation d'enseignant du premier ou deuxième degré.

Le montant de l'inscription à tous nos masters est de 243€, le volume horaire de la formation est de 450-550 heures la première année et de 250-300 heures la seconde année puisque les stagiaires sont en établissement scolaire à mi-temps et *rémunérés à hauteur d'un temps plein*. Cette particularité s'applique aux mentions 1, 2 et 3

Master MEEF mention 1: Professorat des écoles		
Semestres	Crédits	Horaires
Semestre 1		
Contenus de la polyvalence (1)	12	86h de cours magistral
Faire classe : apprentissage des élèves et activité du Professeur des écoles	9	85h de travaux dirigés 85h de travaux pratiques
Recherche en éducation : acquis et questions vives	3	
Le commun du travail : gestes / activité / questions	6	
Semestre 2		
Contenus de la polyvalence (2)	12	86h de cours magistral
Faire classe : apprentissage des élèves et activité du Professeur des écoles	9	85h de travaux dirigés 85h de travaux pratiques
Mémoire : engagement dans une démarche de recherche	3	
Une posture et une éthique communes	6	
Semestre 3		
Mise en œuvre de la polyvalence (1)	12	42h de cours magistral
Mémoire : élaboration de la problématique et méthodologie	12	42h de travaux dirigés 42h de travaux pratiques
L'analyse de pratiques communes	6	
Semestre 4		
Mise en œuvre de la polyvalence (2)	12	42h de cours magistral
Mémoire : recueil et analyse des données, soutenance	12	42h de travaux dirigés 42h de travaux pratiques
Le commun du développement professionnel	6	
Master MEEF mention 2: Professeur du second degré		
Les 13 parcours sont décrits ici : https://espe.univ-amu.fr/fr/master-meef-mention-2-second-degre		
Master MEEF mention 3: Conseiller principal d'éducation		
Le parcours est décrit ici : https://espe.univ-amu.fr/fr/master-meef-mention-3-encadrement-educatif		
Master MEEF mention 4: Pratiques et ingénierie de la formation		
Les 4 parcours sont décrits ici : https://espe.univ-amu.fr/fr/mention-4-meef-pratiques-ingenierie-formation		

Tableau 1. Master MEEF mention 1, 2, 3 et 4.

b) Horaires del profesorado

A l'Espé nous avons donc 76 enseignants chercheurs et 90 formateurs du premier et du deuxième degré.

Les enseignants chercheurs ont un mi-temps recherche et un mi-temps enseignement de 192 heures chacun annualisé. Ils sont pratiquement tous employés à plein temps dans notre établissement.

Les formateurs premier et deuxième degré ont un temps d'enseignement de 384 heures s'ils sont à plein temps et de 192 heures s'ils sont à mi-temps (l'autre mi-temps se faisant en établissement scolaire).

Pour les horaires des enseignants en poste dans les établissements scolaires :

- Dans le premier degré les enseignants font 24h semaine
- Dans le second degré, les enseignants font 18h semaine

c) Número de alumnos

Actuellement l'Espé a 1330 étudiants en master 1 et 1480 étudiants en master 2. Il y a aussi 66 doctorants inscrits dans l'Equipe d'Accueil 4671 ADEF.

d) Estructura y desarrollo de las prácticas

Desarrollado en el Nivel 2, punto a)

e) Formación en idiomas para la docencia

Le niveau B2 du CECRL (Cadre Européen Commun de Référence pour les Langues) dans une langue vivante étrangère est requis pour l'obtention du master MEEF conduisant au professorat ou au conseil éducatif. Ce niveau sera validé au premier semestre du M2 (semestre 3) par une Unité d'Enseignement de Langue Vivante Etrangère, les ECTS affectés à cette UE doivent être obtenus sans compensation (note minimale de 10/20) et ils sont obligatoires pour la titularisation.

Il existe, pour aider les étudiants, deux modules optionnels dès le M1 «Renforcement et mise à niveau en langue vivante étrangère. Ils permettent aux étudiants d'être capables de suivre ensuite en S3 l'UE de langue vivante étrangère.

2 modules optionnel (12 heures en S1 et 12 heures en S2)	
Anglais	18h enseignement à distance 6h enseignement en présentiel
Allemand Espagnol Italien	24 h enseignements en présentiel

Tableau 2. Apprentissage d'une langue étrangère

Il existe, sur le site Web de l'Espé, des tests d'auto-positionnement décrivant les compétences attendues au niveau B2 pour les 5 activités langagières suivantes:

- la compréhension de l'oral,
- la compréhension de l'écrit,
- la production écrite,
- la production orale,
- l'interaction orale.

De plus, le CARLAM (Centre d'Apprentissage et de Ressources en Langues) est le centre d'autoformation en langues de la MIRREL (Maison Interdisciplinaire des Ressources et Recherches En Langues). La MIRREL est un service commun d'Aix-Marseille Université. Le CARLAM a pour mission de répondre à toute demande d'apprentissage d'une langue étrangère non assurée en formation initiale ou continue. Les étudiants et personnels d'AMU peuvent y améliorer leurs compétences dans les langues de leur choix: allemand, anglais, arabe, espagnol, italien et français langue étrangère (FLE). Le travail se fait en auto-formation¹.

f) Aplicación de las tecnologías

Desarrollado en el Nivel 1, punto f)

g) Programa de formación de los planes de acción tutorial

Il existe au sein d'AMU une Direction de Relations Internationales qui propose une assistance aux étudiants pour réaliser des mobilités internationales²:

- Bourses Erasmus + (Mobilité en Europe).
- Bourses PRAME (Bourses de la Région PACA).
- Bourses du Ministère (AMI) (exclusivement pour les étudiants qui ont une bourse de l'état)
- Dispositifs A*Midex: La fondation coordonne le dispositif «Bourses d'aide à la mobilité entrante et sortante» qui encourage la mobilité internationale des étudiantes d'Aix-Marseille Université et favorise l'accueil d'étudiants internationaux au sein des formations d'Aix-Marseille Université.
- Il existe aussi des bourses à l'international proposées par les ambassades.
- Aides spécifiques aux étudiants en position de handicap en mobilité internationale: Le Bureau de la Vie Etudiante Mission Handicap d'AMU et le service de la formation de l'ESPE accueillent les étudiantes qui nécessitent un aménagement des études et/ou des examens en raison d'une situation de handicap physique, sensoriel ou psychique, de dyslexie ou d'un trouble de santé invalidant à longue durée.

Des mesures adaptées, des aides pédagogiques (prise de notes, secrétariat d'examen, mise à disposition d'équipements, aide au déplacement...), aménagements d'examen... sont proposés.

¹ Voir: https://dri.univ-amu.fr/sites/dri.univ-amu.fr/files/public/flyer_carlam_2016.pdf

² Voir: https://dri.univ-amu.fr/sites/dri.univ-amu.fr/files/public/dossier_daide_a_la_mobilite_15-16.pdf

h) Publicaciones

L'université d'Aix-Marseille bénéficie d'un service de presse universitaire³:

- *Presses Universitaires d'Aix-Marseille (PUAM)*

Créées en 1976, elles accueillent aujourd'hui une trentaine de collections et dix revues juridiques et s'enrichissent constamment de nouveaux projets éditoriaux, pluriels et innovants.

Grâce à la variété et à la richesse des collections qu'elles accueillent, les PUAM couvrent l'ensemble des disciplines juridiques et éditent des monographies, thèses, actes de colloques et autres ouvrages collectifs, ainsi que des revues.

Par une valorisation sans cesse renouvelée de la recherche scientifique, les PUAM contribuent au rayonnement de la connaissance et du savoir juridiques, tant en France qu'à l'international.

- *Presses Universitaires de Provence (PUP)*

Connues pour leurs livres de sciences humaines, les PUP s'ouvrent à d'autres champs disciplinaires: sciences dites dures, économie et gestion, en alliant toujours intransigeance scientifique et souci de la qualité matérielle et esthétique des livres.

Les revues sont également accessibles en ligne sur les sites de nos partenaires (cairn, revues.org). Le processus de numérisation du fonds des PUP est en cours et certains ouvrages sont déjà présents sur le site <https://www.openedition.org/>

Maison d'édition d'AMU, les PUP donnent accès au savoir en marche...

i) Evaluación del currículum formativo (internas o externas)

Le Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) est une autorité administrative indépendante qui est chargé d'évaluer les établissements d'enseignement supérieur et leurs regroupements, les organismes de recherche, les fondations de coopération scientifique et l'Agence nationale de la recherche ou, le cas échéant, de s'assurer de la qualité des évaluations conduites par d'autres instances.

Pour l'exercice de ses missions, le Haut Conseil s'inspire des meilleures pratiques internationales. Il fonde son action, en ce qui concerne les critères d'évaluation, sur les principes d'objectivité, de transparence et d'égalité de traitement entre les structures examinées et, en ce qui concerne le choix des personnes chargées de l'évaluation, sur les principes d'expertise scientifique au meilleur niveau international, de neutralité et d'équilibre dans la représentation des thématiques et des opinions. Il veille à la prévention des conflits d'intérêts dans la constitution des comités d'experts chargés de conduire les évaluations. Il peut conduire directement des évaluations ou s'assurer de la qualité des évaluations réalisées par d'autres instances en validant les procédures retenues. Il met

³ Voir: <https://presses-universitaires.univ-amu.fr/>

en mesure les structures et établissements qu'il évalue directement de présenter, à leur demande, des observations tout au long et à l'issue de la procédure d'évaluation.

Description du processus

1. L'évaluation du Hcéres est une évaluation des différents masters MEEF organisés par une ESPE ainsi que du pilotage global de cet ensemble de masters par les différents acteurs de l'académie.
2. Il doit être déposé un dossier par master MEEF ayant fonctionné pendant la dernière période et un dossier par ESPE décrivant le pilotage global de l'ensemble de ses masters MEEF.
3. L'évaluation du Hcéres est une évaluation qui s'appuie directement sur une autoévaluation des masters MEEF organisée par l'ESPE et ses partenaires.
4. L'évaluation du Hcéres ne concerne que le bilan de fonctionnement des masters MEEF, le ministère garde la maîtrise de l'évaluation des projets pour la prochaine période et se charge de toute la procédure d'accréditation des ESPE.

Sistema de intervención. Aplicación curricular

a) Aulas y logística. Recursos áulicos (material, tecnología...)

La formación des enseignants à l'ÉSPÉ d'Aix-Marseille-Université se fait sur 4 sites différents géographiquement : Aix-en-Provence, Avignon, Digne-les-Bains et Marseille.

La direction de l'Espé se trouve à Marseille, les autres sites ont un nombre réduit de personnels administratifs pour assurer la liaison.

Au niveau matériel voir Nivel 1 – d)



Image 1. Localisation de l'ESPE de l'Université d'Aix-Marseille

b) Développement de las competencias

Les maquettes de formation sont conçues selon l'approche par compétences. Chaque parcours-type de l'architecture de l'offre de formation mentionne le profil attendu du diplômé en termes de compétences. Certaines des compétences de ce référentiel de formation sont communes à la mention du master d'autres sont spécifiques au parcours-type. Chaque parcours-type intègre l'obligation de validation de maîtrise des compétences en langues vivantes.

Les compétences du master sont définies en référence à celles que doivent maîtriser les professionnels en début de carrière pour l'exercice des métiers visés par leur parcours-type.

Pour les professeurs (master MEÉF mention 1 et 2) et conseillers principaux d'éducation (master MEÉF mention 3) elles prennent appui sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation (arrêté du 1-7-2013, J.O. du 18-7-2013, MEN, DGESCO A3-3⁴).

Compétences de l'offre haute de formation *par mention* du master MEEF, telles qu'elles apparaissent dans les formulaires d'architecture de l'offre de formation (fiches AOF)

Compétences des mentions	Mentions			
	1	2	3	4
Prendre en compte des éléments réglementaires et institutionnels de l'environnement professionnel en lien avec les responsabilités attachées à la fonction	X	X	X	X
Mobiliser des compétences relationnelles, de communication et d'animation favorisant la transmission, l'implication et la coopération au sein de la communauté éducative et de son environnement	X	X	X	X
Intégrer les éléments de la culture numérique nécessaires à l'exercice de son métier	X	X	X	X
Analyser et adapter sa pratique professionnelle en tenant compte des évolutions du métier, de l'environnement de travail, et des évolutions de la recherche	X	X	X	X
Maîtriser la langue française	X	X	X	X
Maîtriser une langue étrangère au niveau B2	X	X	X	X
Mobiliser les compétences éducatives et pédagogiques nécessaires à la mise en œuvre de situations diverses, d'apprentissage et d'accompagnement des élèves	X	X	X	
Maîtriser des contenus disciplinaires et leur didactique	X	X		

⁴ Voir: http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066

Organiser et gérer la vie scolaire dans l'école	X			
Organiser et gérer la vie scolaire dans l'établissement			X	
Maîtriser des contenus et leurs domaines d'application				X
Développer des ressources documentaires adaptées à des publics divers				X
Être force de proposition depuis la conception jusqu'à la réalisation d'ingénieries				X
Piloter un projet de formation				X
Mobiliser les compétences d'organisation, de gestion de ressources, de veille documentaire et d'actualisation				X

Tableau 2. Mentions et compétences

Validation des UE et niveau d'acquisition des compétences

La (les) compétence(s) visée(s) ainsi que le niveau requis pour son (leur) acquisition sont définis UE par UE. Pour valider une UE toutes les compétences évaluées dans cette UE doivent être validées au niveau attendu qui peut varier pour chacune d'elle selon l'une des quatre modalités progressives suivantes:

- Débutant;
- intermédiaire;
- compétent;
- Expert.

Si le niveau attendu n'est pas atteint, la compétence n'est pas validée.

Une UE peut contribuer au développement et à l'acquisition de plusieurs compétences. Une même compétence peut être travaillée dans plusieurs UE et requise à des niveaux d'exigence distincts.

Un tableau faisant apparaître les compétences à valider dans chaque UE selon le modèle de l'annexe 2 est communiqué aux étudiants (mise en ligne) au cours du premier mois de formation.

c) Normativa de planes docentes del profesorado

Pour devenir enseignant, le parcours type est:

- Validation d'une licence.
- Master 1 MEEF, à l'Espé avec concours national en fin d'année.
- Master 2 en alternance à l'Espé avec validation de cette année par l'autorité académique.

Il faut, pour rentrer en master1:

- Toute attestation certifiant qu'un parcours d'au moins 50 mètres a été réalisé dans une piscine placée sous la responsabilité d'un service public. Cette attestation doit être établie soit par un service universitaire, soit par une autorité d'un service public territorial des activités physiques

et sportives (piscine municipale), soit par une autre autorité publique habilitée à assurer une formation dans le domaine de la natation.

- Une attestation de Prévention et secours civiques de niveau 1 (PSC1), celle-ci permet à toute personne d'acquérir les compétences nécessaires à l'exécution d'une action citoyenne d'assistance à personne en réalisant les gestes élémentaires de secours.

En effet, l'administration doit vérifier que l'enseignant est en mesure de porter secours aux élèves placés sous sa responsabilité.

Les compétences en langue vivante CLES 2 (certificat de compétences en langues de l'enseignement supérieur de niveau 2) et en informatique C2i2e (certificat informatique et internet niveau 2 – enseignant) ne sont plus nécessaires pour vous inscrire au concours. Elles seront acquises lors de votre formation après la réussite au concours.

Il existe une dispense de diplôme pour un candidat qui a élevé trois enfants, la naissance du troisième enfant doit intervenir au plus tard à la date de publication des résultats d'admissibilité (c'est-à-dire des épreuves écrites).

d) Sobre metodología docente. Pedagógicas y disciplinares

Desarrollado en diferentes puntos.

e) Fomento de la investigación

Volonté et principal objectif de l'ESPE en matière de recherche ?

L'ESPE a pour volonté d'affirmer sa place et son rôle sur le plan scientifique dans les domaines de l'éducation, de l'enseignement et de la formation.

Son objectif est de contribuer à l'avancée des connaissances dans le champ de la recherche en éducation par la mise en œuvre d'une dynamique de liens et d'interactions entre recherche, formation et terrain.

Le projet de recherche de l'ESPE de l'académie d'Aix-Marseille s'appuie sur les enseignants chercheurs et enseignants formateurs du 1° et du 2° degré de l'École qui contribuent ensemble à l'avancée de la recherche en éducation.

Quelle structure et quels laboratoires de recherche?

L'ESPE compte environ 70 enseignants-chercheurs issus de différentes disciplines: sciences économiques, science du langage, langue et littérature, psychologie, arts, sociologie, histoire et civilisation, géographie, mathématiques, milieux denses et matériaux, structure et évolution de la Terre, mécanique, biochimie et biologie moléculaire, neurosciences, sciences de l'éducation, sciences de l'information et de la communication, sciences et techniques des activités sportives.

Ces enseignants-chercheurs sont affiliés à divers laboratoires de la région: ADEF, LPL, LAMES, TELEMME, PSYCLE, CEPERC, Centre Norbert Elias (UMR 8562), CIELAM, ESPACE, LESA, ISM, IREMAM, IMR, UNIRÉS, CREDO, LEST, I2M, dont la grande majorité sont partenaires de la Structure Fédérative d'Études et de Recherche (SFERE-Provence).

*ADEF : Laboratoire Apprentissage, Didactique, Evaluation, Formation*⁵



Équipe d'accueil pluridisciplinaire qui regroupe principalement des enseignants-chercheurs et des chercheurs issus du département des Sciences de l'Éducation et de l'ESPE (deux composantes de l'Université d'Aix-Marseille).

*SFERE-Provence : Structure Fédérative d'Études et de Recherche en Education de Provence*⁶



Cette structure, créée en 2012 à l'initiative de l'ESPE d'Aix-Marseille est sous la tutelle de l'Université d'Aix-Marseille et partenaire de l'Université de Nice-Sophia Antipolis. Elle fédère 18 unités de recherche dans les secteurs de l'enseignement, l'éducation et la formation

La Structure Fédérative d'Études et de Recherches en Éducation de Provence vise à :

- Favoriser la réussite de projets scientifiques inter-laboratoires d'une envergure dépassant les moyens des entités composantes considérées isolément; mise en place d'un dispositif d'appui pouvant revêtir des formes régulières ou ponctuelles (veille scientifique, appui au montage de projets, suivi relationnel avec les partenaires extérieurs, etc.);
- Développer les aspects de communication (entre les unités de recherche de la fédération); de promotion, tant en interne qu'à l'extérieur, de la connaissance scientifique; de valorisation économique (en lien avec les entreprises); et de formation en relation avec les partenaires institutionnels de SFERE-Provence;
- Contribuer à l'élaboration d'une politique de développement de la recherche en Education et Formation dans la région Provence Alpes Côte d'Azur.

f) Evaluación de la satisfacción de los aprendizajes

Les dispositifs d'évaluation des enseignements par les étudiants:

Placé sous la responsabilité du Conseil d'école et en collaboration avec les Observatoires de la Vie Étudiante des deux universités, l'Observatoire des Formations de l'ÉSPÉ a pour mission de décrire

⁵ Voir: <http://adef.univ-amu.fr/>

⁶ Voir: <http://sferep.univ-amu.fr/>

et d'analyser les conditions d'études des étudiants de l'ÉSPÉ d'Aix-Marseille. Les enquêtes s'intéressent aussi bien aux profils des étudiants, qu'aux conditions d'études, qu'à l'évaluation des dispositifs de formation et d'enseignement ainsi qu'aux conditions d'insertion professionnelle des diplômés. L'objectif est d'être attentif aux besoins exprimés par les étudiants et d'apporter des solutions améliorant l'organisation de leurs études à partir de l'analyse des résultats de ces enquêtes. Celles-ci sont organisées chaque année en Master 1 et 2 dans le cadre d'enquêtes réalisées à partir de questionnaires en ligne anonymes qui permettent aux étudiants de s'exprimer librement. Les résultats des enquêtes sont présentés régulièrement aux membres des divers conseils de l'ÉSPÉ (Conseil d'école et conseil d'orientation scientifique et pédagogique). Des extractions de ces données sont transmises aux responsables de parcours et de mention ainsi qu'aux conseils de perfectionnement.