



UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE  
MÉXICO

**PERFILES  
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

**Zarzar Charur, Carlos (1987)**

**“HACIA LA CONSOLIDACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO DE LOS  
PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE PROFESORES”**

**en Perfiles Educativos, No. 38 pp. 51-64.**

## **HACIA LA CONSOLIDACIÓN Y EL FORTALECIMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE PROFESORES**

Carlos ZARZAR CHARUR\*

Con este trabajo nos hemos propuesto ofrecer elementos teórico-metodológicos a los responsables de los programas institucionales de formación y actualización de profesores a fin de que, con apoyo en ellos, puedan elaborar un diagnóstico de su área de trabajo, así como de los programas que manejan, y para que, con base en ese diagnóstico, puedan diseñar e instrumentar estrategias de acción para consolidar o fortalecer dichos programas.

Aunque por su origen este es un documento elaborado para el Foro Nacional que se realizó en México, en noviembre de 1987, y por lo tanto está orientado sobre todo al sector universitario, creo que los elementos a que aludo pueden ser también útiles a los responsables de la formación de profesores de la formación de profesores en instituciones educativas de otros sectores y a otros niveles.

Fortalecer significa dotar de fuerza o aumentar la fuerza de algo o de alguien. La fuerza de los programas de formación de profesores puede ser de tres tipos: política, académica y económica.

No todos los elementos que integran un programa de formación representan la misma significatividad para el análisis de su fuerza e impacto. Por eso, para la exposición me fijaré sólo en cuatro aspectos sustanciales: la ubicación institucional del área o centro de formación; su personal académico; los programas mismos y la colaboración e intercambio con otras dependencias e instituciones.

De cada uno de estos aspectos iré presentando su situación actual, las tendencias que se detectan en él, los elementos que le proporcionan fuerza y algunas ideas o recomendaciones al respecto.

Esta división se establece con fines de mero análisis, ya que los elementos a que se refiere se encuentran en la realidad intrínsecamente imbricados, por lo cual es posible que a lo largo de la exposición se tengan que repetir algunas ideas, en función de la claridad que puedan proporcionar a cada uno de los puntos que se tocan.

A manera de conclusión, al final del trabajo presento una visión personal del futuro próximo de los programas de formación de profesores, elaborada a partir del análisis e interpretación de las principales tendencias que se habrán de mencionar en los otros apartados.

---

\* Investigador del CISE y Director de Apoyo a la Difusión y a la Docencia de la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica, de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la Secretaría de Educación Pública.

# **1. REFORZAMIENTO INSTITUCIONAL DEL AREA O CENTRO**

El primer aspecto a estudiar, cuando se analizan los programas de formación de profesores de una institución, es la ubicación objetiva, dentro de la estructura y la vida institucional, de quienes tienen a su cargo el desarrollo de dichos programas, personal que puede estar constituyendo un área o un centro de formación.

La posición que ocupe el área o centro dentro de la estructura, así como el tipo de relaciones horizontales y verticales que esta ubicación les obliga a establecer, estarán determinando en gran medida la orientación y el nivel de profundidad de sus programas, así como el impacto que éstos causen en la formación del personal docente y, por ende, en la superación académica de la institución.

## **1.1. LA SITUACIÓN ACTUAL**

Son tres las formas típicas de organización que en las universidades asume el personal que se encarga de los programas de formación y actualización de profesores, a saber:

- 1.1.1. En algunos casos sólo existen personas a quienes se les ha dado el encargo de coordinar este tipo de programas, pero que no tienen una ubicación específica dentro de la estructura universitaria; es decir, no están constituyendo un centro, área o departamento, sino que simplemente se les da un encargo mientras dependen directamente de algún director, del secretario académico o de alguna otra autoridad.
- 1.1.2. En otros casos, existe un área o departamento que coordina este tipo de acciones, dependiente de una dirección o de una instancia superior, que se dedica, además, a otras actividades, verbigracia, de cooperación e intercambio académico, de control y asignación de becas, de relaciones internacionales, etcétera. Dentro de esta dirección existe un área o departamento cuyas funciones se centran en la organización y coordinación de acciones de formación y actualización de profesores.
- 1.1.3. Por último, hay otros casos en los que existe un centro cuya ubicación en la estructura universitaria, objetivos y funciones están claramente definidos y diferenciados de otras instancias. Según sea su ubicación en la estructura, y por ende las líneas de su relación con determinadas autoridades, estos centros gozan de una mayor o menos independencia para el diseño e instrumentación de los programas de formación.

Algunos de estos centros se dedican exclusivamente a programas de formación docente, mientras que otros también desarrollan proyectos de investigación educativa. Existen también algunos con un área o departamento de medios audiovisuales, en la que ofrecen talleres y elaboran material audiovisual de apoyo a la docencia.

Cualquiera de las situaciones descritas puede darse de manera centralizada en cada institución, es decir, donde exista un solo grupo de trabajo para toda la universidad; pero también se da el caso de que exista este tipo de grupos en varias escuelas o facultades. Por último, también puede darse una combinación de estos dos casos, sobre todo en universidades grandes como la UNAM, donde por un lado existen centros especializados en formación docente como el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos y el Centro Universitario de Tecnología Educativa para la

Salud y, por otro, que cada escuela o facultad constituya su propia área o departamento, a cargo del cual esté la formación de profesores.

## **1.2. TENDENCIAS**

A partir del análisis de las discusiones que se han venido dando en los últimos años respecto al tema que nos ocupa, se pueden detectar algunas tendencias acerca de la mejor forma de organizar el trabajo del personal a cuyo cargo están los programas de formación y actualización de profesores.

Estas tendencias son planteamientos tanto teóricos como operativos, que se vienen dibujando cada vez con mayor fuerza, y cuya puesta en práctica en algunas instituciones ha demostrado su efectividad para el logro de los objetivos que se plantean.

Las principales tendencias que se advierten, pues, en este sentido, son las siguientes:

- 1.2.1. Existe la tendencia a construir en cada institución un centro para el diseño, instrumentación y coordinación de estos programas, dando de esta forma una validación institucional al personal que los tenga a su cuidado.
- 1.2.2. Que estos centros cuenten con personal académico de tiempo completo, el cual, además de la docencia, desarrolle proyectos de investigación educativa. Esto implica que cada uno de los integrantes de este personal reciba nombramiento como profesor-investigador.
- 1.2.3. Que estos centros estén en estrecho contacto con las escuelas y facultades. Tal contacto puede adoptar varias formas, como sigue:
  - responder a la demanda de actividades de formación que planteen las escuelas;
  - acompañándolas en sus procesos internos de superación académica;
  - y, ocasionalmente, utilizando la ayuda de profesores de las propias escuelas, para la instrumentación de cursos y talleres diseñados y ofrecidos por el propio centro.
- 1.2.4. Por último, que estos centros cuenten con un presupuesto suficiente no sólo para realizar programas propios, sino también para apoyar los programas que se generan en las escuelas y facultades. En estos casos, las escuelas acuden al centro no sólo buscando asesorías, sino también apoyo económico y administrativo.

## **1.3. LA FUERZA DE UN CENTRO DE FORMACION**

¿Por qué de algunos centros de formación decimos que muestran mucho fuerza e impacto, y que otros no? ¿En qué aspectos o elementos radica esta fuerza?

A continuación se exponen algunos de estos elementos, como ayuda para el personal académico que esté interesado en iniciar o continuar procesos de fortalecimiento de sus centros de formación.

1.3.1. El primer elemento que le proporciona fuerza a un centro de formación es su personal académico.

Desde el punto de vista cuantitativo: el número de plazas de tiempo completo, aunque tenga ayuda esporádica de otros profesores, no tiene la misma fuerza que un centro con 10, 15 o más profesores de tiempo completo.

Desde el punto de vista cualitativo: la calidad y el nivel de formación de ese personal, así como el reconocimiento y prestigio de que éste goce en la comunidad académica de la institución y de la región.

Este aspecto se tocará más ampliamente en el segundo apartado del presente trabajo.

1.3.2. En segundo lugar, el proyecto académico-político que exponga, propugne y defienda el centro

Es importante que el centro cuente con un proyecto académico-político propio, coherente y bien fundamentado, y que lo exponga y dé a conocer a la comunidad universitaria. Asimismo, que el personal académico del centro trabaje de manera integrada y coordinada alrededor de este proyecto, para lo cual es necesario que se sienta comprometido con el mismo.

1.3.3. En tercer lugar, los contactos y las relaciones que establezca, tanto al interior de la propia institución como con otras instituciones.

Desde el punto de vista académico: los proyectos de colaboración y ayuda mutua que establezca con escuelas, facultades y otras dependencias de la universidad, así como con otras instituciones de educación superior de la región y del país.

Desde el punto de vista político: las buenas relaciones que mantenga con autoridades tanto académicas como administrativas, así como las alianzas que pueda establecer con otros grupos que posean cierta fuerza y presencia en el ámbito de su competencia.

1.3.4. En cuarto lugar, y como condición para el cumplimiento del punto anterior, que se cuente con mecanismos de comunicación e información ágiles y eficientes, con las siguientes consideraciones:

Desde el punto de vista académico: que el personal esté actualizado con respecto a los últimos avances y adelantos en cuestiones teóricas y metodológicas.

Desde el punto de vista político: que el aludido personal esté enterado y al día respecto a los principales acontecimientos tanto sociales como institucionales de su tiempo.

1.3.5. En quinto lugar, un presupuesto propio, suficiente, organizado y bien administrado.

Un presupuesto que no se agote con el pago de la nómina del personal, sino que permita la instrumentación operativa tanto de los programas establecidos como de aquellos cuya puesta en práctica se va estimando como necesaria sobre la marcha.

Un presupuesto que esté constituido sobre todo por la asignación anual ordinaria que le hace la institución, pero que se ve aumentado por apoyos o subsidios extraordinarios que se consiguen de instituciones y dependencias dedicadas a esta labor.

## 1.4. RECOMENDACIONES AL RESPECTO

Como complemento de las ideas anotadas en el párrafo anterior, se presentan a continuación algunas recomendaciones que pueden ayudar a orientar los esfuerzos de consolidación y fortalecimiento del área de formación de profesores en una institución.

- 1.4.1. Definir jurídica y administrativamente la ubicación del área o centro, es decir, su figura legal. En caso de ser posible modificar ésta, de tal forma que se adapte mejor al logro de los objetivos que se planteen.

La ubicación jurídica-administrativa condiciona las acciones del área o centro. En algunos casos impide totalmente la realización o el simple diseño de cierto tipo de actividades académicas, mientras que en otros propicia la generación el instrumento de programas y actividades novedosas y adaptadas a las necesidades particulares.

- 1.4.2. Tratar de ampliar el presupuesto ordinario, y de conseguir subsidios extraordinarios para realizar los programas del área.

La fuerza académico-política de un centro y la magnitud de su presupuesto son dos elementos que van estrechamente ligados, y que se condicionan mutuamente: a mayor fuerza. Esta relación no constituye un círculo vicioso, ya que existen otros elementos anotados más arriba, que están condicionando la fuerza de un centro.

La asignación de los recursos, tanto a nivel federal y estatal como institucional, se define no sólo en base a criterios académicos, sino también en base a criterios políticos y administrativos, por lo cual es indispensable que el personal de éstos centros, en especial las autoridades correspondientes, realicen los trámites necesarios ante las instancias que corresponda, y los fundamenten no sólo académicamente, sino también administrativa y políticamente.

Con respecto a los subsidios extraordinarios, también hay que saber a qué instituciones es posible recurrir; mediante qué mecanismos y para qué tipo de proyectos. Como ejemplos de algunas de estas instituciones o dependencias, vale la pena citar las siguientes: la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Secretaría de Educación Pública; el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología y la Secretaría de Relaciones Exteriores. Y en el ámbito internacional, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización de Estados Americanos (OEA) y universidades tanto norteamericanas como europeas.

Además del apoyo financiero, es posible conseguir apoyos de tipo logístico y académico mediante convenios de colaboración con otras instituciones de educación superior de la región y del país. Pero este punto lo tocaremos en un apartado posterior.

- 1.4.3. Tratar de ampliar las posibilidades de contratación por honorarios y por obra determinada.

Dada la amplitud de los aspectos que abarca actualmente la formación del personal docente, es materialmente imposible sostener programas serios y completos exclusivamente con el personal académico de tiempo completo que trabaje en el área o centro de formación, por más numeroso que éste sea.

Un centro que se limite a realizar únicamente aquellos programas que su propio personal pueda desarrollar, estará restringiendo en gran medida su campo de acción.

Muchas veces, con un pequeño equipo base que se encargue de analizar la situación académica de la institución y de diagnosticar sus problemas y necesidades, es posible diseñar programas ambiciosos de formación y actualización docente. Para la instrumentación de éstos, el equipo respectivo requerirá la ayuda y el apoyo de personal externo al área o centro que esté capacitado para desarrollar las actividades académicas programadas. Este personal de apoyo estará coordinado por el equipo base, para certificar la coherencia del programa y el logro de los objetivos planteados.

Si no se cuenta dentro del presupuesto del área o centro con una partida especial para el pago de honorarios por obra determinada, será imposible contar con este tipo de apoyos.

## **2. RECURSOS HUMANOS**

La organización del área o centro, así como su ubicación dentro de la estructura institucional, constituyen ciertamente el ámbito dentro del cual es posible desarrollar este tipo de programas. Pero el personal académico y el académico-administrativo del área es el que piensa, crea, diseña, instrumenta, evalúa y rediseña estos programas.

El segundo aspecto a estudiar cuando se analizan los programas de formación de profesores de una institución es, pues, el que se refiere a los recursos humanos con que se cuenta para el diseño e instrumentación de aquellos.

### **2.1. LA SITUACIÓN ACTUAL**

¿De qué recursos humanos se echa mano para el diseño e instrumentación de los programas institucionales de formación y actualización de profesores? Existen tres casos típicos a este respecto.

- 2.1.1. En algunas instituciones o dependencias, el área o centro de formación diseña e instrumenta aquellos programas que su propio personal de tiempo completo puede elaborar e instrumentar. Pero debido a la imposibilidad de contratar personal externo, o a que no se ha pensado en la posibilidad de recurrir a él, estos centros restringen su campo únicamente a aquellas acciones que pueden sostener con sus propios recursos.
- 2.1.2. Existen otros casos en los que ciertamente el diseño de los programas corre a cargo de los profesores-investigadores del propio centro, sea en función de las necesidades detectadas o en respuesta a demandas de otros sectores de la universidad; pero para la puesta en práctica e instrumentación de los mismos, se recurre a personal capacitado de la propia institución y de otras instituciones de la ciudad, aunque no esté adscrito al área o centro.
- 2.1.3. Por último, se da el caso de aquellos centros que recurren con preferencia a personal académico radicado en el Distrito Federal, no sólo para la instrumentación sino también para el diseño de sus programas de formación y actualización. Esta situación se fundamenta a veces en el hecho de que la institución no cuenta con recursos humanos capacitados para este trabajo, aunque en otras ocasiones se recurre a dicho personal a pesar de que se cuenta con personal capacitado, porque se piensa que los profesores de la universidad “no aceptan que uno de sus colegas les venga a enseñar nada”.

Aunque por lo general las instancias responsables de los programas de formación recurren a las tres situaciones aquí descritas, el acento casi siempre se pone en algunas de ellas. El hecho de presentarlas separadamente puede ayudar al análisis que cada área desee hacer de sí Misma.

## **2.2. TENDENCIAS**

Dentro de la gran variedad y riqueza que implica la diversidad de experiencias institucionales, se pueden detectar algunas tendencias con respecto a los recursos humanos empleados en el diseño e instrumentación de los programas de formación docente. De entre dichas tendencias destacamos las siguientes:

2.2.1 La tendencia más fuerte se proyecta hacia la autosuficiencia institucional en materia de formación profesores.

No se trata forzosamente de la autosuficiencia del área o centro a cuyo cargo están estos programas, aunque ésta no se excluye, sino de la autosuficiencia institucional.

Es decir, que a nivel institucional se cuente con recursos humanos suficientes y capacitados para hacer frente a los diversos programas de formación y actualización que se piense desarrollar, aunque no todo el personal esté adscrito al área o centro encargado de coordinar los programas.

Por ello, en diversas instituciones se han diseñado programas especiales para formar los equipos de trabajo que posteriormente se harán cargo de instrumentación de los cursos y talleres de formación y actualización.

2.2.2. Otra tendencia consiste en que el equipo base que constituye el área o centro esté integrado por personal de alto nivel, con maestrías y doctorados en educación, o por lo menos con diplomas de especialización, y en que este personal, además de impartir algunos cursos y talleres, dedique buena parte de su tiempo a realizar proyectos de investigación educativa que sirvan de apoyo no sólo a los programas de formación ofrecidos por el área, sino también para la toma de decisiones por parte de autoridades de la universidad.

2.2.3. Junto con la anterior, existe una tendencia a recurrir cada vez más a personal especializado de la propia institución, o de la ciudad, para la atención de los cursos y talleres de formación.

Se trata de profesionistas altamente calificados, actualizados en lo referente a su disciplina, y fuertemente interesados en los aspectos didáctico-pedagógicos de su especialidad.

Así se descarga en parte de su tiempo al personal que integra el equipo base, para que pueda dedicarse más a la investigación educativa y al diseño, coordinación y evaluación de los programas.

2.2.4. Al mismo tiempo, existe la tendencia a que el personal de estos centros asuma cada vez más las funciones de asesoría y acompañamiento en procesos de superación académica de las escuelas y facultades, sobre todo en aquellos que se refieren al rediseño y actualización de planes y programas de estudio.



En síntesis, existe la tendencia a que el personal que integra el equipo base del área o centro de formación realice las siguientes funciones:

- Desarrollo de proyectos de investigación educativa.
- Diseño, coordinación y evaluación de programas de formación.
- Asesoría y acompañamiento de procesos de superación académica.
- Atención de cursos, talleres y seminarios (con la ayuda de personal externo especializado).

### **2.3. LA FUERZA DEL PERSONAL ACADEMICO DE UN CENTRO DE FORMACION**

Al inicio de este trabajo se afirmó que el primer elemento que le proporciona fuerza a un centro de formación es su personal académico, no sólo por el número de plazas de tiempo completo con que se cuenta, sino también por el nivel de formación que tengan los miembros de aquél y el reconocimiento y prestigio de que gocen en la comunidad universitaria.

A continuación se presentan otros elementos que contribuyen a proporcionar fuerza al personal académico que constituye el equipo base del área o centro de formación.

2.3.1. El tipo de nombramiento que tenga el personal académico condiciona en alguna medida la fuerza del equipo base.

La historia del área o centro de formación docente ha sido diferente en cada universidad. Las circunstancias particulares en las cuales cada grupo nació e inició sus trabajos determinaron el tipo de nombramiento con que se contrató al personal académico.

De esta forma, en algunas instituciones el personal del equipo base tiene un nombramiento de confianza y en otras, se cuenta con profesores, o investigadores, o profesores - investigadores o técnicos académicos de la institución. En algunos casos se pudo contratar personal de tiempo completo "por honorarios", o con carácter interno; mientras que en otros casos el personal ha entrado mediante concurso, o alguno obtuvo ya su definitividad.

El tipo de nombramiento condiciona la fuerza de un grupo académico en la medida en que lo coloca objetivamente en determinada posición dentro de la estructura universitaria, y lo obliga a establecer determinado tipo de relaciones horizontales y verticales.

2.3.2. Otro elemento lo constituye la mayor o menor integración que presente el personal académico, considerado como un grupo, alrededor de un proyecto académico político.

Cuando hablamos de un proyecto nos referimos a la claridad que el personal tenga acerca de lo que se requiere hacer con el centro o área, y acerca de los objetivos que se pretenden en relación con la superación académica de la institución. Para poder hablar de un proyecto común, éste debe estar tematizado o explicitado, y haber sido discutido y enriquecido por el grueso del personal.

2.3.3. Además de este proyecto general, es importante la existencia de un esquema conceptual, referencial y operativo (ECRO).

Este ECRO consiste en un marco teórico, fundamentado y coherentemente elaborado, del cual se puedan ir desprendiendo los programas que se realicen. Todas las actividades del área deben poder ubicarse teórica y operativamente dentro del marco que este ECRO proporciona.

2.3.4. Por último la posibilidad de rescatar las diferencias y de utilizar al máximo las potencialidades individuales alrededor del proyecto común.

El ECRO del área o centro debe ser lo suficientemente amplio y flexible como para permitir que cada miembro del equipo desarrolle al máximo sus capacidades en aquellas líneas y actividades para las que se considere más apto.

No todos poseen las mismas cualidades, ni se desenvuelven de la misma manera en actividades semejantes. Hay personas que sobresalen en actividades docentes, otras en actividades de investigación y asesoría; hay quienes son más eficientes en el trabajo interno o de cubículo, y quienes realizan mejor las actividades que implican relaciones humanas.

El respeto a estas diferencias, dentro de la organización y coordinación necesarias en todo equipo de trabajo, permitirá un mejor aprovechamiento de las potencialidades del grupo, lo cual redundará de manera directa en la fuerza que represente el personal académico del área o centro.

## **2.4. RECOMENDACIONES AL RESPECTO**

Como complemento de las ideas anotadas en el párrafo anterior, se presentan a continuación algunas recomendaciones que pueden ayudar a orientar los esfuerzos de consolidación y fortalecimiento del personal académico que constituye el equipo base del área o centro de formación.

2.4.1 A corto plazo, es decir, en unos meses o un año, es muy difícil modificar la configuración global del personal académico de un área o centro. Un proyecto de fortalecimiento de la planta académica de un centro de formación debe incluir planes a mediano y largo plazo.

De aquí que la mejor recomendación para acciones a corto plazo sea sostener de la mejor manera posible los programas que se estén desarrollando en el área o centro, tratando de utilizar cada vez más otros recursos humanos capacitados que existan en la propia institución y en la ciudad, aunque no estén adscritos al área.

2.4.2. Una acción importante a mediano plazo consiste en la formación y capacitación de los cuadros que puedan sostener programas cada vez más amplios y ambiciosos.

Estos cuadros pueden estar integrados por el personal actual del área o centro; por el personal que pueda y desee colaborar en la instrumentación de los programas del área.

Con base en una visión prospectiva de las necesidades de formación docente de la institución, y por lo tanto de las acciones futuras del área o centro, es posible diseñar un programa interno de formación y capacitación para este personal.

Estamos hablando, por lo tanto, de un programa de formación de formadores, diseñado en función de las necesidades y de las características particulares tanto de la institución como del área de formación.

Debido a su posible efecto multiplicador, para este tipo de programas sí vale la pena invertir esfuerzos y recursos trayendo de fuera personal altamente calificado, para la instrumentación de las

diferentes actividades académicas que lo integren: cursos, talleres, seminarios, asesorías, etcétera. (Lo cual no es el caso, cuando se invierten recursos trayendo gente de fuera para impartir curso que podría coordinar el personal de la propia institución.)

2.4.3. Debido a que la formación y actualización del profesorado se considera como una acción de carácter permanente, para el fortalecimiento del equipo encargado de la misma, es necesario pensar también en acciones a largo plazo.

En este sentido, la mejor opción parece ser la realización de estudios de posgrado por parte del personal actual y futuro del área o centro; es decir, propiciar y fomentar que este personal realice estudios especializados en docencia, o de maestría y doctorado, en educación o en investigación educativa, sea en la propia universidad o en otras instituciones.

Si estos estudios se realizan en otra ciudad, será necesario que los interesados cuenten con recursos económicos suficientes para sostenerse y sostener a su familia durante el tiempo que duren aquéllos. Para esto, podrá requerirse, además de las becas que se puedan conseguir, que la propia institución los comisione con goce de sueldo para realizar dichos estudios. De otra manera, sería difícil que los profesores investigadores más arraigados en la institución, y que por lo mismo tienen más compromisos adquiridos, realicen estudios de posgrado.

Este plan de crecimiento y fortalecimiento del personal académico del área o centro, debe estar adecuado al crecimiento esperado de la institución para los siguientes cinco o diez años, de tal forma que la expansión en la matrícula, y por lo tanto el aumento en la planta docente, no tome desprevenido al personal encargado de los programas de formación y actualización.

### **3. LOS PROGRAMAS MISMOS**

En nuestro esfuerzo por analizar aquellos elementos que pueden contribuir al fortalecimiento y consolidación de los programas de formación de profesores, hemos examinado lo relativo a la ubicación institucional del área o centro, y al personal académico que la conforman.

Ahora pasaremos a analizar los programas mismos, es decir, el conjunto estructurado de actividades de índole académica a través de las cuales el área o centro pretende contribuir al mejoramiento de la calidad de la enseñanza y a la formación y actualización del personal docente de la institución.

#### **3.1. LA SITUACION ACTUAL**

Existe una gran riqueza y diversidad en las formas, como se diseñan e instrumentan los programas de formación, por lo menos en el sector universitario. Esta variedad se debe a que cada grupo trata de responder a las necesidades propias de su institución, de acuerdo con sus circunstancias particulares, y con los recursos tanto materiales como humanos de los que ha podido disponer a través de su historia particular.

A continuación se presenta, de manera sintética, una tipología de los programas de formación que hemos podido conocer en los últimos años.

3.1.1. En cuanto al tipo de programas: existen algunos de actualización, otros de formación y otros en los que se combinan ambas orientaciones.

3.1.2. En cuanto a su nivel de estructuración: hay programas que constan de cursos sueltos, programas más amplios y estructurados, y aun programas reconocidos como especialidades en docencia o maestrías en educación o investigación educativa.

Por lo general, los programas de actualización se caracterizan por ofrecer actividades sueltas y de breve duración (cursos, talleres, conferencias, etcétera), encaminadas a proporcionar a los asistentes los últimos avances del conocimiento en la materia o disciplina que da nombre a cada actividad. Estas actividades no están seriadas, y los profesores pueden asistir a una o varias, sin el compromiso de concurrir a las demás.

Por el contrario, los programas de formación están constituidos por varias actividades académicas organizadas curricularmente dentro de un plan de estudios; los profesores que se inscriben en éstos se comprometen a llevar todas las actividades programadas. Su realización dura por lo general de 10 a 18 meses.

En algunos de estos programas se otorga simplemente constancia de asistencia a los participantes, mientras que en otros se ha logrado ofrecer el diploma de especialidad en docencia, según se ubique jurídica y administrativamente el área que los ofrece.

Por lo que hace a las maestrías, en algunas universidades se han constituido a través de una evolución natural de las especialidades en docencia, mientras que en otras se han creado desde su inicio como programas especiales.

3.1.3. Por lo que se refiere a los contenidos de los programas, algunos se enfocan exclusivamente a los aspectos disciplinarios de la especialidad, otros se enfocan exclusivamente a los aspectos didáctico-pedagógico, y muy pocos abarcan ambos aspectos.

Este punto constituye precisamente el objeto de una de las polémicas que se desarrollan actualmente entre los responsables de la formación de profesores. Para algunos, “un buen profesor es aquel que sabe muy bien su materia”, mientras que para otros, “un buen profesor es aquel que sabe enseñar su materia”. Estas posiciones se reflejan en la forma de diseñar e instrumentar los programas.

En el apartado de las tendencias enunciaremos una que se refiere a la integración de estas dos posiciones.

3.1.4. En cuanto a los tiempo, algunos programas se ofrecen como formación previa al servicio, y por lo tanto como requisito para ser aceptado en al planta de profesores; mientras que otros se ofrecen como formación durante el servicio.

En algunos de estos últimos los profesores pueden participar de manera más esporádica, es decir, asistiendo a las actividades académicas que deseen y cuando puedan hacerlo. Para otros, sin embargo, se exige una dedicación de tiempo parcial, por lo que generalmente a los profesores que asisten a los mismos se les descarga de algunas de sus actividades académicas durante el tiempo que duran aquellas actividades formativas.

3.1.5. En cuanto a su orientación: algunos programas son puramente teóricos, otros son puramente prácticos o técnico, y hay algunos que incorporan ambas orientaciones.

3.1.6. En cuanto a los destinatarios: la mayoría de estos programas se dirigen al sujeto individual, al profesor aislado que es al que se invita a participar. En contadas ocasiones el destinatario de los programas es un sujeto colectivo. En estos últimos casos, los programas no se dirigen al profesor como individuo, sino a un grupo de profesores de la misma dependencia, constituidos, o a la integración de nuevos equipos de trabajo.

3.1.7. En cuanto a su origen: se dan casos en que los programas son una copia, con leves modificaciones, de programas de otras instituciones o dependencias semejantes. Ese es el

caso, por ejemplo, de la especialidad en docencia del CISE de la UNAM, que fue reproducida por muchos de sus egresados en sus respectivas instituciones.

En otros casos, los programas son diseñados y ofrecidos desde el interior del área o centro que los tiene a su carga, en función de investigaciones y diagnósticos previas acerca de las necesidades institucionales.

Por último, algunos cursos y programas son solicitados expresamente por diversas escuelas o facultades de la universidad, y el área o centro se encarga de instrumentarlos con base en las especificaciones solicitadas.

### **3.2. TENDENCIAS**

Al interior de esta gran riqueza y variedad de programas de formación, es posible detectar algunas preferencias o inclinaciones que van surgiendo como tendencias entre los centros o dependencias responsables de los mismos.

Son muchas las formas con las que se intenta trabajar, a partir de las necesidades institucionales; pero cuando estas formas se evalúan, la experiencia misma va dictando los mejores caminos para superar las deficiencias que se van encontrando.

A continuación se enuncian, pues, algunas de estas tendencias.

3.2.1. La primer tendencia consiste en tratar de alcanzar con estos programas al mayor número posible de profesores, por lo que se recurre a diversificar las actividades de formación, a ofrecer diversas opciones tanto de formación como de actualización.

El interés de los profesores, así como la disponibilidad de tiempo determina que algunos asistirán a actividades sueltas o esporádicas, mientras que otros participarán en programas amplios; algunos preferirán actividades de actualización disciplinaria y otras actividades de formación didáctico – pedagógica.

3.2.2. Otra tendencia va en el sentido de buscar mayor cercanía con el lugar del quehacer docente, es decir, con las escuelas y facultades.

Aunque este acercamiento se logra de varias maneras, el primer paso se da, por lo general, en respuesta a demandas expresas de las escuelas, mismas que se presentan en función de necesidades sentidas por su planta docente.

Sin dejar de ofrecer cursos y programas diseñados desde el interior del área o centro, se trata de ir ampliando la oferta de servicios que respondan a demandas particulares hechas a partir de la propia práctica docente, aunque a veces la demanda no coincida plenamente con la orientación teórico – práctica del área o centro de formación.

Esta línea de trabajo ha demostrado ser un recurso muy útil para superar el grave problema de la motivación del profesorado para que acuda a actividades de formación.

Aprovechando el interés inicial que el profesor muestra por actividades que él mismo solicita, es posible hacerle sentir la necesidad de ampliar su formación en aspectos tanto disciplinarios como didáctico – pedagógicos.

3.2.3. Junto con lo anterior, se da una tendencia a acompañar procesos de superación en las academias de profesores de las escuelas y facultades.

Se trata de acompañarlos, con el papel de asesores, en los procesos de superación académica que ellos mismos han generado y desean continuar.

Una de las áreas preferidas en este trabajo de acompañamiento y asesoría, es la que se refiere a la evaluación, rediseño y actualización de planes y programas de estudio, así como la que se refiere a los estudios necesarios para la creación de nuevas licenciaturas o posgrados.

3.2.4. Existe también una tendencia muy fuerte a integrar las dimensiones disciplinaria y didáctico – pedagógica en los programas de formación.

En ocasiones, esta tendencia se manifiesta sólo como una inquietud por parte de los responsables y como un tema importante en los momentos de discusión, aunque ya existen algunos programas diseñados e instrumentados con esta orientación integradora.\*

3.2.5. Otra tendencia que se manifiesta cada vez con mayor claridad, va en el sentido de diseñar programas de formación de formadores.

Con el fin de conseguir la autosuficiencia institucional en materia de formación de profesores, las universidades se ven en la necesidad de ampliar el equipo de formadores con que cuentan.

Como se anotó más arriba (2.2.3), una de las maneras de ampliar este tipo consiste en recurrir a profesores expertos en las diferentes áreas disciplinarias que estén interesados en los aspectos didáctico-pedagógicos de su especialidad.

Es materialmente imposible que el equipo base del área o centro de formación tenga expertos en todas las disciplinas; pero no es tan difícil conseguir, dentro de la propia institución y ciudad, un buen grupo de profesores que llenen este requisito en su respectiva disciplina.

Si se consigue la colaboración de estos profesores, vale mucho la pena diseñar programas de formación en aspectos educativo – didácticos, y ofrecérselos adaptados a sus circunstancias e intereses particulares, con el fin de que a la larga sean ellos quienes impartan los cursos y talleres de formación de profesores.

### **3.3. LA FUERZA DE LOS PROGRAMAS DE FORMACION**

¿Por qué algunos programas de formación muestran mayor fuerza e impacto que otros? ¿En qué elementos reside esta fuerza?

A continuación se enuncian algunos de estos elementos.

---

\* Tal es el caso, por ejemplo, de los cinco programas nacionales de formación y actualización de profesores, promovidos y auspiciados por la Dirección General de Investigación Científica y Superación Académica de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP. Estos programas son los siguientes: de matemáticas, a cargo de la Sección de Matemática Educativa del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (CINVESTAV), del IPN; de lectura y redacción, a cargo del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) de la UNAM; de física, inicialmente a cargo del Departamento de Física de la Unidad Iztapalapa, de la UAM; de biomédicas, a cargo de la Sociedad Mexicana de Ciencias Fisiológicas y el de Ciencias Sociales, a cargo del Consejo Mexicano de Ciencias Sociales de la Universidad de Guadalajara.

3.3.1. Desde el punto de vista de las autoridades de la institución, los programas de cualquier área o centro tienen fuerza si se les considera políticamente útiles y oportunos.

Desgraciadamente, esta utilidad y oportunidad políticas no siempre marchan al mismo ritmo ni en el mismo sentido que la bondad y profundidad de los programas. Así, nos encontramos, por un lado, con programas mal diseñados y peor instrumentados, a los cuales se les da mucho juego dentro de la vida académico – política de la institución y, por otro, con programas ejemplares en cuanto a su diseño e instrumentación que pasan inadvertidos en la mayor parte de la comunidad académica.

Debido a esto es necesario que el personal responsable de los programas se preocupe no sólo de pensar, diseñar e instrumentar los programas de formación, sino también de convencer sobre su utilidad y oportunidad a las autoridades de la institución, buscando con esto el apoyo y la validación institucional de los mismos.

3.3.2. Desde el punto de vista del personal docente, los programas causan impacto cuando se les encuentra utilidad y aplicabilidad en el ejercicio de las funciones que se desempeñan.

Esto se logra cuando los programas:

- son asequibles, no sólo en cuanto a los contenidos, sino también en cuanto a la programación (duración, horarios, etcétera);
- son atractivos, tanto en lo que se refiere a la temática, como en lo que se refiere a la forma de instrumentarlos;
- responden a las necesidades y a las inquietudes, tanto teóricas como prácticas, que afronta el profesor, durante el ejercicio de sus funciones docentes.

El reconocimiento de los propios profesores, así como la difusión y propaganda que éstos puedan hacer entre sus colegas, constituye uno de los elementos que proporcionan fuerza a los programas de formación de profesores.

3.3.3. Desde el punto de vista del área o centro de formación, la fuerza de los programas radica en su estructura y naturaleza misma. En este sentido, hay que enfocar la atención a aspectos como los siguientes:

- la medida en que el diseño de los programas se relaciona con el diagnóstico previo de necesidades, tanto institucionales como profesionales del personal docente;
- el nivel de satisfacción que los programas brindan respecto de esas necesidades;
- la fundamentación o el marco teórico en que se sustenta el diseño de los programas;
- la coherencia e integración que tengan los diferentes programas o subprogramas entre sí como un todo estructurado;
- la articulación que guarden las diferentes actividades académicas (cursos, talleres, seminarios, laboratorios, etcétera) de un programa, alrededor de un currículum o plan de estudios.
- La importancia que se le conceda a la forma de instrumentar las actividades académicas, y a la congruencia que ésta guarde con los contenidos que se manejan;
- La flexibilidad existente en los programas mismos para modificarlos, reestructurarlos y aún cancelarlos para instrumentar otros nuevos.

### **3.4. RECOMENDACIONES AL RESPECTO.**

Como complemento de las ideas notadas en el párrafo anterior, se presentan a continuación algunas ideas que puedan ayudar a mejorar o fortalecer los programas de formación.

3.4.1. Cuando se diseña un programa de formación, hay que definir y prever, además de la estructura y contenidos del plan y los programas, los siguientes puntos básicos:

- los destinatarios o beneficiarios del programa, o sea a quiénes se va a invitar y a quiénes no: definir si se va a invitar a equipos de trabajo o a individuos aislados: cómo se les va a invitar, si va a existir o no proceso de selección, y en caso positivo, cómo, cuándo y por quiénes se va a realizar el programa;
- los instructores, coordinadores y responsables en general de la instrumentación y evaluación del programa global y de cada una de las partes que lo componen; en caso de programas amplios, que constan de muchas actividades académicas, quién o quiénes se van a encargar del seguimiento del grupo a lo largo de todas esas actividades;
- los aspectos operativos organizados que constituyen la parte logística del programa, como disponibilidad de salón o local, impresión de materiales de apoyo, utilización de aparatos audiovisuales, mobiliario y equipo suficiente y adecuado a la forma de trabajo, tramitación de los pagos necesarios para los instructores, cuando éstos no sean del equipo base, etcétera.

3.4.2. Es de mucha ayuda conocer e intercambiar experiencias y resultados con instituciones que hayan realizado o estén realizando programas semejantes.

A pesar de las diferencias que hay entre las universidades, se dan entre éstas muchos elementos comunes. Las respuestas intentadas y ya probadas en unas instituciones pueden servir como base para los programas que se diseñen en otras. Al mismo tiempo, los fracasos de unas pueden ser enriquecedores para otras.

Existe la posibilidad de realizar reuniones regionales, o por intereses comunes, en las que los responsables de los programas de formación de diversas instituciones puedan poner en común sus experiencias y resultados, y ayudarse mutuamente a resolver los problemas que se les presentan.

3.4.3. Un mayor contacto con los programas de maestría puede ayudar a enriquecer la concepción tradicional de los programas de formación de profesores.

En algunos reglamentos de estudios de posgrado se define a las maestrías como aquellos programas encaminados a formar maestros, es decir, docentes de alto nivel.

Por otro lado, la participación en los programas de maestría por parte de expertos en aspectos didáctico – pedagógicos puede constituir un buen camino para eliminar la tensión existente entre formación disciplina y formación para la docencia.

Antes de intentar cualquier opción en este sentido, conviene conocer y analizar diversas experiencias que se han dado por este camino, las cuales son muy variadas: desde aquellas que incluyen sólo un curso de didáctica general como parte del plan de estudios de la maestría, hasta aquellas que se denominan maestrías con vocación docente, en las que el currículum incluye tanto materias disciplinarias como materias encaminadas a la docencia misma.

Habría que intentar también la integración, dentro de cada una de las materias disciplinarias, de aquellos elementos de índole psicopedagógica, sociológica y tecnológica que contribuyan a mejorar la enseñanza de esa disciplina.



## **4. COOPERACIÓN E INTERCAMBIO**

Dedico este apartado a tratar algunos aspectos referentes a la cooperación e intercambio en el campo de la formación de profesores, por considerar que el uso racional y adecuado de este recurso puede contribuir al fortalecimiento y consolidación de los programas de formación.

A diferencia de los apartados anteriores, en éste trataré solamente dos puntos: el estado de la situación actual y algunas recomendaciones al respecto.

### **4.1. LA SITUACIÓN ACTUAL**

En general, este recurso se utiliza muy poco, casi siempre para la instrumentación de cursos o para dictar conferencias, y sobre todo en una acción que va del Distrito Federal hacia los estados.

Incluso hay instituciones en las que no existen programas de colaboración en el campo de la formación y actualización de profesores.

En los casos en que sí existen estos programas, se dan a varios niveles.

4.1.1. A veces existe colaboración intrainstitucional, entendiéndose por ésta la que se da al interior de la misma institución entre el área o centro encargado de los programas de formación de profesores y las escuelas y facultades de la universidad. Esta colaboración puede ser de varios tipos.

En ocasiones las escuelas desean ofrecer algún curso o taller a sus profesores, pero no tienen recursos materiales o humanos para instrumentarlo, y por ello recurren al área o centro respectivo en busca de ayuda. Otras veces solicitan el apoyo de personal calificado de otras escuelas o facultades de la propia institución.

También se da el caso de que las escuelas o facultades sean las que ayuden en la instrumentación de cursos o talleres ofrecidos por el área o centro que se encarga de los mismos.

4.1.2. En algunos casos existe la colaboración interinstitucional, que es la que se da entre dos o más instituciones educativas.

En la mayoría de los casos esta colaboración es intrasectorial, ya que se da entre instituciones del mismo sector: universitario, tecnológico o normalista. En la actualidad la colaboración entre universidades y normales es muy poca, y entre universidades y tecnológicos es casi inexistente.

Por otro lado, también existe cierta colaboración entre instituciones del nivel medio superior y del nivel superior, aunque la ayuda casi siempre va de éstas a aquéllas.

Es evidente que en los dos niveles, y en los tres sectores descritos, existen tanto experiencias como recursos humanos valiosos que pueden ser aprovechados por otras instituciones.

4.1.3. La colaboración interinstitucional se da tanto por vía oficial como a título personal. Hay ocasiones en que las instituciones están dispuestas a colaborar oficialmente unas con otras, y lo hacen mediante acuerdos o convenios de colaboración.

Otras veces, sin embargo, no es posible obtener oficialmente esta colaboración y por ello se recurre a los contactos personales con profesores o investigadores de otras instituciones, los cuales son contratados por honorarios, a título personal.

4.1.4. Por último, también existe la colaboración internacional.

Aunque de manera restringida, por razones obvias, afortunadamente este tipo de colaboración no se ha interrumpido en los últimos años, y se ha dado en ambos sentidos: tanto trayendo profesores del extranjero como visitando otros países para atender cursos, seminarios y conferencias.

Asimismo, la realización de foros, congresos y seminarios internacionales ha contribuido al intercambio de experiencias sobre todo a nivel latinoamericano.

## **4.2. RECOMENDACIONES AL RESPECTO**

No sólo es posible, sino indispensable, utilizar más ampliamente este recurso, si se busca el fortalecimiento de los programas de formación y actualización de profesores. Es decir, se deben buscar mecanismos de colaboración con un mayor número de instituciones, y que éstos no se restrinjan a impartir cursos o dictar conferencias. A continuación se presentan algunas sugerencias al respecto.

4.2.1. En un apartado anterior se enfatizó la utilidad de intercambiar experiencias, resultados, diagnósticos, estudios, evaluaciones, etcétera, en reuniones, ya sea regionales o apoyadas en intereses comunes.

4.2.2. Otra acción en este mismo sentido consiste en intercambiar personal académico por períodos más o menos largos.

- En el campo de la formación de profesores se utiliza mucho el intercambio de personal, sólo para actividades breves: conferencias, cursos, seminarios, talleres, etcétera. No se acostumbra una estancia de larga duración (seis meses o un año), como en el campo de la investigación científica, donde profesores de una institución van a otra para trabajar con determinado equipo de investigadores en la realización de un proyecto que dura varios meses.

La mayoría de las universidades contempla en sus estatutos para el personal académico la posibilidad de comisionarlo para realizar estudios y proyectos en otras instituciones. ¿Por qué no utilizar este recurso, y aprovechar de esta manera las experiencias valiosas que hayan realizado otras instituciones?

4.2.3. Otra posibilidad consiste en diseñar, instrumentar y evaluar proyectos de formación conjuntamente con otra institución.

Tal vez una institución no cuente con todos los recursos materiales o humanos para instrumentar algún proyecto ambicioso; pero entre dos instituciones cuyos intereses y necesidades coincidan se podrían reunir los recursos necesarios.

De esta manera el mismo proyecto o programa se instrumentaría más o menos simultáneamente en las dos universidades, con las diferencias que impusieran las características propias de cada una, y utilizando los recursos materiales y humanos de ambas instituciones.

4.2.4. Por último, también es posible desarrollar algunas actividades de difusión que contribuyan al mejoramiento de los programas de formación de profesores.

Con este objetivo se elaboró el directorio de centros y dependencias que hacen formación de profesores en el sector universitario.

Otras acciones en esta misma línea pueden ser las siguientes:

- Elaboración de inventarios de recursos humanos aplicados a la formación de profesores.
- Elaboración, por parte de cada institución, de un catálogo de posibilidades de intercambio, en el que se incluyan las que se refieren a la formación y actualización de profesores.
- Difusión de resultados de experiencias, de estudios y de investigaciones en el área, sea publicándolos en revistas ya existentes, o mandando copia de los mismos a otros centros y dependencias que manifiesten interés por ellos.

## **A MANERA DE CONCLUSION: UNA VISION DEL FUTURO**

En el campo de la formación de profesores, el trabajo empieza planteándose una serie de interrogantes básicas como las siguientes:

- ¿Qué se entiende por formación de profesores?
- ¿Qué se entiende por formación de formadores?
- ¿Qué aspectos debe abarcar esta formación?
- ¿Cómo integrar la formación disciplinar con la formación didáctico-pedagógica?
- ¿Cómo lograr que todos los docentes de la institución se formen y se actualicen?

A continuación trataré de dar respuestas a estas interrogantes, pero no desde el punto de vista teórico, sino de una manera muy particular: proyectando hacia el futuro las tendencias anotadas a lo largo de este trabajo, y tratando de imaginar cómo podría ser dentro de 10 o 15 años la formación y actualización de profesores en las universidades.

1. En cada institución existe un centro de formación, con personal académico de alto nivel (con doctorados, maestrías o por lo menos especialidades).
2. El trabajo de estos centros no consiste prioritariamente en la formación de profesores, sino en el cumplimiento de las siguientes funciones:
  - Desarrollar proyectos de investigación educativa que apoyen tanto los procesos de innovación y reforma educativa como la toma de decisiones al interior de la institución.
  - Acompañar, mediante asesorías y otro tipo de apoyos, los procesos académicos que se den en diferentes escuelas y facultades, especialmente los que se refieren a la evaluación, rediseño y creación de planes y programas de estudio.
  - Contribuir a la integración de equipos de formadores de profesores en cada escuela o facultad, y a la formación del personal que los integra, sobre todo a través de un programa de especialización para la docencia.
  - Apoyar los programas de formación de profesores que se desarrollen dentro de cada escuela y facultad, en especial mediante acciones de sensibilización orientadas a toda la planta docente.
3. La formación de profesores se hace dentro de cada una de las escuelas y facultades, mediante programas diseñados en función de las necesidades y características particulares de éstas.

Tales programas son diseñados e instrumentados por profesores investigadores de las propias academias. Estos profesores son expertos en su respectiva disciplina y gozan de un reconocido prestigio entre sus colegas. Por otro lado, están interesados en los aspectos didáctico-pedagógicos de su especialidad y se han formado en los aspectos sociales, tecnológicos y psicopedagógicos de la docencia.

Gracias a este tipo de profesores se puede superar la dicotomía existente en los programas de formación: la formación disciplinaria y la formación didáctico-pedagógica, ya que ellos pueden integrar, dentro de la misma actividad académica, los conocimientos propios de cada especialidad con los elementos necesarios para mejorar la docencia de la misma.

De esta forma, los programas de formación no constan, por un lado, de cursos de actualización y profundización en la respectiva disciplina (matemáticas, física, biología, etcétera), y por otro, de cursos de formación para la docencia, sino que en cada curso que se ofrece están contemplados de manera integral ambos elementos.

4. Para el desarrollo de estos programas, en cada escuela y facultad existe una pequeña oficina coordinadora.

Esta oficina está en estrecho contacto con el centro de formación y cuenta con su apoyo para el diseño general y evaluación de los programas que realiza.

Asimismo, esta oficina es la que aglutina de alguna forma a todo el personal de la escuela que colabora en la atención de algún curso, taller o seminario.

5. Por otro lado, las maestrías vuelven a ser el mecanismo por excelencia de formación de maestros-profesores, ya que además del componente de investigación tienen un alto componente de formación para la docencia.

Ya no se conciben las maestrías como una prolongación de los estudios de licenciatura, sino que el tipo de contenidos y la forma de trabajar en las maestrías es esencialmente diferente a la que cubren las licenciaturas.

La diferencia consiste sobre todo en los dos componentes anotados: la formación para la investigación y la formación para la docencia.

La integración de estos dos componentes se plasma en el diseño del plan de estudios, no añadiendo nuevas materias encaminadas a formar para la investigación y para la docencia, ya que de esta manera lo único que se logra es sobrecargar el currículum de la maestría, sino integrando en la impartición de cada materia los siguientes elementos:

- Actualización y profundización de los últimos avances del conocimiento referentes a cada material
  - Investigación de los fenómenos y procesos que estudia dicha materia.
  - Análisis y experimentación de aquellos elementos sociales, tecnológicos y psicopedagógicos que contribuyan a mejorar la docencia de esa materia.
6. En síntesis, los centros de formación de las universidades estarán cumpliendo sus funciones mediante el desarrollo de las siguientes actividades:

## **DE DOCENCIA**

- Impartir la especialidad para la docencia, pero no a destinatarios individuales, sino a equipos de profesores de las escuelas y facultades, que asistan a ella en grupos de tres o cuatro personas, y con el apoyo institucional; es decir, con la finalidad de trabajar en los programas de formación y actualización de profesores, de su propia escuela.
- Colaborar con las maestrías tanto en el diseño como en la impartición de aquellos elementos encaminados a la formación para la docencia.
- Impartir aquellos cursos y talleres sueltos de formación de profesores que le soliciten las escuelas y facultades.

## **DE INVESTIGACIÓN**

- Desarrollar investigación educativa sobre aquellos aspectos que contribuyan a la toma de decisiones por parte de las autoridades de la institución.
- Desarrollar aquellos proyectos de investigación que contribuyan a fundamentar los procesos de innovación y reforma educativa que emprenda la institución.
- Desarrollar la investigación necesaria para fundamentar las asesorías que se proporcionen a las dependencias académicas que las soliciten.

## **DE EXTENSIÓN**

- Publicar y difundir los resultados parciales y finales de los proyectos de investigación desarrollados.
- Asesorar a las oficinas de cada escuela y facultad, para el diseño y evaluación de sus propios programas de formación y actualización de profesores.
- Asesorar y acompañar a las academias en sus procesos de reforma y de superación académica; sobre todo en aquellos que se refieren a la evaluación, rediseño y creación de planes y programas de estudio.
- Desarrollar actividades de concientización y sensibilización de la planta docente en general, orientadas a informarlos y motivarlos a fin de que procuren su formación para la docencia.

Espero que el presente trabajo proporcione elementos que ayuden a los equipos y responsables de los programas institucionales de formación y actualización de profesores para analizar y reorientar sus actividades en función de las tendencias actuales que presentan estos programas y de su proyección para el futuro inmediato.

### **NOTA:**

Colaboraron en el proceso de dictaminación:

Edith Chehaybar y Kuri  
Armando Alcántara Santuario.