

DOCCERE

Revista del Departamento de Formación y Actualización Académica

Identidad institucional / Diseño curricular
Metodologías de enseñanza / Recursos didácticos y TIC
aplicadas a la educación / Formación humanista





ISSN:
2007-6487

International Standar Serial Number
(Número Internacional Normalizado
para Publicaciones Periódicas)

Otorgado el 19 de julio de 2013
a la Revista *Docere*

DOCCERE

Directorio

M. en Admón. Mario Andrade Cervantes
Rector

Dr. en C. Francisco Javier Avelar González
Secretario General

Dr. Armando Santacruz Torres
Director General de Docencia de Pregrado

M. en M. María de Lourdes Chiquito Díaz de León
Directora General de Difusión y Vinculación

Comité editorial

Mtra. Teresa de Jesús Cañedo Ortiz
Departamento de Educación

Lic. Sara Mireya Carmona Lozano
Departamento de Formación y Actualización Académica

Mtra. Martha Esparza Ramírez
Departamento Editorial

Dr. Daniel Eudave Muñoz
Departamento de Educación

Lic. Martha Hilda Guerrero Palomo
Departamento de Formación y Actualización Académica

Lic. Jesús Martínez Ruiz Velasco
Departamento de Formación y Actualización Académica

Mtra. Norma Isabel Medina Mayagoitia
Departamento de Comunicación

Mtra. María Antonia Montes González
Departamento de Letras

Mtra. Karla del Rosario Saucedo Ventura
Departamento de Evaluación Educativa

Mtra. Ana Luisa Topete Ceballos
Departamento de Letras

Enlace en los Centros Académicos

Mtra. Diana Paloma Mora Herrera
Centro de las Artes y la Cultura

MVZ. Francisco Raúl Romero Rivera
Centro de Ciencias Agropecuarias

Mtra. María Elena González López
Centro de Ciencias Básicas

Dr. Eduardo Rubio Cerda
Centro de Ciencias de la Ingeniería

Dra. Hilda Eugenia Ramos Reyes
Centro de Ciencias de la Salud

Mtra. Ma. del Socorro Lilia Pallás Guzmán
Centro de Ciencias del Diseño y de la Construcción

Dra. Sandra Yesenia Pinzón Castro
Centro de Ciencias Económicas y Administrativas

Lic. Fernando Delgado Espejo
Centro de Ciencias Empresariales

Lic. María del Carmen Santacruz López
Centro de Ciencias Sociales y Humanidades

Ing. Lilia Bertha Trespalacios Sosa
Centro de Educación Media

Lic. Martha Hilda Guerrero Palomo
Editora

DOCERE

Año 4, Número 9, agosto-diciembre 2013 es una publicación semestral editada por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, a través de la Dirección General de Docencia de Pregrado, Departamento de Formación y Actualización Académica. Avenida Universidad No. 940, Unidad de Estudios Avanzados planta baja, Ciudad Universitaria, C.P. 20131, Aguascalientes, Ags. Tel. (01-449) 910 74 00 Ext. 205 y 910 74 89, www.uaa.mx, correo-e: revistadocere.uaa@gmail.com. Editora responsable: Martha Hilda Guerrero Palomo. Reserva de Derechos al Uso Exclusivo del título No. 04-2013-022112005700-102, otorgado por el Instituto Nacional del Derecho de Autor, ISSN 2007-6487. Impresa y hecha en México por Corporativo Gráfico, Filemón Alonso 210, Ciudad Industrial, C.P. 20290, Aguascalientes, Ags. Este número se terminó de imprimir en noviembre de 2013 con un tiraje de 1300 ejemplares.

Distribución gratuita.

Las opiniones expresadas por los autores no necesariamente reflejan la postura de la editora.

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de la Universidad Autónoma de Aguascalientes.



Unidad de Estudios Avanzados, planta baja.
Universidad Autónoma de Aguascalientes.
Av. Universidad No. 940, Ciudad Universitaria,
C.P. 20131, Aguascalientes, Ags.
Tel. (01-449) 910-74-00, ext. 205, (01-449) 910-74-89
<http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa>
formaprofe@correo.uaa.mx
<http://www.facebook.com/formacion.docente.uaa>

Rubén Rodríguez Álvarez
Diseño portada / Maquetación

Departamento de Comunicación y Relaciones Públicas/
Departamento de Formación y Actualización Académica
Fotografía

Indice

5

Una nueva visión
para la formación docente: el PIFOD

Algo sobre el DEFAA

9

Conocer a la compañera de la vida

Modelo educativo y profesores

12

La búsqueda del sentido: enseñar y aprender Historia

Tema de interés

15

Educación y cultura emprendedora

Tema de interés

18

Planes de estudio:
asignatura para la carrera de Medicina del futuro

Orientaciones educativas

22

Propuesta metodológica para la implementación
y el seguimiento de un plan de estudios

Orientaciones educativas

27

Aprendizaje situado, una alternativa
para responder a los retos educativos de hoy

Orientaciones educativas

30

El uso del ámbito académico de la UAA
como herramienta facilitadora de la práctica docente

El docente y su entorno

34

De PowerPoint a Prezi:
un nuevo recurso alternativo para la práctica docente

Tema de interés

38

Reseña del libro *Once ideas clave:
cómo aprender y enseñar competencias*

Videre et leger

PRESENTACIÓN

La formación docente es una actividad sustantiva para la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), al igual que para otras instituciones de educación superior y media superior, que demandan profesores expertos en su área de conocimiento, pero también profesores con la formación docente necesaria para poder contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes.

En tal sentido, la revista *Docere* ha sido desde su primera edición, en el año 2009, una importante plataforma para la expresión y el intercambio de experiencias, conocimientos, innovaciones y en general de ideas sobre la práctica docente en la actualidad, contribuyendo a la formación del profesorado. Lo anterior ha sido posible gracias a la contribución de quienes iniciaron este importante proyecto, principalmente a Teresa de Jesús Cañedo Ortiz, coordinadora de la entonces Unidad de Formación Académica de Profesores (UFAP), y a Karla del Rosario Saucedo Ventura, primera encargada del proyecto de la revista en la misma UFAP, a quienes se manifiesta un amplio reconocimiento, junto a todas aquellas personas que apoyaron de diversas formas para la cristalización de *Docere*.

Actualmente, en el Departamento de Formación y Actualización Académica (DEFAA) y gracias al apoyo del señor rector de la UAA, Mario Andrade Cervantes, la revista ha podido transitar hacia una etapa de consolidación, al lograr tanto la reserva para uso exclusivo del nombre, como la asignación del Número Internacional Normalizado para Publicaciones Periódicas, conocido por sus siglas en inglés como ISSN (International Standard Serial Number), el día 19 de julio de 2013; poniendo de manifiesto el profesionalismo, la constancia, el esfuerzo y la confianza, empeñados en esta estrategia para la formación de los docentes.

Es menester reconocer a todas las personas que han colaborado en este proceso, primeramente del equipo coordinador del DEFAA, a Jesús Martínez Ruiz Velasco, Martha Hilda Guerrero Palomo, Sara Mireya Carmona Lozano y Silvia Leticia Vázquez Murillo; de la Dirección General de Difusión y Vinculación: María de Lourdes Chiquito Díaz de León, Martha Esparza Ramírez, Nicté-Ha Pizzolotto Cruz, Genaro Ruiz Flores González, Sandra Reyes Carrillo, Rubén Rodríguez Álvarez y María Isabel Alvarado Velázquez; y al cuerpo de docentes que conforman el Comité Editorial de la revista: Daniel Eudave Muñoz, Teresa de Jesús Cañedo Ortiz, Norma Medina Mayagoitia, María Antonia Montes González, Karla del Rosario Saucedo Ventura y Ana Luisa Topete Ceballos. Sin dejar de reconocer que los grandes protagonistas a quienes también felicitamos, son los autores y coautores de los artículos que aquí se editan, y que confiamos transportarán al lector hacia nuevas sensaciones, ideas y perspectivas sobre la docencia.

A partir de la obtención del ISSN, *Docere* ya no volverá a ser la misma, el horizonte se visualiza lleno de retos y anhelos para seguir en el camino de la mejora continua, lo cual, estamos seguros, será posible gracias a los grandes actores de la educación: los profesores, quienes día a día se esfuerzan por lograr una educación integral y de calidad en sus estudiantes, inspirando al impulso de iniciativas como ésta, que les guíen y apoyen en su importante labor.

Se Lumen Proferre

Armando Santacruz Torres
Director General de Docencia de Pregrado

Una nueva visión para la formación docente: el PIFOD

Martha Hilda Guerrero Palomo

El término maestro tiene [...] un significado muy grande, anhelado, ideal, utópico; [...] es como una estrella o una luz que marca un camino interminable e inacabable a seguir.

Amador Gutiérrez Gallo

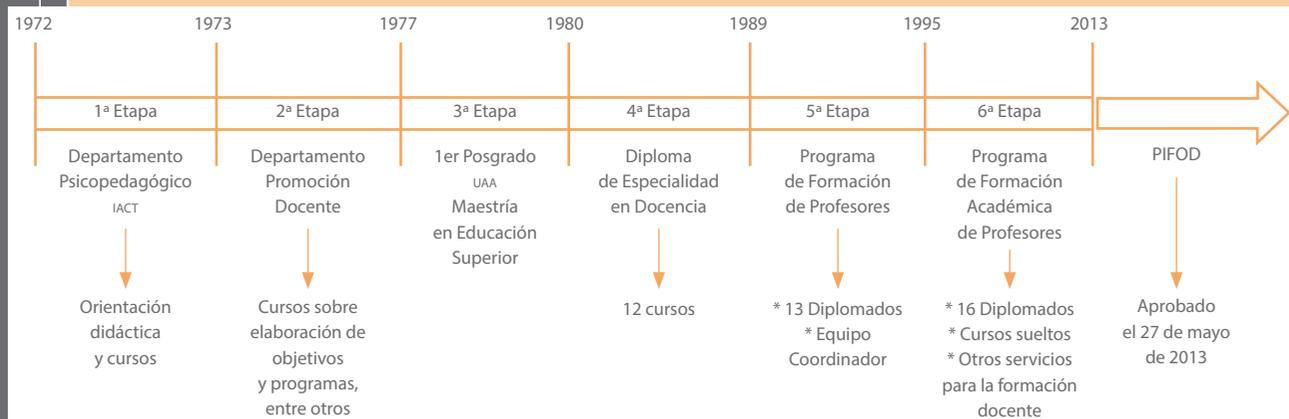
El 27 de mayo en sesión ordinaria de la Comisión Ejecutiva Universitaria, fue aprobado el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente identificado por sus siglas como PIFOD. Este suceso representó la culminación del trabajo del Comité Especial de Revisión del Programa de Formación Académica de Profesores, conformado en el mes de octubre de 2011, el cual estuvo integrado por un equipo de personas representantes de los diferentes centros académicos y de algunas áreas de apoyo administrativo cuyas actividades estuviesen, de alguna forma, vinculadas con la formación docente de los profesores de la propia institución o de otras externas, como es el caso de los bachilleratos incorporados.

En el presente artículo los lectores podrán conocer de forma general algunos de los antecedentes que dan identidad al Departamento de Formación y Actualización Académica, sus diferentes etapas y los principales referentes en cada una, como marco de contexto en la presentación del recientemente aprobado Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFOD), del cual se describen sus características principales, los beneficios para la población docente y los retos en la implementación de la estrategia propuesta para la formación docente.

La identidad institucional está ligada de forma inherente a la historia de las personas, los departamentos, las organizaciones e incluso de los proyectos que se generan, con alcances a mayor o menor escala; todo lo que existe puede contarnos una historia. Es inevitable en este artículo hacer un breve recorrido a través de los orígenes del Departamento de Formación y Actualización Académica, el cual fue fundado en el año 2011 a partir de la reestructura interna de la Dirección General de Docencia de Pregrado, a la que se encuentra a la fecha adscrito.

La formación docente es tan antigua como la propia institución; de hecho, en el Instituto Autónomo de Ciencias y Tecnología (IACT), antecesor de la UAA, ya se contaba con un Departamento Psicopedagógico, y fue uno de los elementos que se mantuvo en la concepción de la nueva universidad en aquel tiempo (Jiménez y Martínez, 2009: 54).

De acuerdo con Jiménez y Martínez (2009), son seis las etapas que han definido esta importante estrategia institucional para la calidad educativa. Con el propósito de ilustrarlas, en la siguiente gráfica se representan los momentos y características más significativas con las cuales se identifica cada una de ellas:



Siguiendo la lógica anterior, con la aprobación del PIFOD inició una nueva etapa, la séptima para ser exactos, a partir del mes de julio de 2013, momento en que entró en vigor este programa.

La integración del PIFOD se desarrolló en un ambiente favorable gracias a la historia que le antecede, y a la apropiación que de ésta hizo el Comité Especial de Revisión, valorando las aportaciones de aquellos quienes estuvieron al frente de la actividad de formación docente en sus diferentes fases y etapas. Estos antecedentes fueron un referente importante al plantear el nuevo proyecto, con una propuesta sólida y orientada hacia el beneficio de profesores y estudiantes. No obstante, durante su concepción, también se tuvieron retos y dificultades propias de la integración de una estrategia que requiere la participación activa de diversas áreas para su diseño e implementación, la cual necesita ser acorde a las capacidades financieras, materiales y de infraestructura y apegarse a los lineamientos y políticas institucionales correspondientes.

Al final, el resultado fue la integración de un documento que escudriña la perspectiva estatal, nacional e internacional, la *pertinencia y relevancia del Programa* a través del análisis de la *situación actual en la que se desempeñan los profesores* y las *necesidades de formación docente en [los] profesores de la UAA*; entre los que destaca el planteamiento de la necesidad de desarrollo de *una docencia basada en un fundamento pedagógico integral así como la formación relacionada con el nuevo contexto social y el nuevo tipo de estudiante que atiende la institución* (UAA, 2013). Otros elementos que integran la conformación del proyecto son el análisis cuantitativo y cualitativo sobre participación y necesidades de la población docente en la UAA, complementado con el análisis de elementos similares encontrados en programas de otras universidades, como referente de acciones emprendidas en la materia, en los contextos arriba mencionados, para llegar a concretar la estrategia más adecuada a la situación actual de la docencia en el nivel educativo superior y medio superior (UAA, 2013).

Todo lo descrito en el párrafo anterior, en conjunto con otros elementos de orden más operativo como la verificación de la *factibilidad del programa*, los recursos humanos, financieros y materiales requeridos para su implementación, derivaron en el plan propuesto para la formación docente de los profesores, con el objetivo general del PIFOD:

Formar y actualizar para la docencia de acuerdo a los planteamientos y orientaciones del Modelo Educativo Institucional, a los profesores de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, de los Bachilleratos Incorporados a ésta y eventualmente de profesores adscritos a instituciones de educación media superior y superior externas; lo cual coadyuvará de forma significativa en la práctica de una docencia de calidad que se refleje en los resultados académicos de los estudiantes de los distintos programas educativos (UAA, 2013: 56).

Asimismo, se logró la definición del perfil de ingreso y egreso de los docentes que participarán en los cursos propuestos en este proyecto, ambos se delimitan de forma específica conforme a la naturaleza de cada curso, pero en general consideran aspectos como: *actitudes, valores, habilidades y conocimientos*, que el profesor/participante deberá presentar a su ingreso o término, según corresponda (UAA, 2013).

En cuanto a la organización curricular del PIFOD se definieron ocho áreas, a partir de las cuales se apoyará la formación docente integral de nuestros profesores: identidad institucional, diseño curricular, recursos didácticos y TIC aplicadas a la educación, metodologías de enseñanza, evaluación educativa, formación humanista, lenguas extranjeras y tutoría (UAA, 2013).

Con base en lo anterior, la estructura curricular del programa contiene una variada oferta de 99 cursos, agrupados en las diferentes áreas de formación, con una organización en dos etapas: formación básica y formación continua o actualización. La primera dirigida a profesores de nuevo ingreso a la institución o con pocos años de experiencia (aunque no exclusivamente) y la segunda a profesores con más de diez años de experiencia docente, respectivamente; las etapas se caracterizan por el menor o mayor nivel de complejidad de los cursos que la integran (UAA, 2013: 58).

Entre las principales características del PIFOD destaca su flexibilidad, ya que los profesores tienen en todo momento la oportunidad de seleccionar de la oferta de cursos propuesta en específico para cada periodo (semestral o intensivo), el que mejor atienda sus necesidades e intereses; también por las modalidades educativas que contempla (en línea, ambientes combinados o presenciales); otra característica es la conservación de la figura de *cursos especiales*, a través de los cuales pueden atenderse necesidades específicas de formación docente para un grupo de profesores, considerando los cursos planteados en el PIFOD o diseñando cursos no contemplados en éste, acorde a las tendencias que en materia de formación y actualización docente se presenten.

Por otra parte, la acreditación individual de un curso seguirá representando la asignación de créditos académicos y, para aquellos profesores que logren acumular 30 créditos, se les acreditará esa preparación con un *diploma de formación y actualización docente*, el cual podrán solicitar directamente en el Departamento de Control Escolar (UAA, 2013).

Además de los cursos, el PIFOD contempla los siguientes servicios educativos complementarios para la formación docente: asesoría pedagógica, revista semestral *Docere*, programa de radio “El Gis”, página web, red social, correo electrónico “Redocente” y proyectos académicos especiales.

Por todo lo anterior, la implementación del PIFOD representa el inicio de una nueva etapa para la formación docente dentro de la institución, llena de expectativas y anhelos por parte de todos los que de una u otra forma han contribuido con sus aportaciones o participación de sus servicios, en las distintas fases de formación. Los retos son grandes, la aspiración es coadyuvar con el logro de la visión institucional de consolidar a la UAA como la “universidad líder en los ámbitos local y regional [...] lo anterior, fundamentado en sus altos niveles de calidad [...] respaldada en una comunidad de estudiantes, personal académico y administrativo capaz, comprometida e impulsora de esfuerzos permanentes para el desarrollo institucional” (UAA, 2008: 5), lo cual será posible si compartimos que la formación docente es tarea de todos, asimismo, un “camino interminable e inacabable a seguir”, en palabras del maestro Amador Gutiérrez Gallo (Jiménez y Martínez, 2009: 17).

Fuentes de consulta

Jiménez, M. y Martínez, J. (Coords.) (2009). *Testimonios docentes y la formación de profesores en la Universidad Autónoma de Aguascalientes*. México: UAA.

Universidad Autónoma de Aguascalientes (2008). Ideario de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. En *Correo Universitario*, sexta época, número 23, 26 de mayo de 2008. México: UAA.

Universidad Autónoma de Aguascalientes (2013). *Programa Institucional de Formación y Actualización Docente (PIFOD)*. Aprobado por la Comisión Ejecutiva Universitaria en sesión celebrada el 27 de mayo de 2013. México: UAA (Documento manuscrito no publicado). Disponible en: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/pifod_version_completa.pdf.



Conocer a la compañera de la vida

Adriana Alfieri Casalegno

Casi una metáfora

Desde preescolar se inicia la construcción del edificio profesional. Se hacen los trazos en la tierra y se abren las zanjas que servirán para que, en la educación básica, se pongan los cimientos y los castillos. Ya en la universidad se van acumulando los tabiques que forman las paredes, se hace el colado de la techumbre y, al final, se tiene completa la obra gris.

En esta finca, cada joven egresado llevará a vivir a la compañera de su vida. Juntos habrán de darle los acabados, colocar los accesorios, llenarla de detalles y ornamentos, y hacerla acogedora para todos los que necesiten un refugio y un servicio.

Esa compañera de vida es para cada titulado *su profesión*. Las ceremonias de graduación son los distintos momentos en que se sella el compromiso entre ambos, ante la mirada esperanzada de una porción de la sociedad que funge como testigo del acontecimiento. El título profesional es el documento oficial en el que queda plasmada la unión; la fiesta es la manifestación de la alegría surgida por el fin de una etapa y el inicio de otra que se vislumbra todavía mejor. La primera estuvo plena de interés, atención y dedicación, pues se trataba de ir conquistando poco a poco, de ampliar cada vez más el conocimiento de esa profesión que sería la fiel compañera de la vida. Ahora comienza una época de colaboración, de esfuerzos y logros, de plenitud. El anillo es el símbolo de esa unión y del compromiso que no terminará nunca y que siempre habrá de renovarse.

Si esto es así, si el joven profesionalista dedicará una buena parte de su vida a su profesión, y si de ésta recibirá algunas de las más hondas satisfacciones, lo más apropiado es que sepa tanto como sea posible de esa entidad a quien habrá de dedicar sus energías, su talento, su tiempo, su vida. Es difícil pensar que sin este conocimiento, sin una valoración plena de su profesión, el profesionalista estará dispuesto a entregarse plenamente a ella y hacer lo posible por honrarla en todo momento.

Una actividad didáctica para favorecer conocimiento y aprecio

Con esta visión metafórica de la vida profesional, en algunos cursos de ética profesional que se imparten en la Universidad Autónoma de Aguascalientes, se pide a los alumnos que realicen la siguiente actividad didáctica.¹

¹ Esta actividad se ha inspirado en una práctica propuesta por Mauro Rodríguez Estrada en su libro *Los valores, clave de la excelencia* (1992: 73). Aun cuando el objetivo y el contenido son distintos en cada caso, se menciona el hecho como reconocimiento a uno de los muchos autores que motivan la creatividad y enriquecen la interesante y compleja labor docente.

Mi profesión cuenta su vida

Ejercicio de investigación

Instrucciones

Este ejercicio es individual (cada uno lo redactará de manera personal), aunque pueden investigar en pequeños grupos. Se le pide que investigue lo necesario de tal manera que forme una buena semblanza de su profesión y que cualquier persona pueda conocerla ampliamente y apreciarla en todo su valor.

También se le pide que asuma el lugar de su profesión, es decir, que elabore el relato en primera persona.

Usted tendrá que completar los enunciados que se señalan, de acuerdo con la información recabada.

La presentación de su investigación será formal, por lo que deberá incluir: portada, índice, cuerpo del trabajo, conclusiones y fuentes de consulta.

Objetivos

Este ejercicio es una oportunidad de reafirmar y ampliar el conocimiento que tiene usted de su profesión, así como encontrar lo valiosa que es.

Mi profesión cuenta su vida

Soy la profesión llamada....., una profesión que...

Nací (cómo y cuándo).....

Los personajes más importantes en mi nacimiento y desarrollo han sido.....

La gente me aprecia y me quiere por los beneficios que les apporto. Específica o particularmente, las funciones que realizo en bien de las personas son.....

Para llevar a cabo estas funciones me apoyo en diversas ciencias, como.....

La tecnología es muy importante en el trabajo que realizo, así yo me sirvo de la siguiente.....

Los momentos más difíciles y críticos que como profesión he tenido han sido.....

Los retos a los que me enfrento actualmente son.....

Mis planes a futuro para consolidarme y seguir creciendo como profesión son.....

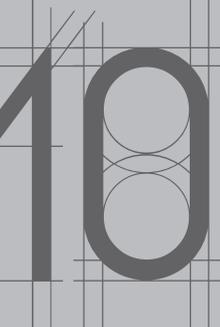
Considero que la ética y/o la bioética deben guiar el trabajo profesional de quienes me ejercen porque...

FUENTE: elaboración propia.

Cualidades y utilidad de la actividad

Como podrá observarse, este ejercicio se relaciona con el Modelo Educativo Institucional en varios sentidos: contribuye a la formación integral de los estudiantes, ya que implica el desarrollo de varias de las dimensiones que los constituyen: psicológica, social, ético-moral y trascendente. Se inscribe, asimismo, en la concepción de la educación como combinación armónica entre la tradición y la modernidad, entre el presente y el futuro de corto y largo plazos, y favorece que los alumnos comprendan el compromiso social de su profesión. Esta experiencia de aprendizaje considera los rasgos de personalidad de los alumnos y promueve que éstos incrementen su cultura, construyan su conocimiento, al tiempo que permite el trabajo colaborativo y facilita la adquisición de una idea integradora de la carrera profesional que cursan y de la profesión que ejercerán al finalizarla.

En general, puede decirse que esta actividad contribuye a la formación humanista de los estudiantes, misma que se verá reflejada en la incidencia positiva de su actuación en el mundo que les ha tocado vivir.



Más allá de la utilización en las aulas universitarias, con distintos propósitos y tal vez algunas variantes, este ejercicio puede resultar útil en ámbitos como:

- Orientación vocacional, para que, antes de elegir, los jóvenes identifiquen rasgos importantes de las profesiones que les atraen y puedan tomar la mejor decisión.
- Difusión de las profesiones, ya que algunas no son conocidas y valoradas apropiadamente, lo que impide su pleno aprovechamiento.
- Diseño curricular, en las diferentes etapas del proceso, para orientar la totalidad de acciones educativas hacia los perfiles profesionales idóneos.

Y, por último, si despertara su interés, esta actividad podría llevarse a cabo por profesionales que ya tienen una trayectoria más o menos larga en el ejercicio de su profesión. Es posible que a través de este sencillo ejercicio encuentren un mayor o un nuevo sentido a lo que han estado realizando a través del tiempo, y con esto, una satisfacción renovada y un impulso más grande para seguir adelante.

Fuentes de consulta

Rodríguez Estrada, M. (1992). *Los valores, clave de la excelencia*. México: McGraw Hill.

UAA. (2007). *Modelo Educativo Institucional (MEI)*. Recuperado el 29 de agosto de 2013, de http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/modelo_educativo_folleto_mayo.pdf.



La búsqueda del sentido: enseñar y aprender Historia

Aurora Terán Fuentes

*Yo soy yo y mi
circunstancia,
y si no la salvo a ella no me salvo yo.*

José Ortega y Gasset

Introducción

La historia, así como su enseñanza y aprendizaje, tienen que ver con la construcción del sentido y la relación con el cuestionamiento: ¿para qué nos sirve? A la pregunta, ¿para qué estudiar Historia?, se expone la respuesta de tres grandes historiadores: Luis Villoro, Héctor Aguilar Camín y Enrique Florescano, quienes de una forma muy clara, invitan a tratar de comprender los fines de la historia. El objetivo central de este artículo es debatir sobre la historia, su enseñanza y aprendizaje; así como el sentido que se le debe conferir; además, se acompaña de una propuesta sencilla para trabajar con jóvenes.

El aparente sinsentido de la historia

La asignatura de Historia, a pesar de reformas, nuevos enfoques y esfuerzos individuales de algunos docentes, porta dos etiquetas: es confusa (por tantas fechas y nombres), y es aburrida; dichas etiquetas no son sencillas de quitar. Enrique Florescano (2000: 135) apunta que básicamente la enseñanza de la historia se rige todavía por la memorización. Leer y subrayar, hacer resúmenes, responder cuestionarios, y luego memorizarlos para el examen. Esto provoca que a los niños no les guste y no le encuentren un sentido.

Los datos hablan por sí mismos. Por ejemplo, aprovechando el contexto del año 2010, la prueba Enlace, con motivo de las conmemoraciones del Bicentenario de la Independencia y el Centenario de la Revolución, evaluó los conocimientos de Historia que tienen los niños, el resultado no fue muy alentador: 8 de cada 10 niños registraron un nivel insuficiente y elemental. Seguramente algunos niños y también jóvenes se hacen la tan temida pregunta: ¿Historia para qué? Los datos son un llamado de atención, reflejan resultados no deseados, reflejan una seria problemática que invita al debate, en el cual deben ser incluidos los mismos niños y jóvenes.

En este tema del sentido de la historia y de su enseñanza y aprendizaje, existe un libro clásico de título muy sugerente: *Historia ¿para*

qué?, hay una ironía presente, porque parecería que la respuesta es: absolutamente para nada. Sin embargo, es un referente obligado, precisamente para el debate. En ese libro, Luis Villoro plantea una posición ampliamente compartida por los historiadores, en relación con que uno de los sentidos de la historia es la comprensión del presente, por lo tanto, es necesario fortalecer a través del relato histórico y la enseñanza de la historia los vínculos entre el pasado con respecto al presente, y el presente con respecto al pasado, para que el conocimiento de la historia no se vea como muerto, estático y descontextualizado; Villoro (2000: 46) responde a la pregunta “historia ¿para qué?”:

Para comprender, por sus orígenes, los vínculos que prestan cohesión a una comunidad humana y permitirle al individuo asumir una actitud consciente ante ellas. Esa actitud puede ser positiva: la historia sirve, entonces, a la cohesión de la comunidad; es un pensamiento integrador; pero puede también ser crítica; la historia se convierte en pensamiento disruptivo: porque, al igual que la filosofía, la historia puede expresar un pensamiento de reiteración y consolidación de los lazos sociales o, a la inversa, un pensamiento de ruptura y de cambio.

Por su parte, Héctor Aguilar Camín (2000: 147), en el mismo libro, también responde a la pregunta, y proporciona varias respuestas:

Historia para atender las urgencias y preguntas del presente, para afianzar o inventar una identidad y reconquistar continuamente la certeza de un sentido colectivo o personal; la historia para dirimir las legitimidades del poder, para imponer o negar la versión de los vencedores, para rescatar o rectificar la de los vencidos. O para el ejemplo de la vida, para el repertorio infinito de la acción. Y al revés: historia para la contemplación parálitica y demorada, para el goce y la imaginación, para la curiosidad que pregunta simplemente por los trayectos de otros pueblos y otras civilizaciones. Historia también para saciar los rigores del largo y difícil camino de la ciencia, para recordar y comprender, para conocer y reconocer. En fin, historia para deshacerse del pasado, para evitar su acción incontrolada sobre las generaciones que la ignoran, para susstraerse al destino previsto por el aforismo de

Santayana según el cual los pueblos que desconocen su historia están condenados a repetirla.

Para cerrar, Enrique Florescano, en su libro *Para qué estudiar y enseñar la historia* (2000: 129-131), defiende la idea de que la historia permite el rescate de la memoria colectiva. Y plantea que las prioridades de la enseñanza de la historia deben ser:

- Proporcionarle a los niños y jóvenes conocimientos sobre geografía e historia para que interiorice la cultura nacional. Y así coadyuvar en forja de la visión de mundo del niño.
- Fomentar la curiosidad por nuestro pasado.
- Hacer sentir a los niños y jóvenes que los saberes de la historia constantemente se reinterpretan y discuten.
- Desarrollar la capacidad crítica.
- Hacer énfasis en la importancia por el conocimiento de otras naciones o pueblos.
- Utilizar como recursos ejemplos históricos para comprender el mundo contemporáneo.

Partir del presente y el uso de fuentes primarias: una propuesta para trabajar con jóvenes

La siguiente idea propone cómo trabajar con jóvenes del nivel medio superior o superior con una fuente primaria para analizar situaciones del pasado, y relacionar con el presente. Se toma como punto de partida la situación de violación a los derechos humanos, y se presenta el siguiente objetivo: documentar y contextualizar casos de violación de derechos humanos en diferentes contextos históricos de la segunda mitad del siglo XX, a partir de una fuente original, como es la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* (ONU, 1948), para analizar temas como el de violencia, maltrato, marginación, migración, campos de refugiados, genocidio, entre otras problemáticas del mundo contemporáneo (el estudiante libremente elige el caso que quiere documentar; siempre y cuando sea después de la Segunda Guerra Mundial, tiempo que corresponde a la creación de la Organización de las Naciones Unidas). Tareas concretas por realizar:



- Exponer situaciones contemporáneas de violación a los derechos humanos en diferentes partes del mundo. Investigar y documentar casos.
- Comentar la *Declaración Universal de los Derechos Humanos*.
- Realizar un periódico (uso de tecnologías de información y comunicación) que anuncie la *Declaración*, así como la crónica de casos de violación de derechos humanos.
- Debate sobre el antes y el después de la *Declaración*.
- Dialogar sobre los casos expuestos en relación con el tema de derechos humanos.
- Organizar una plenaria sobre la experiencia de aprendizaje.

Básicamente el planteamiento gira en torno al problema del sentido; por lo tanto, a través de tópicos de interés, estrategias y recursos. Lo que se busca es que el joven se involucre en las actividades de aprendizaje.

Comentario final

La historia se debe difundir, es un deber, porque es una herramienta fundamental para la transformación social, es un cimiento, una base sólida en la cual se puede edificar el edificio social; por lo tanto, la tarea para México es compleja y existe una deuda pendiente, sobre todo con los niños, niñas y jóvenes.

La frase de Ortega y Gasset: “Yo soy yo y mi circunstancia, y si no la salvo a ella no me salvo yo”, es un recordatorio de lo que nos define, nos da identidad, y del peligro de perder el rumbo como individuos y como nación. La historia es parte fundamental de la formación humanística.

Fuentes de consulta

- Aguilar Camín, H. (2000). Historia para hoy. C. Pereyra y otros, *Historia ¿para qué?* (pp. 145-168). México: Siglo XXI editores.
- Florescano, E. (2000). *Para qué estudiar y enseñar la Historia*. México: Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. ONU. Recuperado el 10 de junio de 2013, de <http://bit.ly/19M90fl>.
- Villoro, L. (2000). El sentido de la Historia. C. Pereyra y otros, *Historia ¿para qué?* (pp. 33-52). México: Siglo XXI editores.

Educación y cultura emprendedora

María de Jesús Cárdenas Chávez
Rosa Olivia Chávez Romero

La creatividad e imaginación humanas son los recursos verdaderamente inagotables en nuestras nuevas ecuaciones, limitados sólo por el capital social que se invierte en desarrollar ciudadanos despiertos y responsables, cuyas aptitudes podrán contribuir a una nueva evolución de sus sociedades y de la humanidad en nuestra era de la interdependencia global.

Hazel Henderson

Durante los últimos años se ha incrementado la tendencia de los países en vías de desarrollo de privatizar la economía. De esta manera se remarca a nivel mundial el crecimiento del sector empresarial y con ello una nueva generación de emprendedores: los micro, pequeños y medianos empresarios (MIPYMES). La cresta poblacional se encuentra en el nivel de educación media básico, lo cual indica que a corto plazo debemos estar preparados para evitar una crisis poblacional de profesionistas. Una opción para el desarrollo económico y social de México son los emprendedores con una preparación de plan de negocios basado en competencias profesionales.

El objetivo del Modelo Educativo para el Siglo XXI del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos (SNIT) es incrementar el espíritu empresarial como una cultura entre estudiantes y académicos de las instituciones de educación superior (IES), el cual beneficiará directamente al alumno que pretende hacer empresa, disminuyendo la incertidumbre del riesgo que lleva consigo ser emprendedor.

Al no enterar a la comunidad de los beneficios que puede otorgar una adecuada preparación como emprendedores basando sus ideas en planes de negocios, se seguirá con una cultura tradicional en donde los profesionistas se subemplean, se van a otro país, y lo peor, no contribuyen al desarrollo económico del país. Es por eso apremiante capacitar a los alumnos en las IES, pues sólo así podrán ser emprendedores, ya que es un aprendizaje, un hábito, y por lo tanto una cultura que se debe formar dentro de la escuela.

México se encuentra en una situación sociodemográfica histórica, cada vez hay más aspirantes para trabajar y la oferta laboral no crece a la par, esto puede ser una mala noticia para las mentalidades tradicionales; sin embargo, para las mentes creativas sólo significa una cosa: emprender.

Son muchos los factores que influyen para que una empresa sea próspera, es necesario capacitar a los alumnos de las IES para que sepan

que un eficiente plan de negocio y evaluación financiera es el mejor instrumento para una empresa que pretende tener un excelente desarrollo empresarial; los emprendedores y la cultura empresarial son una herramienta fundamental para la formación de empresas, esto debe resolver una necesidad humana en forma eficiente, segura y rentable, por lo que se propone formar alumnos emprendedores con una revaloración integral del ser humano para aprender a *ser* y a *hacer*.

El objetivo de la educación con un enfoque basado en competencias profesionales es crear planes de acción para fomentar la cultura emprendedora en las instituciones de educación superior con el fin de desarrollar jóvenes competitivos que sean capaces de formar su propio negocio y representen, a la vez, fuentes de empleo y desarrollo socioeconómico para el país, porque ser un emprendedor en estos días, no es un lujo, sino un camino para satisfacer necesidades públicas y privadas.

Importancia de la cultura emprendedora en las instituciones de educación superior

Las condiciones y exigencias del mercado actual demandan empresarios mejor preparados. Si bien es cierto que un grado académico no es garantía para desarrollar exitosamente un negocio, es una realidad que tienen mayores ventajas quienes hoy conocen la información que necesitan y saben cómo aplicarla.

De este hecho se explica la nueva ola de emprendedores que egresan de las universidades o que se preparan mediante programas de educación continua. A ellos, el soporte académico les permite incorporar diversos elementos para ajustarse al entorno actual que es mucho más competitivo.

Las IES están preocupadas por el desarrollo integral de los estudiantes; y es en este marco en donde entramos los que estamos atentos de su desempeño profesional. Es de vital importancia que los futuros profesionistas estudien con miras de emprender. Rubén Rodríguez Beltrán, muy acertadamente, hace una reflexión al respecto:

Las exigencias de desempeño para los profesionistas se han intensificado en la misma y extraordinaria proporción. Más y más exigentes serán los requerimientos de diseño que derive el área de mercadotecnia a producción, cuyos prototipos deberán pasar, además de la prueba de factibilidad financiera, la viabilidad ecológica.

Las empresas exitosas son las primeras en mejorar o lanzar nuevos productos, porque no en balde trabajan en equipos multidisciplinarios, con enfoque de desarrollo simultáneo de productos... Ahora la gente de producción, recursos humanos, mercadotecnia y finanzas está obligada a compartir una visión integral del sentido de la empresa, de los procesos, de los clientes, está comprometida a reconocer que la perspectiva de cada disciplina de gestión empresarial se refiere a una sola realidad concreta (Rodríguez, 2003: 21).

Con los comentarios anteriores se hace notar la importancia del programa “Emprendedores” en las instituciones de educación superior; la microempresa es uno de los caminos para el desarrollo de nuestro país, y los alumnos que cursan en las IES pueden ser un factor importante para lograrlo.

No existen carreras específicas para emprender, es decir, para abrir y administrar un negocio propio. Independientemente de lo que se estudie, una persona puede y debe estar capacitada para emprender. Cada vez son más las escuelas de educación superior en el país que incluyen como parte de sus planes de estudio materias relativas a la creación y operación de una empresa.

Hablar de emprendedores no es hablar de una moda, aunque sí estamos frente a una tendencia que cada vez será más generalizada. Esto obedece a que los principales actores de la educación en México observan un factor en expansión: el número de plazas laborales disponibles es menor a la cantidad de gente que precisa de empleo.

Cuando se tiene bien caracterizado al emprendedor se puede concretar que es un empleador, esto es muy significativo en su quehacer cotidiano, ya que no se trata de pensar en el éxito propio sino de pensar en el éxito común.

Emprender significa detectar una oportunidad de negocio, idear una empresa para aprovecharla y planearla como un modelo rentable a largo plazo. Emprender se trata de tener visión, estrategia, rentabilidad, de generar productos y servicios con valor agregado.

Existen muchas definiciones de emprendedor, así como formas de identificarlo; nosotras estamos de acuerdo con la anterior, pues es una definición muy clara y sencilla. Muchos podemos ser emprendedores, sólo tenemos que aprender a no tener miedo, como quienes están dispuestos a moverse más allá de la seguridad de un empleo y comenzar a buscar su propio mundo, quienes están dispuestos a hacer profundos cambios profe-

sionales y financieros en sus vidas. Por lo tanto, “Ser emprendedor es una forma de vida, basada en una lucha constante por transformar nuestros sueños en realidad” (Alcaraz, 2006: 4).

Actualmente, los diferentes organismos nacionales, como el COSNET, o internacionales, como la UNESCO, plantean una educación basada en el saber-hacer, esto significa que un profesionalista debe saber hacer en la práctica lo que ha aprendido en la teoría. A esta cultura se le puede llamar cultura basada en competencias.

El emprendedor es un tipo que invierte dinero, trabajo e ingenio en alguna empresa propia y no se deja vencer por circunstancia adversa alguna. “El perfil sociodemográfico define la estructura de los emprendedores: gente que impulsa la economía del mundo. Para describir a los emprendedores, tal vez deba empezar diciendo lo que no son: no se trata de personas que arrancaron sus negocios con un cuantioso capital, ni de *juniors* que heredaron fortuna y la empresa familiar” (Rodríguez, 2003: 23).

El objetivo se logrará al motivar a los alumnos de educación superior a emprender su negocio propio, bajo un esquema ordenado y protegido cimentado en valores, que les dé la certeza de sufrir menos riesgos en el mundo real; esto es una manera de beneficiar a instituciones educativas, a sus egresados, a sus familias y al país. Como emprendedor se debe estar preparado para enfrentar los distintos retos de una economía globalizada.

Se concluye que existe una opción viable para formar emprendedores, se debe sembrar la semilla, dar a conocer que existe una alternativa, que es emprender. México es un país en vías de desarrollo que está dispuesto a competir en el mercado mundial y a abrirse camino a través de la calidad, precio, expansión, reducción de costos y mejoramiento continuo, y esto sólo se logrará con preparación.

Fuentes de consulta

- Alcaraz, R. (2006). *El emprendedor de éxito*. México: Mc. Graw Hill.
- Rodríguez Beltrán, R. (2003). *Apuntes y ejercicios para un curso de finanzas*. México: PUBLISHINK, Impre-Jal.



Planes de estudio: asignatura para la carrera de Medicina del futuro

Juan Manuel Marquez Romero

De acuerdo con el Consejo Médico General del Reino Unido, pionero en la creación y actualización de programas de estudios en Medicina, el plan de estudios de las carreras de Medicina debe tener como objetivo formar médicos que tengan como principal preocupación el cuidado de los pacientes, aplicando sus conocimientos y destrezas de forma competente, ética y utilizando sus habilidades para ser líderes y analizar situaciones inciertas y complejas (GMC, 2009). Para lograr lo anterior se proponen tres dominios globales de competencias, a saber: el médico como académico y científico, el médico como facultativo y el médico como profesional.

Sin embargo, el cumplimiento de los objetivos específicos de cada uno de esos dominios exige no sólo el esfuerzo constante y personal de los médicos en formación y sus maestros sino también una gran capacidad de adaptación por parte de las instituciones educativas formadoras de médicos, esto debido a que los sistemas de salud modernos son complejos y se encuentran en constante cambio; y dado que el rol y las responsabilidades de los médicos evolucionan a la par de los cambios en los sistemas de salud en los que se desenvuelven es fácil que la educación médica se quede atrás con el ritmo de los cambios.

Es responsabilidad de las instituciones educativas formadoras de recursos humanos en salud mantener actualizados sus planes de estudios para poder incorporar los nuevos conocimientos, habilidades y aptitudes que requerirán los médicos del futuro. El origen de los cambios en los sistemas de salud es múltiple e incluye la investigación biomédica y clínica, la biotecnología, las ciencias del manejo de la información, la informática médica, la economía y hasta la política.

De lo anterior se desprende la necesidad de preparar a los médicos en formación en nuevas competencias como: medicina basada en la evidencia, estándares de calidad basados en resultados, medicina social, prescripción racional y manejo y acceso a la información (O'Connell, 2004: 51-56).

El presente artículo tiene como objetivo describir brevemente las opciones y contenidos de nuevas materias que pudieran tentativamente responder a las necesidades educativas para la formación de los futuros médicos. Se describen cuatro materias basándose en el perfil de egreso y competencias globales propuestas por el Consejo Médico General del Reino Unido: 1) Sistemas de salud y calidad en

salud, 2) Medicina social y políticas de salud, 3) Prescripción racional, y 4) Informática médica y manejo de la información.

Sistemas de salud y calidad en salud

Para manejar de manera óptima el cuidado de individuos y grupos de pacientes, los médicos deben entender cómo funcionan los sistemas de salud y cómo utilizar tales sistemas de forma efectiva. Y es en la disyuntiva –paciente individual vs. grupos de pacientes– que las escuelas de medicina fallan o se quedan cortas en la preparación de los médicos. A este respecto, el sistema de educación actual parece diseñado para producir precisamente los resultados que produce. Esto es, médicos que están relativamente bien preparados para cuidar de pacientes individuales pero pobremente preparados para realizar y apoyar cambios organizacionales cruciales para la mejora continua de la calidad y de la seguridad en los sistemas de atención médica (Durani *et al.*, 2013: 65-71). Recientemente, ha habido algunas iniciativas discretas que han demostrado los beneficios significativos de involucrar a los médicos en entrenamiento para la mejora de la calidad y cambios en el manejo dentro de los hospitales, aunque estas innovaciones son aún escasas en los programas de medicina de pregrado; por ejemplo, en una revisión sistemática (Wong *et al.*, 2010: 1425-1439) que evaluó programas de estudios en medicina de pre y posgrado, 57 % de los programas incluyó un componente de mejora continua de la calidad y menos de 10 % incluyó un componente de mejora/cambios en la práctica clínica.



Medicina social y políticas de salud

De acuerdo con Leon Eisenberg, “toda la medicina es inescapablemente social”, y ya desde 1848, Rudolf Virchow, en su reporte médico del brote de *Typhus* en Silesia, concluyó acertadamente que la pobreza y las condiciones de vida, no la biología, fueron la causa principal de esa terrible epidemia (Stonington y Holmes, 2006: 445). Desde ese momento, se ha reconocido el papel que juega la economía, la política, las instituciones legales y las estructuras de poder como fuerzas sociales a gran escala que originan la enfermedad humana y afectan su distribución global; estas fuerzas sociales son conocidas actualmente como los determinantes sociales de la enfermedad cuyo entendimiento continúa siendo la base de la medicina social y una de sus principales tareas. La práctica de la medicina está cada vez más influida por las políticas de los gobiernos; por ello, resulta crucial que los estudiantes de medicina conozcan una versión actualizada de las políticas de salud que incluya los factores sociopolíticos y económicos predominantes en su país y región geográfica, ya que tradicionalmente el término *políticas de salud* se ha referido sólo a las políticas médicas que afectan el cuidado de las personas. En la actualidad, se ha discutido ampliamente el hecho de que otro tipo de políticas gubernamentales tienen un impacto igual y en ocasiones mayor sobre la salud de las poblaciones. Un ejemplo de esto lo constituyen los tratados comerciales internacionales que afectan la disponibilidad de ciertos medicamentos en países y regiones específicas, o el mayor énfasis/difusión que se da a ciertas enfermedades poco frecuentes (p. ej. trastornos genéticos hereditarios) por sobre otros de mayor impacto (p. ej. malaria), basándose en la presión de grupos externos o de la industria farmacéutica debido al elevado costo de los medicamentos que se usan para tratar las enfermedades poco comunes.

Otro aspecto importante es la concepción de los determinantes ambientales globales de la salud como uno de los mayores retos en salud del siglo XXI. La influencia humana combinada sobre las condiciones ambientales globales es relevante a la profesión médica debido a que la sustentabilidad de la salud humana depende en última medida de la sustentabilidad ambiental (Gómez *et al.*, 2012), pues es bien conocido que el cambio ambiental severo puede ser el origen de riesgos específicos para la salud (Patz *et al.*, 2005: 310-317) y que la degradación ambiental aunada al empobrecimiento biótico pueden ser fuentes considerables de amenazas a la salud en el futuro (Chivian *et al.*, 2004: 12-13). Nuevamente las fuerzas políticas y económicas tienen el mayor impacto sobre la progresión o mejora de los cambios ambientales, de ahí la necesidad de integrarlos a la educación médica futura.

Prescripción racional

La literatura demuestra que los graduados de medicina no están preparados para prescribir de forma segura (McLellan *et al.*, 2012: 605-613), si bien pueden tener dominio de la farmacología e indicaciones de los medicamentos, poco se hace durante la carrera para enseñar a los alumnos acerca de factores tan importantes como la presentación, modo de uso y costos de los medicamentos disponibles en su región. Esta brecha entre el conocimiento “duro” científico de los fármacos y el pragmatismo necesario para el ejercicio de la medicina clínica hace que los médicos recién graduados tengan

el riesgo de caer en ciertos vicios como son copiar las formas de prescripción de los médicos con los que tienen contacto o, peor aún, depender de la industria farmacéutica para obtener la información necesaria para prescribir, con las subsecuentes implicaciones éticas y económicas que esto acarrea.

Nuevamente, las condiciones económicas y sociales de una comunidad juegan un papel en la prescripción razonada e incluso ciertos grupos de medicamentos cargan consigo un estigma cultural en contra de su uso (p. ej. los antidepresivos), todos estos factores constituyen un conjunto de temas que requieren dominar los nuevos médicos al momento de su graduación, para que sus conocimientos tengan un origen académico y así el acto de prescribir no descansa en el empirismo que tanto contraviene a los principios de la medicina moderna.

Informática médica y manejo de la información

La educación informática de los médicos debe ir más allá del manejo básico de una computadora para incluir los fundamentos del manejo de datos, de la información y de la generación de conocimiento. Educar a los médicos en informática médica debería capacitarlos para múltiples propósitos, incluyendo una apropiada interacción con los sistemas de información clínica y la habilidad para utilizar la Internet para informarse a sí mismos y a sus pacientes. De hecho, en el mundo actual, la educación en informática médica es esencial para que el médico graduado cumpla con sus múltiples roles, los cuales incluyen el de clínico, educador, investigador, administrador y el más importante: el de profesional en constante aprendizaje y actualización. A pesar de esto, la informática médica aún no es un elemento establecido de los planes curriculares de las carreras de Medicina, ni siquiera en los países industrializados (Buckeridge y Goel, 2002: 6).

Un aspecto adicional y relevante es el correcto manejo de la información personal de los pacientes, asunto que cobra cada vez más importancia conforme las legislaciones se vuelven más estrictas a la vez que más sistemas de salud incorporan la figura del expediente electrónico para el registro, almacenamiento y análisis de los datos médicos.

Consideraciones finales

Resulta innegable que la naturaleza ya de por sí densa de los programas de estudio en Medicina hace muy difícil la incorporación de nuevas ma-

terias; sin embargo, es también indiscutible la necesidad de revisar y adecuar dichos programas para que respondan no sólo a las necesidades actuales de la Medicina sino también que provean los conocimientos que permitan a sus graduados adaptarse en un mundo que cambia rápida y constantemente. En la medida en que las instituciones educativas puedan cumplir con este objetivo, mejorará no sólo el éxito profesional de sus graduados sino también lo que constituye la meta fundamental de la formación médica: la salud de los pacientes y de las comunidades en las cuales estos profesionales se desenvuelvan en el futuro.

Fuentes de consulta

- Buckeridge, D.L. y V. Goel (2002). Medical informatics in an undergraduate curriculum: a qualitative study. *BMC Med Inform Decis Mak*, 2.
- Chivian, E. y A.S. Bernstein (2004). *Embedded in nature: human health and biodiversity*. *Environ Health Perspect*, 112(1).
- Durani, P., J. Dias, H.P. Singh y N. Taub (2013). Junior doctors and patient safety: evaluating knowledge, attitudes and perception of safety climate. *BMJ Qual Saf*, 22(1).
- GMC. (2009). *Good medical practice: guidance for doctors*. Londres: General Medical Council.
- Gómez, A., S. Balsari, J. Nusbaum, A. Heerboth y J. Lemery (2012). *Perspective: Environment, Biodiversity, and the Education of the Physician of the Future*. *Acad Med*.
- McLellan, L., M.P. Tully y T. Dornan (2012). How could undergraduate education prepare new graduates to be safer prescribers? *Br J Clin Pharmacol*, 74(4).
- O'Connell, M. T. y J.M. Pascoe (2004). Undergraduate medical education for the 21st century: leadership and teamwork. *Fam Med 36 Suppl*.
- Patz, J.A., D. Campbell-Lendrum, T. Holloway y J.A. Foley (2005). Impact of regional climate change on human health. *Nature* 438(7066).
- Stonington, S. y S.M. Holmes (2006). Social medicine in the twenty-first century. *PLoS Med*, 3(10).
- Wong, B.M., E.E. Etchells, A. Kuper, W. Levinson y K.G. Shojania (2010). Teaching quality improvement and patient safety to trainees: a systematic review. *Acad Med*, 85(9).

Propuesta metodológica para la implementación y el seguimiento de un plan de estudios

Comité de Seguimiento e Implementación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Arquitectura 2012¹



Con base en las recomendaciones de la Acreditadora Nacional de Programas de Arquitectura y Disciplinas del Espacio Habitable A.C. (ANPADEH) y con el objeto de verificar que los programas de las asignaturas cumplan con los requisitos de estructura curricular exigidos, revisar los objetivos y contenidos de los cursos, así como precisar la orientación académica, ideológica y profesional de la estructura curricular, el Centro de Ciencias del Diseño y de la Construcción conformó el Comité para el Seguimiento y la Implementación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Arquitectura 2012.²

Este comité elaboró un Plan Estratégico donde se da prioridad a la revisión del nivel de conocimiento de acuerdo a los objetivos de aprendizaje y su congruencia con los contenidos en el diseño de los programas de las asignaturas, y establece el guión metodológico para tal fin, fundamentado en el Modelo Educativo Institucional (MEI)³ y en la metodología establecida por la Dirección General de Docencia de Pregrado de la UAA para la revisión y diseño de planes de estudio y de los programas de materias.

Definiciones conceptuales y base metodológica

El diseño del plan de estudios de la Licenciatura en Arquitectura se apega al MEI, por lo que las bases teórico metodológicas establecidas por el comité para el seguimiento e implementación del plan de estudios se derivan de sus postulados en cuanto los procesos y experiencias de aprendizaje y enseñanza,⁴ que de manera selectiva y resumida se anotan a continuación.

Proceso de aprendizaje

- El aprendizaje es la finalidad de la enseñanza.⁵
- Se aspira a un aprendizaje significativo de calidad, integral, y centrado en el estudiante que coadyuve a la consecución de los fines del MEI.
- El contenido del aprendizaje es el conjunto de *conocimientos, habilidades, actitudes y creencias* que el estudiante deberá poseer.
- El aprendizaje debe ser cimentado en los conocimientos previos de los estudiantes.
- El aprendizaje tiene como uno de sus propósitos la solución de problemas reales del entorno natural y social, logrando así un aprendizaje significativo.

1 Mario Eduardo Zermeño de León, Blanca Ruiz Esparza Díaz de León, Alberto Sánchez López, Juan Jesús Aranda Villalobos, José Díaz Ríos, Carlos Parga Ramírez, Antonio Rosales Hernández, Aarón Ruiz Esparza Gutiérrez, Ernesto Tello Ruiz, Alejandra Torres Landa López y Humberto Vázquez Ramírez.

2 Autorizado por el H. Consejo Universitario en septiembre del año 2011.

3 Aprobado por el H. Consejo Universitario en sesión celebrada el 15 de diciembre del año 2006.

4 Se trata de dos de los componentes del hecho educativo, a través de los cuales se busca concretar las aspiraciones que en materia de formación se han planteado en el MEI. Cabe resaltar que se indica primero el proceso de aprendizaje para hacer énfasis en la posición central que éste debe tener en el proceso educativo.

5 El MEI es un modelo centrado en el aprendizaje del alumno.

Proceso de enseñanza

- La enseñanza es una actividad fundamental en el proceso educativo. Se trata de un proceso de intervención, creativo, intencionado y sistemático, con objetivos explícitos de facilitar la interacción del estudiante con los contenidos, a fin de construir nuevo conocimiento.

Experiencias de aprendizaje

Las experiencias de aprendizaje son el resultado de la interacción del estudiante con el entorno de aprendizaje (escenarios, contenidos, actores del proceso educativo, formas de organización y de trabajo, instrumentos y tareas de cada una de las actividades), con la finalidad de *desarrollar habilidades* como el razonamiento, el análisis de la información, la reflexión, la expresión oral y escrita y la manifestación de actitudes y valores que promueve la institución.

Estos postulados deben estar contenidos en los programas de las materias por impartir en la licenciatura, y por ello es uno de los principales cometidos del comité, y se apega a lo establecido que considera al aprendizaje como: el conjunto de *conocimientos, habilidades, actitudes y creencias* que el estudiante deberá poseer.

El conocimiento⁶ como requisito inicial del conjunto se considera que es un proceso de adquisición de las dimensiones del “aprendizaje” (Pérez, 2006) (ver Imagen 1).

Estas dimensiones se clasifican por categorías taxonómicas (Anderson *et al.*, 2001) y a su vez se agrupan por nivel (ver imágenes 2 y 3).

Por su parte, las “habilidades” son entendidas como concepto genérico susceptible de muchas acepciones particulares, clasificadas por sinónimos; se concretan en los siguientes grupos: habilidad corporal y manual (*versus* destreza); habilidad intelectual (*versus*, ingenio); habilidad en el trato social (*versus*, tacto).⁷

6 El conocimiento incluye aquellos comportamientos y situaciones de examen que acentúan la importancia del recuerdo de ideas, materiales o fenómenos, ya sea como reconocimiento o como evocación. La conducta que se espera de un estudiante en situación de evocación es similar a la que se esperó de él durante el aprendizaje original, cuando se deseó que almacenara en su mente determinada información. Posteriormente, se le pide que recuerde esa misma información (Bloom, 1971).

7 El que sabe hacer una cosa bien y con conocimiento de lo que hace, tiene habilidad; el que la hace materialmente bien y con facilidad, tiene destreza. Aquella se refiere directamente al saber; ésta se refiere directamente al ejecutar. Un artífice tiene habilidad cuando sabe ejecutar bien la obra que le encargan; y destreza en el manejo material de los instrumentos de su profesión. Un maestro tiene habilidad para enseñar cuando sabe el buen método y los medios que debe emplear para ello.

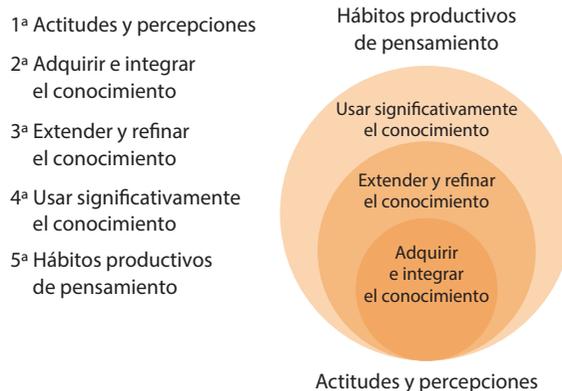


Imagen 1. Dimensiones del aprendizaje. Fuente: Pérez, 2006.

La taxonomía de Bloom revisada por Anderson

Niveles originales de Bloom	Niveles revisados por Anderson (2001)
• Conocimiento	• Memorizar
• Comprensión	• Comprender
• Aplicación	• Aplicar
• Análisis	• Analizar
• Síntesis	• Evaluar
• Evaluación	• Crear

Imagen 2. Categorías taxonómicas. Fuente: Anderson *et al.*, 2001.

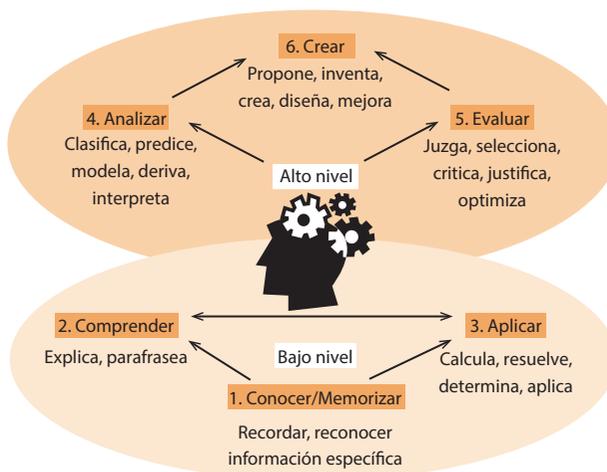


Imagen 3. Niveles taxonómicos. Fuente: Pérez, 2006.

Para esta comisión, el concepto de “habilidades” es definido como la capacidad en el conocimiento o “habilidades cognitivas”,⁸ y son definidas a través de operaciones del pensamiento por medio de las cuales el sujeto puede apropiarse de los contenidos y del proceso que usó para ello; un conjunto de operaciones mentales cuyo objetivo es que el alumno integre la información adquirida básicamente a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga sentido para él.

Las “habilidades cognitivas” referidas a la capacidad –o competencias, en su caso– adquiridas por el alumno refieren a una categorización que es definida por su “dominio”.

Estos niveles de dominio se contestan en la medida de la respuesta a la pregunta: ¿Cuál es la diferencia entre los estudiantes justo al inicio de sus estudios y aquellos que están cerca de graduarse? (Sánchez, 2004). El dominio se organiza en tres niveles (Sánchez, 2004): inicial, medio y superior, de conformidad con la siguiente tabla, que especifica los criterios para cada uno (ver Imagen 4).

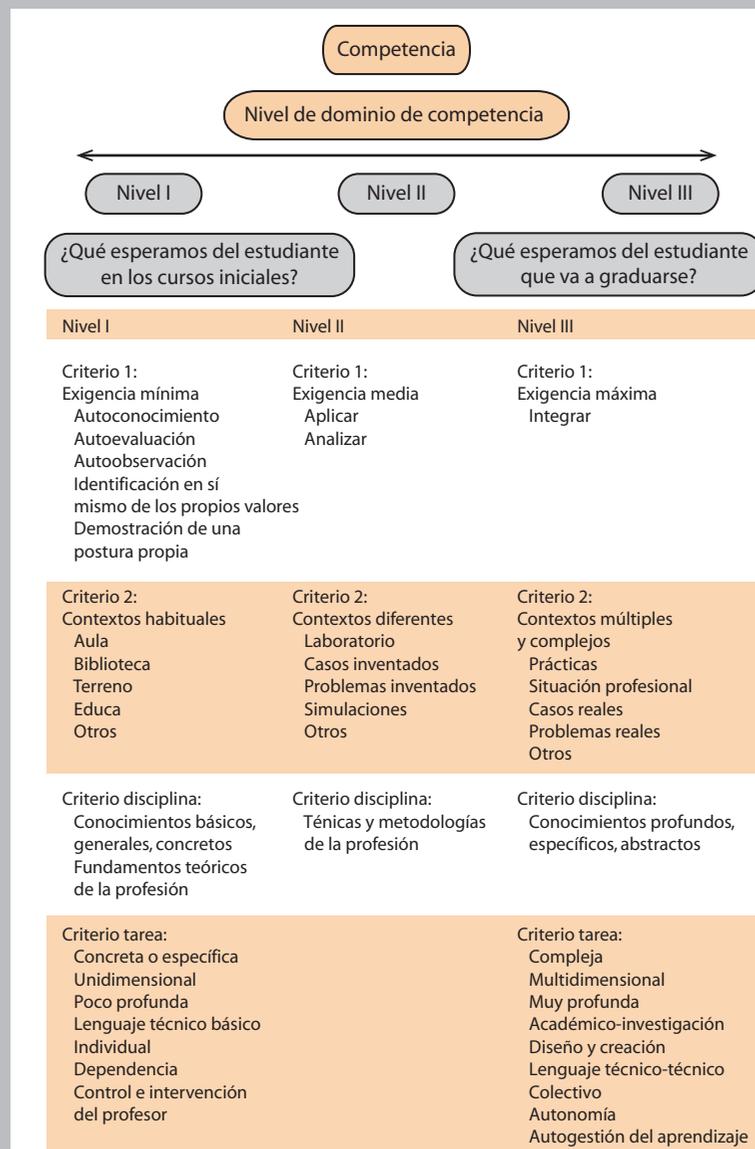


Imagen 4. Niveles de dominio. Fuente: Sánchez, 2009.

8 El concepto de “habilidades cognitivas” proviene del campo de la psicología cognitiva. Adaptado de la ppt de la Dra. Canny Bellido, Universidad de Puerto Rico Mayagüez.



Operacionalización de la tabla de seguimiento

Para facilitar el diseño y la revisión de los programas de materias y que éstos respondan tanto a los objetivos de aprendizaje establecidos en el nuevo plan de estudios como a la relación que deben tener entre sí las materias de cada semestre, de éstas con otras del semestre anterior, así como la relación con las materias que le preceden en el siguiente semestre, se elaboró una tabla por semestre en la que se encuentran los siguientes datos:

Para dar seguimiento a los objetivos y contenidos de un programa de materia, se puede usar la tabla de la siguiente manera:

Filas

Materias del semestre

Semestre	Nombre de la materia	Objetivo general	Nivel taxonómico	Nivel de dominio	Contenidos mínimos	Nivel taxonómico
3°	Teoría de la arquitectura II	El estudiante comprenderá y dominará los aspectos básicos que conforman la Arquitectura, especialmente aquellos referentes a su ubicación en el contexto, su funcionalidad y sus posibilidades constructivas.	BAJO: CONOCER/ COMPRENDER/ APLICAR	1	Concepto del lugar.	Explicar
					Aspectos físicos y culturales de la Arquitectura.	Reconocer
					La función en la Arquitectura.	Explicar
					Elementos que determinan el género y la tipología.	Reconocer
3°	Historia de la arquitectura II	El estudiante analizará diversos espacios habitables del periodo comprendido en el curso, en conexión con las ideas, la ciudad, la naturaleza, el territorio y los aparatos y sistemas artificiales de producción resultantes de la visión técnico-científica del mundo y que influyeron en la vida cotidiana de las poblaciones.	ALTO: ANALIZAR	2	Los espacios habitables en el Renacimiento, el Barroco y la Ilustración.	Clasificar
					Los espacios habitables en los tiempos de la Revolución Industrial.	Clasificar
					Los espacios habitables en el Siglo XIX.	Clasificar
3°	Taller de maquetas	El alumno conocerá y se habilitará en las técnicas de elaboración de maquetas en diferentes materiales para la representación de proyectos arquitectónicos y el ambiente que los rodea.	ALTO: ANALIZAR	3	Catálogo de materiales empleados en la elaboración de maquetas.	Clasificar
					Técnicas de corte, ensamble y pegado de diferentes materiales.	Aplicar
					Realidad: abstracciones que sustituyen la realidad, escala, colores, texturas, elementos ambientales.	Interpretar
					Elaboración de paletas de materiales y colores.	Clasificar
					Composición plástica en las representaciones de proyectos arquitectónicos.	Modelar

Columnas

Aspectos a tomar en cuenta en el diseño y revisión de programas de materias para su implementación.

1. Tener a la mano la tabla correspondiente al semestre en la que se encuentra la materia que impartirá, así como las tablas del semestre anterior y posterior a éste; por ejemplo: si la materia es Historia de la Arquitectura II, debo tener la tabla del tercer semestre, ya que en éste es donde se imparte esa materia, además es necesario tener a la mano las tablas del segundo y cuarto semestres.
2. Identificar la fila que corresponde a la materia de la cual se diseñará o revisará el programa.
3. Utilizar el formato institucional para programas de materias, éste se puede descargar del Sistema de Gestión de la Calidad (SGC) en la página web de la UAA (<https://sgc.uaa.mx/documentosF/index.php#ad10>).
4. Llenar los datos de identificación.
5. Escribir la descripción general de la materia, retomándola del plan de estudios vigente.
6. En el mismo plan de estudio, o dirigiéndose a la tabla, anotar el objetivo general de la materia; éste, al igual que la descripción del punto anterior, no pueden ser modificados porque ya están autorizados. Si fuera necesario, se pueden hacer recomendaciones a la academia correspondiente para que se tomen en cuenta para la próxima revisión del plan de estudios.
7. El nivel taxonómico corresponde al objetivo; en la tabla debe corres-

- ponder con las características de la materia.
8. El nivel de dominio ayudará a implementar estrategias de aprendizaje adecuadas para el semestre en el que se encuentran los estudiantes.
 9. Los contenidos mínimos, también obtenidos del plan de estudios vigente, se retoman para diseñar las diferentes unidades de aprendizaje; no será necesario que cada contenido conforme una unidad, podrían ser agrupados, dependiendo de las necesidades de cada materia.
 10. El nivel taxonómico de cada contenido recomienda un verbo que puede ser utilizado para la redacción de objetivos particulares de esas unidades (ver Imagen 3).
 11. El programa debe completarse con la metodología, recursos didácticos, evaluación y bibliografía. Para la evaluación también se toma en cuenta la columna del nivel de dominio de competencias, ya que éste considera conocimientos, habilidades y actitudes (ver Imagen 4).

Conclusión

Esta metodología pretende, en un modelo de universidad departamental, coadyuvar en la planeación de la enseñanza y aprendizaje de un programa académico, con los trabajos de las distintas academias que lo soportan, a partir de una adecuada implementación y seguimiento de un plan de estudios para la calidad en el logro de sus objetivos.

Fuentes de consulta

- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Bloom, B.S. (2001). *Una taxonomía para el aprendizaje, enseñanza y evaluación: una revisión de la taxonomía de Bloom de objetivos educativos*. Boston, MA: Allyn & Bacon, Pearson Educación grupo.
- Bloom, B. et al. (1971). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales: manuales I y II* (traducción de Marcelo Pérez Rivas; prólogo del profesor Antonio F. Salomía). Buenos Aires: Centro Regional de Ayuda Técnica: Agencia para el Desarrollo Internacional (A.I.D).
- Pérez Torres, I. (2006). WebQuests: Habilidades cognitivas. En *Presentación Jornadas Web Quest*. Barcelona. Consultado en julio 2013 en <http://www.slideshare.net/juanw/jornadas-wq-13399082>.
- Sánchez Doberti, T. (Dir.). (2009). *Orientaciones para la renovación curricular*, Etapa 2, Chile, Dirección General de Docencia, Universidad Católica de Tamuco. Consultado en julio 2013 en http://repositorio-digital.uct.cl:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/516/Renovacion_curricular_guia2.pdf?sequence=5.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2007). *Modelo Educativo Institucional*. Correo Universitario, sexta época, núm.16, publicado el 15 de marzo de 2007. México: UAA.
- Universidad Autónoma de Aguascalientes. (2012). *Plan de Estudios de la Licenciatura en Arquitectura 2012*. Departamento de Diseño del Hábitat, CCDC, UAA.

Aprendizaje situado, una alternativa para responder a los retos educativos de hoy

Luis Gerardo Gómez Márquez

Para realizar acciones en el área de educación es imprescindible conocer la realidad en la que ésta se desarrolla, o habrá de desarrollarse. El aprendizaje situado es aquella metodología que pretende unir la educación con la realidad, ya que permite al estudiante aprehender de esta realidad en su entorno para entender y afirmar sus conocimientos. Por tanto, a partir de esta afirmación, la mayor parte de los planes y programas de estudio suelen estar descontextualizados, pues son realizados en su mayoría por individuos que no conocen las realidades en las que se pretende llevar a cabo su aplicación.

Tomemos como ejemplo el siguiente: un grupo de alumnos de sexto de primaria de una comunidad rural del estado de Jalisco lleva el mismo plan de estudios diseñado por la Secretaría de Educación Pública (SEP), de los alumnos que cursan el sexto año de primaria en la ciudad de Monterrey; el contexto de la primera institución es muy diferente al de la segunda, ambos resultan diametralmente opuestos, por tanto, es poco coherente pretender que exista un aprovechamiento similar en ambas instituciones, y más aún, pretender que sean evaluados a nivel nacional con el mismo instrumento, ENLACE (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) (SEP, 2012).

En esta línea, Hendricks (2001) sugiere que los estudiantes deberían enfrentarse con situaciones similares a las de un especialista en su campo de formación, y estima que el aprendizaje situado asume diferentes formas y nombres, directamente vinculados con conceptos como participación periférica legítima, aprendizaje cognitivo (*cognitive apprenticeship*) o aprendizaje artesanal. Partiendo de esto, se destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y se reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales, mismas que varían de manera considerable de un lugar a otro; por esta razón, resulta necesario ubicar que independientemente del denominativo que se le dé, la educación situada es un proceso que puede representar una alternativa para la mejora de la calidad educativa y para conseguir que se presente dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje una metacognición y una posterior transferencia, ya que esa estrategia debería permitir que se dé sentido y significado a los conocimientos teóricos en favor del constructivismo.

Los teóricos de la cognición situada (Lev Vygotsky, Leontiev, Luria, Rogoff, Lave, Be-reiter, Engeström y Cole) parten de una fuerte crítica a la manera en que la institución escolar intenta promover el aprendizaje, como si se tratara de una programación en serie y se estuviera trabajando con objetos, no con personas, ya que pareciera que no es importante respetar los procesos, ritmos y canales de percepción de cada uno de los alumnos. En particular, cuestionan la forma en que se enseñan aprendizajes declarativos abstractos y descontextualizados, conocimientos inertes, poco útiles y escasamente motivantes, de relevancia social limitada (Díaz Barriga y Hernández, 2002: 125). Es difícil que al alumno le resulte significativo aquello que escapa de su realidad/contexto, puesto que el conocimiento es tratado como si fuese algo ajeno a su mundo, cuando éste debería representar todo lo contrario. Por eso, es tan común en el nivel medio superior escuchar que los alumnos llaman a algunas materias como “de relleno”, pues no encuentran el sentido de llevar esas materias si no son aplicables o útiles en su vida cotidiana.

Estamos acostumbrados a escuchar que la educación en nuestro país presenta un rezago evidente; y a pesar de la gran diversidad de evaluaciones, no existe un elemento que pueda decirnos si estamos avanzando o en definitiva estamos estancados en este proceso; en pocas palabras, es difícil saber si la educación está siendo efectiva. De acuerdo con Díaz Barriga (2002: 125), se establece la cognición situada como “un paradigma vinculado al enfoque sociocultural vigotskiano, el cual afirma que el conocimiento es situado, es decir, forma parte y es producto de la actividad, el contexto y la cultura”, por tanto, no se puede dejar de tomar en cuenta la relación entre las variables contexto y rendimiento, puesto que debemos entender la educación como un proceso integral, el cual no sólo forme individuos competentes en alguna área determinada o específica, sino que además forme personas conscientes de las necesidades sociales y capaces de analizar y resolver los problemas propios de su entorno.

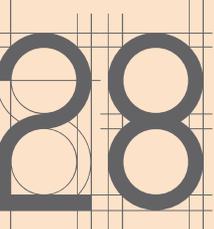
De esta manera, podemos darnos cuenta de que en los procesos de enseñanza y aprendizaje es de gran importancia el contexto donde se desarrolla la acción, puesto que determinará las necesidades de ese lugar, y así, las necesidades del individuo, ya que también resulta una premisa básica ubicar su papel, con la intención de lograr un aprendizaje significativo y llegar a los objetivos

planteados para lograr también una mayor integración de los contenidos, y así realizar mejoras en la comunidad; con esto se quiere aclarar que no se puede ver a la educación (en este caso los planes y programas) como una receta de cocina. Como lo menciona Engeström (citado en Baquero, 2002: 115), una situación educativa, para efectos de su análisis e intervención instruccional, requiere concebirse como un sistema de actividad, cuyos componentes por ponderar incluyen:

1. El sujeto que aprende.
2. Los instrumentos utilizados en la actividad.
3. El objeto que va a apropiarse u objetivo que regula la actividad (saberes y contenidos).
4. Una comunidad de referencia en que la actividad y el sujeto se insertan.
5. Normas o reglas de comportamiento que regulan las relaciones sociales de esa comunidad.
6. Reglas que establecen la división de tareas en la misma actividad.

Con una explicación concreta y puntual, el primero de los incisos nos deja claro quién es el actor más importante en este proceso; de la misma forma, coloca en segundo lugar a los instrumentos, esto debido al papel que juegan como coadyuvantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje; en tercer lugar, sitúa los contenidos, pues son la parte que va a apropiarse, acompañados del lugar en el que se desenvuelven los individuos, así como sus normas y reglas, tanto en la regulación de relaciones como en la división de tareas. Con esta aportación es más evidente que la mayoría de quienes se han dedicado a estudiar este paradigma dan un lugar especial y un valor relevante al individuo en proceso y al contexto como variables inseparables, pasando a un plano secundario, aunque no menos importante, a los contenidos, cuya adquisición y aplicación en el contexto habrán de conformar el cierre del ciclo.

El aprendizaje situado tiene como acto primero la realidad, no inicia un tema con la parte teórica, por el contrario, comienza contextualizando un fragmento de la realidad con la intención de hacer que posteriormente los alumnos la relacionen con la teoría. Desde el contexto mismo del aprendizaje situado es importante mencionar que no se trata de una moda –como ha sucedido en otras ocasiones con algunas tendencias en materia educativa–, y que este paradigma basado en la metodología constructivista proporciona los elementos adecuados para favorecer este pro-



ceso, debido a que proporciona los elementos necesarios y adecuados para poder entender, analizar y modificar el contexto a partir de la construcción de aprendizajes. De acuerdo con Díaz y Hernández (2012: 48), la misma metodología se menciona de manera breve a continuación, ya que da la pauta para la activación de los siguientes procesos:

1. Partir de la realidad.
2. Análisis y reflexión.
3. Resolución en común.
4. Elaboración de un proyecto transversal.

Para el primer aspecto debe partirse de un suceso o acontecimiento que tenga trascendencia dentro de la comunidad y que pueda tener un impacto mayor o menor dentro de ésta, puede seleccionarse un fenómeno micro o macrosocial; respecto al análisis y reflexión, éstos son los procesos de mayor riqueza intelectual y en donde se podrá ver favorecido el constructivismo en el aula, en unión con la tercera fase, la resolución en común, ya que permitirá, de manera grupal, buscar soluciones que permitan solventar problemáticas del contexto, con las que los estudiantes se sientan no sólo identificados, sino incluso involucrados; finalmente, el proyecto representa la evidencia respecto al proceso que se va a seguir para llegar a un acuerdo común en beneficio no sólo de ellos, sino global.

A modo de conclusión, la educación situada representa una alternativa coherente ante

las realidades sociales de los diferentes contextos en donde se desarrolla la educación en nuestro país, esto porque proporciona las herramientas necesarias para conseguir que los estudiantes encuentren una aplicación práctica a aquellos conocimientos teóricos adquiridos en el aula, situación que al no presentarse deja de ser significativa para los estudiantes de todos los niveles, puesto que si no saben qué utilidad debe darse a lo que han aprendido sólo lo verán como un conocimiento estéril.

Fuentes de consulta

- Baquero, R. (2002). Del experimento escolar a la experiencia educativa. La transmisión educativa desde una perspectiva psicológica situacional. *Perfiles Educativos*, 24(97-98).
- Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª ed.). México: McGraw Hill.
- Díaz, M. y Hernández, J. (2012). *Aprendizaje situado, transformar la realidad educando*. México: GrupoGráfico Editorial.
- Hendricks, Ch. (2001). Teaching Causal Reasoning Through Cognitive Apprenticeship: What are results from situated learning? *The Journal of Educational Research*, 94(5).
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2012). <http://www.enlace.sep.gob.mx/ba/> consultada por última vez el día 30 de enero de 2013.



El uso del “Ámbito académico” de la UAA como herramienta facilitadora de la práctica docente

*Evaristo Javier Romero Reyes
Javier Eduardo Vega Martínez*

Introducción

Desde hace un tiempo ha estado presente el tema de las tecnologías de información y comunicación; la información más precisa y más actual se puede poner a disposición de cualquier persona en la superficie del mundo, a menudo en tiempo real, y llegar a las regiones más apartadas (Delors, 1997: 37). La expresión *tecnología educativa* se ha utilizado con diferentes acepciones, siendo aquella que hace referencia a la incorporación de instrumentos técnicos con el propósito de mejorar el proceso didáctico; se trata de la incorporación de la tecnología aplicada a la educación, que incluye fundamentalmente la informática y los medios audiovisuales (Ander-Egg, 1999: 279). El presente artículo tiene como finalidad mostrar la experiencia de la práctica docente en la licenciatura de Agronegocios en la materia Mercados de los agronegocios, donde se incorporó a la administración de la materia la herramienta electrónica “Ámbito académico”, soportada por los Departamentos de Redes y Telecomunicaciones de Innovación Educativa de esta institución.

Antecedentes

El Modelo Educativo Institucional (UAA, 2006: 5) señala que en la universidad la enseñanza está centrada en el aprendizaje de los estudiantes, idea crucial para el desarrollo de las prácticas docentes y la creación de infraestructura universitaria. Desde hace un tiempo considerable, la institución ha ido incorporando las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en los procesos educativos (enseñanza-aprendizaje de alumnos, educación continua, cursos de extensión y formación docente y capacitación del personal), a partir de las necesidades detectadas. El Departamento de Redes y Telecomunicaciones ha creado y dado soporte técnico a ese ámbito, mientras que el Departamento de Innovación Educativa se ha encargado de desarrollar en él una visión pedagógica.

Descripción técnica del “Ámbito académico” de la UAA

A continuación se presenta la descripción que el personal del Departamento de Redes proporcionó acerca del “Ámbito académico” desde la perspectiva de las ciencias electrónicas: la plataforma educativa denominada “Ámbito académico” está construida dentro de la infraestructura de servidores Blade con que cuenta la institución a través de Moodle. Son dos máquinas virtuales, trabajando sobre VMware, ambas con el sistema operativo Ubuntu; en una de ellas está albergada la base de datos y en otra está albergado Moodle. En la actualidad se tienen creadas más de 22,000 cuentas de usuarios y más de 3,400 espacios virtuales habilitados. La autenticación se realiza a través de cuentas que están ligadas al servicio de Microsoft Office 365, de tal forma que cada cuenta, además de poder trabajar en la plataforma educativa, tiene también acceso a correo electrónico, espacio de disco virtual, que son algunos de los servicios que tienen las cuentas en la nube con Microsoft.

Esta infraestructura, al igual que el resto de los servicios que alberga el Departamento de Redes y Telecomunicaciones, trabaja 24 horas, 7 días a la semana. Cuenta con un sistema eléctrico, ambiental y con una conexión a Internet que asegura la alimentación eléctrica y la disponibilidad de los servicios. Se puede acceder al “Ámbito” por medio de la siguiente liga: <https://ambitoacademico.uaa.mx/login/index.php>

La práctica docente con el “Ámbito académico”

La realidad actual requiere que se incorporen las TIC en los procesos, en el entorno educativo, tomando en cuenta que la humanidad ha integrado el uso de tecnología en sus procesos de vida, no sólo en los productivos, sino también en los procesos sociales e incluso afectivos, como es el caso de Facebook. Implementar el uso del “Ámbito académico” requirió un diagnóstico previo para evaluar el dominio de las TIC en los estudiantes; una vez que se determinó que era viable (no sin problemas para algunos), se solicitó la creación de una cuenta de correo electrónico para cada uno de los estudiantes; el proceso de incorporación del “Ámbito académico” en la materia de Mercados de los agronegocios tuvo como antecedente la materia de Regulación de los agronegocios un semestre antes, con más tropiezos en ese momento; la idea fue retomada por el profesor Javier Eduardo Vega Martínez para el siguiente semestre, logrando salvar cierta resistencia al interior de los dos grupos de la primera generación de la carrera.

También se dieron a conocer las directrices para el trabajo en la plataforma electrónica: “es importante que al inicio de cualquier curso se dé a conocer el encuadre, en el que se establezcan las actividades que se van a realizar en las sesiones presenciales y las actividades que se van a evaluar en el grupo virtual” (Ornelas, 2013: 25). El contexto particular de la materia permitió incorporar el “Ámbito académico” como una herramienta para administrar el tiempo de clase de una forma eficiente, ya que se pudo brindar mucha información y actividades de práctica para los estudiantes sobre temas específicos contemplados en la asignatura, como es el caso de la investigación de mercados, que se define como la identificación, recopilación, análisis y difusión de la información de manera sistemática y objetiva con el propósito de mejorar la toma de decisiones relacionadas con la identificación y solución de problemas y oportunidades en la

mercadotecnia (Malhotra, 1997: 8), que es un tema que requiere horas de dedicación fuera de clase.

Se siguieron ciertas pautas para la práctica, como es el caso de la flexibilidad en el rol del profesor, considerando que las actividades implicaron un grupo virtual al final del día, y que éste representa un espacio alternativo de interacción donde el profesor debe tener un grado de flexibilidad en cuanto a su rol (Ornelas, 2013: 25).

El uso del “Ámbito académico” ocurrió durante el semestre enero-junio de 2013 y consistió en los siguientes componentes:

- a) Colocación de material para revisión y consulta por parte de los estudiantes.
- b) Diseño y compilación de instrumentos de investigación, como encuestas y cuestionarios, que se usan en la investigación de mercados.
- c) Realización de foros y realización de cuestionarios de forma semanal y mensual.
- d) Procesamiento de instrumentos.
- e) Evaluación del aprendizaje.

A continuación, se pueden apreciar dos imágenes relativas a la práctica docente a través del “Ámbito académico”.

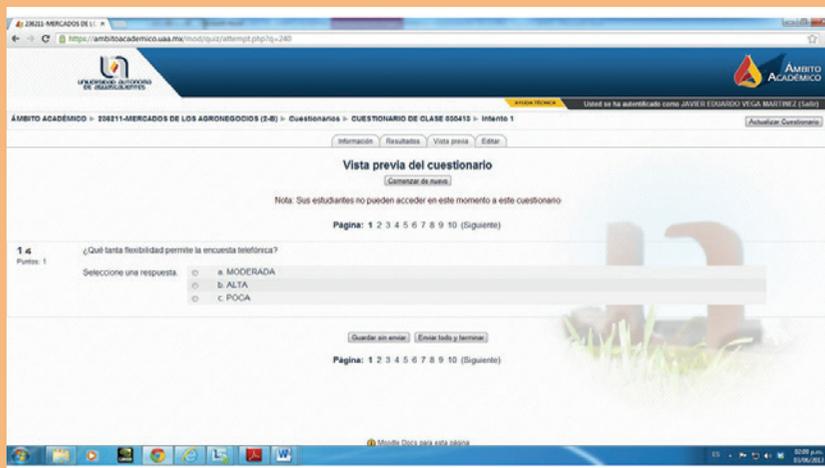


Imagen 1. Utilización de foros para la interacción con alumnos acerca de lo aprendido día con día. Fuente: Academia de Agronegocios. Archivos del Departamento de Agronegocios, Centro de Ciencias Empresariales, UAA.

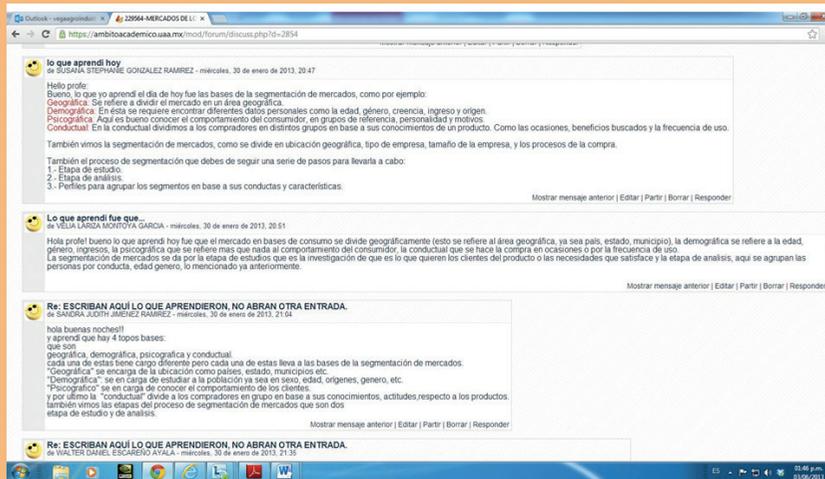
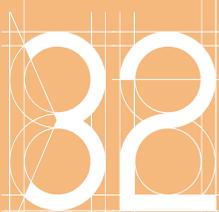


Imagen 2. Desarrollo de cuestionarios para la evaluación diaria, semanal y mensual. Fuente: Academia de Agronegocios. Archivos del Departamento de Agronegocios, Centro de Ciencias Empresariales, UAA.



Las ventajas

Las ventajas consistieron en no tener que reproducir físicamente literatura mercadológica, pues estaba disponible en todo momento para los estudiantes, y además, se pudo dar seguimiento a los accesos de los alumnos. Se creó además un solo ámbito para la materia, atendiendo a dos grupos en la generación. Pero sobre todo, una de las ventajas más evidentes fue el ahorro de tiempo en la calificación de los exámenes; éstos se realizaron en la plataforma en línea, por tanto, eran calificados en el momento; de esta manera, los alumnos obtuvieron su calificación y retroalimentación de forma inmediata. Es necesario considerar que la materia cuenta con dos evaluaciones formativas distribuidas en dos exámenes parciales y una sumativa al final del periodo lectivo. La evaluación formativa tiene como finalidad redireccionar el esfuerzo educativo si es necesario, mientras que la sumativa busca compilar el aprovechamiento al final (Gispert, 1999). La materia también incluye la realización de una sola práctica de investigación de mercados que, entre otras cuestiones, incluye el levantamiento de encuestas y la realización de grupos de enfoque, usando cámaras Gesell, que es un instrumento de observación propuesto por el investigador en psicología Arnold Gesell; esta actividad se realizó en las instalaciones del Departamento de Psicología.

Las desventajas

Los estudiantes se muestran resistentes al trabajo fuera de la clase en plataforma, algo que no es propio de una plataforma electrónica, y no prestan suficiente atención a la retroalimentación después de haber realizado el examen, sólo se enfocan en la obtención de la calificación.

Conclusiones

El uso de herramientas electrónicas para la administración de un curso permite abordar contenidos de forma muy ordenada para los estudiantes. Se pueden delimitar accesos a contenidos y a las actividades, por ejemplo, hacer un rango de fechas para entrar a foros y mandar archivos; sin embargo, también requiere una inversión considerable de tiempo por parte del profesor en el momento de la planeación. En otros rubros como la evaluación permite sin duda una eficiencia, y ahorro de tiempo en cuanto a la calificación. Estos ahorros de tiempo pueden compensar la inversión de tiempo en la preparación de las actividades. La planeación en el “Ámbito académico” también permite la subida de archivos de vídeo o audio y se puede aprovechar para que el curso y las explicaciones estén para consulta de los estudiantes.

Fuentes de consulta

- Ander-Egg, E. (1999). *Diccionario de pedagogía*. Buenos Aires, Argentina: Magisterio del Río de la Plata; edición ampliada.
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*, presidida por Jacques Delors. París, Francia: Dower.
- Gispert, C. (1999). La evaluación educativa. En *Enciclopedia General de la Educación. Tomo Dos*. Barcelona, España: Océano Grupo Editorial, S.A.
- Malhotra, N. (1997). *Investigación de mercados, un enfoque práctico* (traducido del original en inglés: Marketing research and applied orientation; segunda edición en inglés). México, D. F.: Pearson.
- Ornelas, G. (2013). Uso de grupos virtuales de Facebook con fines educativos. *Docere*, año 4, número 8, enero-junio de 2013.
- UAA. (2006). *Modelo Educativo Institucional*; Documento institucional, Aguascalientes, México: Universidad Autónoma de Aguascalientes.

De PowerPoint a Prezi: un nuevo recurso alternativo para la práctica docente

Alejandro Javier Arredondo García
Lorena Lizbeth Torres Guzmán

*La generación del conocimiento ocurre
cuando un individuo interactúa
y se relaciona con la información.*
Ortoll

Existen diversas acepciones de *recurso didáctico*, pero de forma simple se puede entender como cualquier medio que el docente planea emplear para el desarrollo de la sesión, que logre, como se señala en la revista digital para profesionales de la enseñanza, “facilitar los contenidos, mediar en las experiencias de aprendizaje o provocar encuentros o situaciones para facilitar o enriquecer la evaluación” (*Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 2009: 1).

En los últimos años, la educación ha sufrido grandes cambios, referentes a la incorporación de la tecnología en las aulas, lo cual avanza a pasos agigantados, propios de la sociedad de la información; específicamente en la educación superior los procesos de formación han pasado de los entornos convencionales a los virtuales y cibernéticos (Salinas, 2004: 9).

Estas nuevas exigencias afectan directamente el rol del docente debido a que se vuelve necesario incorporar recursos didácticos no sólo convencionales sino también tecnológicos, planeados para que estén relacionados con el contenido partiendo de intereses y necesidades de los alumnos, usando principalmente las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), lo que tendrá una influencia motivadora para el estudiante, mejorando el aprendizaje y creando condiciones para que interactúe con el docente a través de varios tipos de recursos.

Uno de ellos son las presentaciones, las cuales se desarrollan principalmente a través del uso del programa PowerPoint, incluido en el paquete de Microsoft Office, compañía que lo define como un *software* que permite la creación de materiales para proyectar presentaciones (Microsoft Corporation, 2012).

Actualmente, además de PowerPoint, ha sido necesaria la creación de nuevas herramientas o alternativas, como Prezi, que ofrece, a diferencia de otras, mayor dinamismo y animación en el texto, vídeos, enlaces,

etcétera, así como la posibilidad de compartir el resultado de manera inmediata con usuarios de todo el mundo.

El auge que está tomando Prezi permite implementar el uso de nuevas estrategias en la práctica docente, de tal modo que no se trata sólo de una herramienta tecnológica, su correcto uso en la práctica docente permite a los estudiantes una interacción virtual con los conceptos que son esenciales en la formación académica, de tal forma que los enfrenta a la “necesidad real de desafiar su poder de síntesis y crear una secuencia lógica” (Vargas, 2012: 1); al docente le permite explicar y sustentar la información para presentarla de una manera integrada a sus estudiantes.

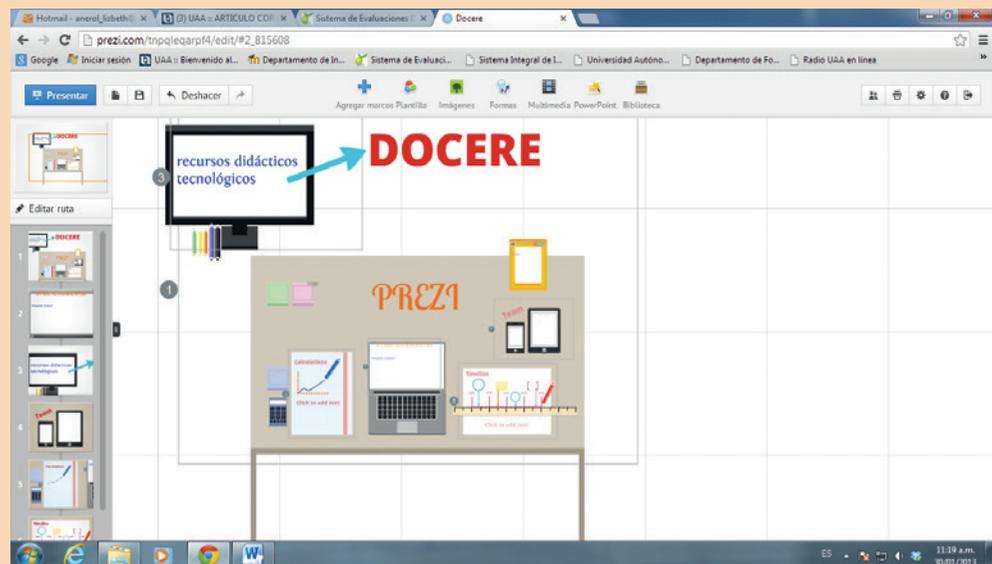
Características

PowerPoint es un *software* que existe desde 1987 (Microsoft Corporation, 2012) y se ha renovado conforme a las versiones de Microsoft Office. Esta aplicación permite la creación de presentaciones por medio de diapositivas, a las cuales es posible agregar elementos multimedia como vídeos, audios, gráficos e imágenes diversas, y animación en conjunto o de manera individual. Esto es sin duda una ventaja que posibilita el trabajo con distintos estilos de aprendizaje; sin embargo, esas animaciones se consideran básicas, al igual que los diseños de las diapositivas.

En este sentido, Prezi es una herramienta revolucionaria, ya que su uso implica una innovación incremental, este tipo de innovación es definida por Flores (2012: 42) como una mejora en tecnologías, servicios o productos ya existentes, en este caso sería un avance en la manera de crear, observar y compartir de manera inmediata presentaciones.

El diseño de presentaciones en Prezi no es lineal, es decir, la transición de diapositivas no va de la uno a la dos, como sucede en PowerPoint, sino que en un “panel virtual” de trabajo es posible ir alternando recursos, considerando cada uno de éstos como un elemento individual, el cual puede ser texto, vídeo, audio, imágenes, gráficos, etcétera. Como se observa en la figura 1, en un primer vistazo, Prezi permite ver el contenido total de la presentación e ir enfocando, mediante acercamiento, las diapositivas y cada elemento de las mismas.

Figura 1. Ejemplo de un panel de trabajo para realizar presentaciones en Prezi. Fuente: recuperada el 30 de enero de 2013 en http://prezi.com/tnpqlqarpf4/edit/#2_815608.



Ventajas de Prezi en la práctica docente

El uso de recursos tecnológicos, especialmente los empleados para la realización de presentaciones como apoyo a la docencia, brinda ventajas diversas. En el caso de Prezi éstas son:

- Fácil manejo.
- Permite la combinación de texto, animación y material multimedia.
- Es posible la visualización global y dinámica de la información.
- “La posibilidad de acercarse y alejarse de los elementos incluidos en la presentación permite enfatizar los deseados” (Mora, 2012: 1).
- Permite anexar archivos de vídeo, audio, con hipervínculos o insertándolos desde un archivo, así como documentos electrónicos.
- Permite insertar documentos digitales en diferentes formatos, como PDF o Microsoft Office.
- Los archivos creados pueden ser consultados desde cualquier lugar y con cualquier dispositivo conectado a Internet.
- Es posible enlazar la presentación a plataformas educativas, o espacios como blogs (Mora, 2012: 1).
- Cuenta con una versión imprimible en formato PDF para el usuario.
- Permite al usuario tener privacidad de la información.
- Es posible encontrar más presentaciones de interés con el mismo tema y añadirlas a la cuenta personal.
- Cuenta con licencia para instituciones educativas.

En la figura 2 se observa una presentación que muestra algunas de las ventajas mencionadas anteriormente.

Recomendaciones para su uso

En el contexto educativo, Prezi requiere que el docente implemente estrategias que innoven en la impartición de la materia. Por las posibilidades visuales que esta herramienta tecnológica proporciona se cree que puede facilitar la comprensión de la información, por lo que se consideran dos maneras en que este recurso puede ser utilizado:

- Inductiva: partir de un esquema general hacia ciertas ideas particulares permitiendo visualizar y analizar cada una de éstas.
- Deductiva: partir de ideas particulares dentro de Prezi que permitan la construcción de un esquema general.

De cualquier forma, las presentaciones hechas en Prezi requieren un profesor que proponga ideas y que posea un conocimiento profundo del tema, algunos podrán ser desarrollados en el aula con la interacción maestro-alumno, característica que es impulsada por este recurso.

Para su uso, se plantean en este artículo algunas recomendaciones, además de la necesidad de contar con conexión a Internet:

- Tener a la mano los elementos de la presentación (audio, vídeo, etcétera).
- Utilizar palabras clave y desarrollar el tema en la interacción con el grupo (emplearlo como un recurso).
- Realizar las presentaciones con elementos visuales y poco texto.
- Utilizar ejemplos integradores que representen un caso de importancia para el tema desarrollado.

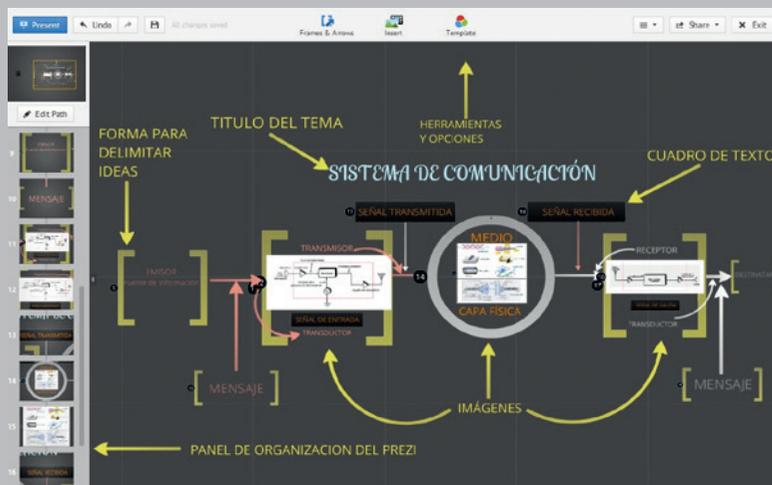


Figura 2. Prezi. Diapositiva realizada por Alejandro Arredondo García, profesor de la Universidad Autónoma de Aguascalientes, para explicación de una clase de la materia Introducción a la Ingeniería. http://prezi.com/dvyaiqlqz1m_/edit/#0_520282.

- Respalda la información al terminar.
- Realizar búsquedas de prezis de la misma temática para recomendarlas como fuentes de consulta.

Estas recomendaciones buscan contribuir a la mejora de la práctica docente, brindar la posibilidad de un mejor uso de Prezi que, utilizado como una herramienta de retroalimentación visual del conocimiento, ayuda a despertar un interés por la investigación y el autoaprendizaje mediante ideas clave sobre diversos temas.

Compartir esta herramienta tecnológica es realizar un paso a la vanguardia e innovación educativa.

Fuentes de consulta

- Flores, N. (2012). *Innovación 2012*. Recuperado de <http://prezi.com/vdzuzya17yoz/innovacion-2012/>.
- Microsoft Corporation (2012). *¿Qué es Power Point?* Recuperado de <http://office.microsoft.com/es-mx/powerpoint-help/que-es-powerpoint-HA010265950.aspx>.
- Mora, F. (2012). *Prezi: Editor de presentaciones*. Recuperado de <http://observatoriotecedu.uned.ac.cr/index.php/actualidad/software/453-prezi-editor-de-presentaciones.html?start=2>.
- Revista digital de profesionales de la enseñanza*. (2009). La importancia de los recursos didácticos en la enseñanza. Recuperado de <http://www2.fe.ccoo.es/andalucia/docu/p5sd5407.pdf>.
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC's en la práctica universitaria. *Revista universitaria sociedad y conocimiento 1* (Nº 1). Recuperado de <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>.
- Vargas, E. (2012). *Uso de Prezi en la docencia*. Recuperado de <http://cursos-de-prezi-mexico.blogspot.mx/2012/06/Uso.de.prezi.cursos.mexico.html>.



Reseña del libro

Once ideas clave: cómo aprender y enseñar competencias

María de los Ángeles Aldana Hernández

La obra de Antoni Zabala y Laia Arnau ofrece una propuesta con once ideas clave que integran diversas acepciones sobre el término competencia. Es un intento por clarificar la noción y la implicación de este componente en la educación. Es clara y evidente la postura de los autores con relación a la perspectiva de formación por competencias y el esfuerzo por justificar su implementación en enseñanza. Destaca, además, una clara intención de argumentar que el concepto “competencias” puede ser un medio notablemente eficaz para extender principios pedagógicos, asumiendo que la formación en competencias es renovadora y que a lo largo de las once ideas clave se ofrecen razones y justificaciones que han de adoptarse en la educación.

Zabala y Arnau proponen, además, dejar atrás el modelo selectivo tradicional, la larga tradición de las pruebas escritas y valoraciones cuantitativas, y llevar la evaluación de competencias a un ejercicio de prospectiva en donde las tecnologías de la información y la comunicación jueguen el papel más importante.

Los autores, en un ejercicio crítico, ofrecen sobre el tema de las competencias un discurso reflexivo, de divulgación y dirigido al público de profesionales de la educación, quienes pueden ver en las competencias un argumento que sustenta el replanteamiento del proceder en su práctica y ejercicio docente, pues ofrece un nuevo enfoque de profesionalización no sólo para el profesorado sino para el alcance y fines del sistema educativo.

Considero valioso el contenido del texto pues aborda aspectos clave para la organización, planificación y promoción de procesos de enseñanza y aprendizaje desde la lógica de las competencias.

Antoni Zabala es doctor en Psicología de la Educación, licenciado en Filosofía y Ciencias de la Educación. Es director del Instituto de Recursos e Investigación para la Formación (IRIF). Cofundador y miembro del consejo de redacción de la revista *YESO* y director de la revista *AULA de Innovación Educativa*. Es experto en competencias básicas. Es ex asesor del Ministerio de Educación y otras administraciones del Estado Español. También ha sido asesor de diversas instituciones educativas de América (Argentina, Uruguay, Perú, Brasil y México).

Laia Arnau Belmonte es licenciada en Pedagogía y graduada superior en Formación en las Organizaciones por la Universidad de Barcelona. Ha colaborado con los grupos de investigación GREPI y EVACREA de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. Ha trabajado en el ámbito de la formación, evaluación y desarrollo de competencias profesionales, así como en orientación socioprofesional. Actualmente, desarrolla su actividad laboral en el campo de la formación en las organizaciones. Sigue vinculada a la educación.

11 ideas clave
Cómo aprender
y enseñar competencias

Antoni Zabala
Laia Arnau



3 GAÓ

Semblanza de autores

María de los Ángeles Aldana Hernández

Ha sido docente desde hace 28 años y ha impartido cátedras en las áreas de Pensamiento Crítico, Filosofía, Pedagogía-Andragogía, Evaluación y Diseño Curricular; Metodología Cualitativa en Ciencias Sociales, Estrategias de Aprendizaje, Capital Humano, Desarrollo Humano. Es Especialista en Formación de Formadores por CREFAL; doctoranda en Educación por la ELCPA-PO en Xalapa, Veracruz. Su actividad en la docencia y la investigación la han llevado como conferencista en foros, congresos, encuentros de educación a nivel nacional e internacional. Forma parte del claustro docente de la Universidad Latinoamericana-Plantel León, Universidad Virtual del Estado de Guanajuato y está a cargo del área de Investigación, Extensión e Internacionalización del Sistema Avanzado de Bachillerato y Educación Superior (SABES). Tiene líneas de investigación en áreas de Desarrollo Humano, Bienestar Social, Evaluación Educativa, Formación Docente y Lectura e Interacción Verbal.

Adriana Alfieri Casalegno

Profesora numeraria de asignatura del Departamento de Filosofía del Centro de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAA desde 2003. Imparte las materias de Ética, Ética profesional, Formación en valores y Bioética en los niveles de pregrado y posgrado. Es egresada de la Universidad Autónoma de Aguascalientes como Contador Público. En la misma universidad, ha hecho dos especialidades en Filosofía, una con enfoque histórico y otra dirigida a las principales disciplinas filosóficas. Asimismo, tiene un diplomado en Práctica de la Enseñanza y otro en Enseñanza y Aprendizaje en Ambientes Combinados. Es maestra en Ciencias Sociales y Humanidades, en el área de Filosofía, por la misma universidad. Ha participado como ponente en varios congresos de Ética y Bioética. Es autora del libro *Pensar la profesión: su valor y sus valores*, editado por la UAA en el año 2007.

Alejandro Javier Arredondo García

Originario de Salamanca, Guanajuato. Estudió Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica en la División de Ingeniería Irapuato-Salamanca (DICIS) de la Universidad de Guanajuato, del año 2005 al año 2010. Posteriormente, inició sus estudios de posgrado en el Instituto Tecnológico de Aguascalientes (ITA)

en el programa de Maestría en Ciencias en Ingeniería Eléctrica. Ha impartido clases en la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA) en la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales.

María de Jesús Cárdenas Chávez

Maestra en Finanzas por el Instituto Tecnológico de Cd. Guzmán. Es docente del área Ciencias Económico Administrativas. Tiene una experiencia en la práctica docente de 25 años.

Rosa Olivia Chávez Romero

Maestra en Finanzas por el Instituto Tecnológico de Cd. Guzmán. Es docente del área Ciencias Económico Administrativas. Tiene una experiencia en la práctica docente de 18 años.

Comité de Seguimiento e Implementación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Arquitectura 2012

El Comité de Seguimiento e Implementación del Plan de Estudios de la Licenciatura en Arquitectura se constituyó formalmente en el semestre agosto-diciembre del año 2012, con el objeto de dar respuestas exitosas a las recomendaciones de la Acreditadora Nacional de Programas de Arquitectura y Disciplinas del Espacio Habitable A.C. (ANPADEH), con sugerencias, opiniones y fundamentos que permitan posteriormente a las academias diseñar y revisar los programas de sus materias correspondientes con una visión global del PEA-2012, el cual inició su primera generación en agosto de 2012.

Luis Gerardo Gómez Márquez

Licenciado en Derecho por la Universidad de Guadalajara, maestro en Educación por la Universidad de La Salle Bajío, doctorando en Educación por la Universidad de San Luis, especialidad en Grafología, Lectura de Lenguaje Corporal y Programación Neurolingüística. Está certificado como docente a nivel medio superior por CERTIDEMS; asimismo, certificado en competencias por la U. de G. y UAA. Ha trabajado en docencia desde hace catorce años, en diferentes niveles. Es director del bachillerato del Colegio Teresa de Ávila de Lagos, A.C. Es docente a nivel licenciatura en las carreras de Derecho, Administración y Pedagogía en la Universidad del Valle de Atemajac y UNIVER campus Lagos de Moreno;

Semblanza de autores

docente de la Escuela de Derecho de la Universidad de La Salle Bajío Campus León, Gto. Es facilitador de licenciatura en la ULA, campus León, Gto.; docente en la maestría en Desarrollo de Habilidades Directivas y en la maestría en Procuración de Justicia en UNIVER. Ha impartido cursos y talleres de capacitación docente y es asesor de tesis en diversas instituciones.

Martha Hilda Guerrero Palomo

Licenciada en Comunicación Organizacional por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, para la cual ha laborado por más de 14 años, en diferentes proyectos. Actualmente colabora en el Departamento de Formación y Actualización Académica, adscrito a la Dirección General de Docencia de Pregrado, de la misma institución.

Juan Manuel Marquez Romero

Egresado de la carrera de Medicina de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Realizó su especialización en Neurología en el Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía “Manuel Velasco Suárez” de la ciudad de México con subespecialización en Enfermedad Vascular Cerebral y Terapia Endovascular Neurológica. Realizó, además, una estancia en Neurosonología en la Escuela de Medicina Bowman Gray de la Universidad Wake Forest en EEUU y es Maestro en Ciencias Médicas por la UNAM. Ha impartido clases a nivel pre y posgrado para la carrera de Medicina de la Universidad La Salle y para los residentes de las especialidades en Neurología, Neurocirugía y Psiquiatría del Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía. Desde agosto de 2012 es Profesor Investigador Asociado en la Universidad Autónoma de Aguascalientes y se desempeña como Par Universitario de la Especialidad en Imagenología Diagnóstica y Terapéutica que se imparte en el Centenario Hospital Hidalgo de la Ciudad de Aguascalientes. Cuenta con más de 10 comunicaciones científicas en revistas incluidas en el *Journal Citation Reports*, 6 capítulos en libros de neurología en español y forma parte de la iniciativa *Innovation Explorers* de la editorial ELSEVIER. Actividades que combina con la práctica de la medicina privada en la ciudad de Aguascalientes.

Evaristo Javier Romero Reyes

Egresado de la carrera de Contador Público (2002) y de la Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades, área Educación (2010), por la Universidad Autónoma

de Aguascalientes. Se desempeñó en el campo profesional en el área de auditoría de estados financieros en la firma Deloitte, para después incorporarse totalmente a la actividad docente como catedrático en diferentes instituciones de nivel superior y en bachillerato. Actualmente se desempeña en actividades de administración escolar en el Centro de Ciencias Empresariales en el Campus Sur de la UAA.

Aurora Terán Fuentes

Licenciada en Sociología por la Universidad Autónoma de Aguascalientes, maestra en Humanidades-Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas, doctora en Historia por la Universidad Autónoma de Zacatecas; profesor-investigador de la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 011, Aguascalientes. Materias impartidas: Microhistoria y Desarrollo Regional, Construcción del conocimiento de la historia en primaria, Educación Geográfica, Problemas sociales contemporáneos. Es autora de capítulos de libros y artículos de revistas y periódicos en la línea de Historia cultural.

Lorena Lizbeth Torres Guzmán

Estudió la Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica en la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Ha colaborado desde el año 2010 en el Departamento de Formación y Actualización Académica en actividades relacionadas con base de datos, asesoría pedagógica, y con el seguimiento y la evaluación de los cursos impartidos por el departamento, así como en la locución del programa radiofónico “El Gis”.

Javier Eduardo Vega Martínez

Egresado de la carrera de Ingeniería Agroindustrial (2008) y egresado de la Maestría en Ciencias Económicas y Administrativas, área Mercadotecnia (2012), por la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Se desempeñó en el campo profesional en el área de producción de frutas e industrialización en una firma productora local, además de que emprendió un proyecto de alimentos en conserva. Actualmente forma parte del cuerpo docente del Centro de Ciencias Empresariales en el Campus Sur de la UAA.

La Universidad Autónoma de Aguascalientes a través del Departamento de Formación y Actualización Académica de la Dirección General de Docencia de Pregrado, convoca a profesores de educación media superior y superior a participar escribiendo un artículo en la 10ª edición de la revista

DOCERE

Revista del Departamento de Formación y Actualización Académica

ISSN: 2007-6487

Temas

- Identidad institucional
- Diseño curricular
- Metodologías de enseñanza
- Recursos didácticos y TIC aplicadas a la educación
- Evaluación educativa
- Formación humanista
- Lenguas extranjeras
- Tutoría

Bases

- El artículo deberá cumplir con todos los elementos de contenido y forma, descritos en esta convocatoria.
- No haber sido publicado anteriormente.
- Estar escrito en español u otra lengua: Inglés o francés.
- Aportar elementos objetivos de reflexión que apoyen la práctica docente.
- Estar vinculado con principios educativos (modelo educativo, curricular o proyecto educativo) de la institución a la que pertenece el autor, así como a cualquiera de las siguientes:

Secciones

Tema de interés. Se incluyen artículos relacionados con la educación superior o media superior, procesos educativos a nivel internacional, nacional, regional o local, a fin de difundir retos y situación académica actual que enfrenta el profesor: Innovación, formas de enseñar, modelos de aprendizaje, actividades del profesor, entre otros.

Modelo educativo y profesores. Espacio para reflexión y análisis sobre la interacción entre ambos componentes por su orientación, influencia y proyección docente en la institución.

El docente y su entorno. Aquí se dan a conocer aportaciones de los profesores con base en experiencias sobre las prácticas docentes, se incluyen artículos sobre la trayectoria del profesor, concepciones, nuevas metodologías y propuestas en torno a la educación, entre otros.

Orientaciones educativas. Se presenta una serie de orientaciones o sugerencias prácticas enfocadas a la planeación, implementación, seguimiento y evaluación de procesos educativos, a fin de comprender y abordar preguntas esenciales sobre la práctica docente.

Acontecimientos institucionales. Enfocado a la difusión de sucesos acontecidos en la Universidad Autónoma de Aguascalientes o bien en instituciones educativas a nivel local, nacional e internacional, que se relacionan directamente con el quehacer del profesor.

Videre et legere (ver y leer). Presenta reseñas sobre diversas fuentes de información como libros, revistas, videos didácticos, murales, sitios virtuales, blogs, entre otros materiales que aborden temas relativos a la cultura, historia, arte y educación, vinculándolos a la formación del profesor.

Orientaciones para la presentación de artículos

- La redacción deberá estar en tercera persona.
- Redactado con un título breve y claro.
- Lenguaje accesible, léxico sencillo, frases cortas y simples.
- Cuando se incluyan términos técnicos o siglas desconocidas, deberán explicarse, considerando que los lectores son docentes de diversas áreas del conocimiento.
- Citas redactadas de forma adecuada utilizando ya sea el estilo americano o el europeo.
- Extensión de tres cuartillas para los artículos correspondientes a las secciones: **Tema de interés, Modelo educativo y profesores, El docente y su entorno y Orientaciones educativas**; para **Acontecimientos Institucionales**, será de una a dos cuartillas y de una, en el caso de **Videre et legere (Ver y leer)**, a espacio sencillo y fuente **Times New Roman**, 12 puntos.
- Los márgenes superior e inferior de 2.5 cms., izquierdo y derecho de 3 cms.
- En caso de incluir imágenes, éstas requerirán enviarse en archivo electrónico en formato **.jpg** o **.tif** con resolución de 300 dpi (dots per inch-puntos por pulgada).

Datos de identificación

Incluir al final del artículo un párrafo con una breve semblanza curricular del autor o autores que presenta(n) la propuesta, anotando nombre completo del(los) autor(es), grado académico, institución a la que pertenece(n), área de adscripción, materias que ha(n) impartido, correo electrónico y algún otro dato relevante.

Proceso de recepción y dictaminación

Recepción de artículos en el correo revistadocere.uaa@gmail.com Acceso a la convocatoria en: http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/	A partir de la publicación de esta convocatoria y hasta el 13 de enero de 2014
Proceso de dictaminación por parte del Comité Editorial de la revista Docere (CED)	20 de enero al 7 de febrero
Notificación a los autores del veredicto de la dictaminación de su artículo	10 al 14 de febrero
Proceso de revisión de estilo y redacción, para los artículos aceptados	24 de febrero al 7 de marzo
Atención a las observaciones y entrega de la versión final del artículo, por parte de los autores al CED, para su publicación en la 10ª u 11ª ediciones	10 al 14 de marzo
Publicación de la 10ª edición de la revista Docere	Mayo de 2014

La presente convocatoria ha sido emitida en la ciudad de Aguascalientes, Ags., a los 21 días del mes de octubre de 2013



ANUARIO
uaa



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE AGUASCALIENTES



DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN Y ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA

Contáctanos: Departamento de Formación y Actualización Académica, Unidad de Estudios Avanzados, planta baja, Tels. 910-74-89 y 910-74-00, ext. 205
Redocente: formaprofe@correo.uaa.mx Página web: <http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/> Red social: <http://www.facebook.com/formacion.docente.uaa>

**DIRECCIÓN GENERAL DE DOCENCIA DE PREGRADO
DEPARTAMENTO DE FORMACIÓN
Y ACTUALIZACIÓN ACADÉMICA**

Programa Institucional de Formación
y Actualización Docente (PIFOD)

**CURSOS DE FORMACIÓN DOCENTE
PERÍODO ENERO-JUNIO 2014**

CURSOS INTENSIVOS

Del 6 al 24 de enero de 2014

Inscripciones: del 25 de noviembre
al 9 de diciembre de 2013

CURSOS EXTENSIVOS

Del 4 de febrero al 6 de junio de 2014

Inscripciones: del 6 al 20 de enero del 2014

Más información:

Unidad de Estudios Avanzados, planta baja

Tel. 910-74-00, ext. 205 y 7489

www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/

formaprofe@correo.uaa.mx

www.facebook.com/formacion.docente.uaa