



Gaceta  
**CCH**

Suplemento

30 de mayo de 2025

ISSN 0188-6975

Programa Integral de  
**FORMACIÓN  
DOCENTE**

**VERSIÓN  
ACTUALIZADA  
2025**



# ÍNDICE

<b>PRESENTACIÓN</b> .....	<b>3</b>
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>5</b>
<b>1. SISTEMA Y PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE</b> .....	<b>8</b>
<b>I.</b> Ejes Transversales de Formación .....	<b>9</b>
<b>II.</b> Estado actual de la formación de profesores en el CCH .....	<b>14</b>
<b>III.</b> Balance del programa integral de formación docente, modalidad, cursos y talleres .....	<b>21</b>
<b>IV.</b> Sistema para la formación de profesores. ....	<b>28</b>
<b>V.</b> Programa sistémico y colegiado de formación docente .....	<b>37</b>
<b>2. PROSPECTIVA</b> .....	<b>103</b>
<b>3. OBRAS CONSULTADAS</b> .....	<b>107</b>
<b>4. ANEXO</b> .....	<b>116</b>
<b>DIAGNÓSTICO DE LA PLANTA DOCENTE DE LA ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES</b> .....	<b>117</b>
<b>I.</b> Fundamentación .....	<b>117</b>
<b>II.</b> Variables.....	<b>118</b>
<b>III.</b> Diagnóstico de la planta docente. ....	<b>123</b>
<b>IV.</b> Reflexiones .....	<b>151</b>

# PRESENTACIÓN

**E**n el Colegio de Ciencias y Humanidades, la formación y actualización constante del profesorado es un pilar fundamental para la consolidación de su Modelo Educativo, el cual se centra en el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades críticas y la formación integral de los estudiantes. Este Modelo promueve una enseñanza flexible, centrada en el alumno, que demanda del docente un papel activo como mediador, facilitador y guía en el proceso de aprendizaje.

El perfil del profesorado del CCH establece que el docente no solo debe poseer conocimientos sólidos en su disciplina, sino también capacidades pedagógicas, actitud reflexiva y disposición al cambio. Por ello, su actualización profesional no puede limitarse a los contenidos académicos, sino que debe abarcar metodologías didácticas innovadoras, uso de tecnologías educativas, enfoque interdisciplinario y comprensión de las características socioculturales de los estudiantes.

Por su parte, el perfil del alumno del CCH describe a un joven autónomo, crítico, participativo y con responsabilidad social. Para responder a estas exigencias, el docente necesita herramientas que le permitan fomentar estas cualidades, adaptarse a contextos cambiantes y ofrecer experiencias de aprendizaje que promuevan la reflexión, la investigación y el trabajo colaborativo.

En este contexto, el Programa Integral de Formación Docente del Colegio de Ciencias y Humanidades, que a continuación se presenta, recupera las experiencias en la materia a más de cincuenta años de la fundación de nuestro centro educativo, sobre

todo, a partir de la creación y modificaciones subsecuentes de nuestro Plan y programas de estudio en los años 1971, 1996, 2004, 2016 y 2024.

Este programa recoge, además, las propuestas del profesorado para mejorar su desempeño en el aula en los ámbitos disciplinarios, didácticos y pedagógicos, con el propósito de fortalecer su práctica docente, mejorar la calidad de la enseñanza y, en última instancia, contribuir a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con la transformación social.

Los programas de formación docente deben ser dinámicos y flexibles para incorporar las innovaciones en los diversos ámbitos del conocimiento, sin descuidar las necesidades de aprendizaje de las y los jóvenes estudiantes y las demandas de una sociedad en permanente evolución. Por fortuna, el Modelo Educativo del Colegio es capaz de adaptarse a los vertiginosos cambios en la época actual.

**Dr. Benjamín Barajas Sánchez**

**DIRECTOR GENERAL  
DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

# INTRODUCCIÓN

**L**a práctica docente en el contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades se caracteriza por la compleja articulación de interacciones y relaciones entre los actores educativos, los proyectos institucionales y las demandas de la educación media superior.

Los procesos de cambio que se produjeron en la etapa de la postpandemia; la toma de decisiones para desarrollar los programas de estudio actualizados, 2024; así como la incorporación de los Ejes Transversales de formación ciudadana, perspectiva de género y sustentabilidad, son algunos factores que revelan la urgencia de actualizar el Programa Integral de Formación Docente.

El profesorado del CCH se ha caracterizado por construir una identidad particular asociada con los contenidos disciplinares, las orientaciones didáctico-pedagógicas, y las disposiciones de carácter curricular sugeridos en el Modelo Educativo del Colegio, en las áreas académicas y en los programas de estudio.

Por otra parte, las condiciones específicas en las que cada docente ha desarrollado su práctica docente nos han conducido, en los más de 50 años de vida del Colegio, a reconocer la construcción de trayectorias docentes asociadas regularmente con el tipo de nombramiento académico, con el entorno institucional, con la toma de decisiones de carácter personal y profesional, y con el reconocimiento de aquellas necesidades específicas para su formación, permanencia y superación laboral.

Las acciones para la formación docente emprendidas por el CCH son el resultado de un proceso de negociación y reconciliación entre necesidades, posturas y demandas institucionales. En este proceso, coexisten diversas visiones para articular el avance científico, tecnológico, humanístico, cultural, artístico y recreativo con los valores de docentes, estudiantes y la institución, y con el ejercicio profesional de la docencia en el marco del Modelo Educativo del CCH.

El Modelo Educativo del Colegio proyectó una forma peculiar para ejercer la profesión docente en la perspectiva de los conocimientos, las actitudes y los valores que conlleva la noción de Cultura Básica y Propedéutica, de los enfoques didáctico y disciplinarios de las Áreas del Plan de estudios, y de los Ejes Transversales de formación ciudadana, perspectiva de género, sustentabilidad y uso de Tecnologías de la Información, situados en nuestros programas de estudio.

En este sentido, ejercer profesionalmente la docencia con una población de jóvenes y en contextos complejos, exige también definir, diseñar y desarrollar opciones de formación docente que, en correspondencia con el marco institucional, puedan favorecer el trabajo colegiado.

Las propuestas de formación docente articulan visiones y realidades asociadas a la práctica docente y con el desarrollo de los aprendizajes del estudiantado.

La propuesta del Programa Integral de Formación Docente tiene por objetivos:

- Reconocer los marcos normativos, los proyectos y las propuestas institucionales de la UNAM y, particularmente, del CCH.
- Atender las prioridades formativas que exige la cultura básica y la formación propedéutica en el bachillerato.

- Impulsar y fortalecer el conocimiento de los Ejes Transversales de formación ciudadana, perspectiva de género, sustentabilidad, y uso de Tecnologías de la Información, propuestos en la enseñanza de las asignaturas.
- Impulsar la innovación y las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje.
- Atender los rubros de evaluación docente que se incluyen en el Cuestionario de Actividad Docente.
- Incentivar y apoyar proyectos de desarrollo profesional de los académicos.
- Promover la construcción de trayectorias de formación para el ejercicio profesional de la docencia, entre la planta académica de reciente ingreso.

Ahora bien, este suplemento tiene la siguiente estructura: descripción de los ejes transversales de formación y actualización del profesorado; revisión del estado actual de la formación del profesorado en el CCH; recuento histórico de las acciones de formación de las y los docentes; presentación detallada del sistema para la formación de las maestras y maestros. También se agrega un anexo con el análisis de la composición de la planta docente del Colegio.

**Dra. Virginia Fragoso Ruiz**

# 1

## SISTEMA Y PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE



# I. EJES TRANSVERSALES DE FORMACIÓN

**D**esde el proyecto que dio origen al Colegio, se bosquejaron programas, acciones y espacios para conformar lo que hoy reconocemos como cultura y formación docente del profesorado del CCH.

Actualmente, en el Colegio se identifica una diversidad de perfiles profesionales, laborales, personales y experienciales derivados de los procesos de promoción laboral, actividades y responsabilidades inherentes al tipo de nombramiento académico.

En la toma de decisiones que asume cada docente, bajo la perspectiva de comprender y mejorar su práctica educativa, se incluyen prioridades de carácter personal y profesional. De esta manera, cada profesor o profesora ha conformado una forma de ser, actuar y significar la docencia en una asignatura o grupo de asignaturas.

Las posturas humanistas y científicas asociadas al Modelo Educativo y al Plan de estudios del CCH, son fundamentos esenciales para proyectar la formación de su profesorado.

La primera propuesta del Programa Integral de Formación Docente (PIFD) fue publicada en el año 2019. En el tránsito hacia la educación a distancia, a consecuencia de la pandemia por COVID-19, después se publicó en marzo de 2021 el documento Ajuste al Programa Integral de Formación Docente. Y, en el contexto del retorno a la nueva presencialidad y los procesos de revisión curricular de los programas de estudio, en mayo de 2023 se publicó el Programa Integral de Formación Docente. Propuesta Actualizada.

En los últimos dos años, el proceso que concluyó con la publicación de los Programas de Estudios Actualizados (2024) impulsó

la revaloración del Modelo Educativo, se avanzó en el diseño de propuestas didácticas y disciplinares para la enseñanza de las materias, y se propusieron líneas de acción en la gestión del trabajo académico.

Las aportaciones más representativas fueron la inclusión de los Ejes Transversales de formación: Perspectiva de género, Formación en ciudadanía, Sustentabilidad y Uso de Tecnologías de la Información; y la implementación de nuevas metodologías de aprendizaje.

En este contexto, para los profesores del CCH la actualización de los programas ha impulsado los procesos de formación y actualización, tanto en los contenidos disciplinarios, como en los procesos didácticos y en la incorporación de los Ejes de formación.

La resignificación del trabajo en las aulas y los laboratorios, a partir de la actualización de los programas de estudio, ha hecho evidente la necesidad de reconstruir las prácticas docentes, de valorar el trabajo colegiado, de favorecer la interacción didáctica en el aula y de promover la reflexión de la práctica docente individual.

El Programa Integral de Formación Docente (PIFD) desde su primera versión propuso Etapas, Ejes Transversales y Líneas Específicas para la formación de la planta académica del Colegio de Ciencias y Humanidades. Cada elemento de su estructura ha sido valorado, ajustado o replanteado y se ha difundido en diferentes documentos: Programa Emergente de Formación de Profesores en Línea (2020); Ajuste al Programa Integral de Formación Docente (2021); Programa Integral de Formación Docente. Propuesta Actualizada (2023).

Hoy en día la formación del personal docente se ofrece en modalidades presenciales, en línea y a distancia, y mixtas.

En el Programa Integral de Formación Docente cada Eje Transversal tiene un sentido y características propias, se articulan con elementos del currículum del CCH y con las actividades docentes y complementarias que realizan el personal académico y académico-administrativo.

Cada eje de formación promueve Líneas Generales de Formación, con las que se subraya la construcción de trayectorias docentes, de desarrollo profesional y de formación para la docencia. En su momento, se reconoció que cada Línea General de Formación determinaba aprendizajes (habilidades o conocimientos y valores) dirigidos hacia un tipo de actividad intrínseca al trabajo en el aula, y se correlacionaban e integraban con otras Líneas y con otros aprendizajes, lo que implicaba una circularidad.

Frente a las nuevas demandas de formación del alumnado, que derivan de los Ejes Transversales de formación curricular de los programas de estudios, es prioritario asumir el diseño, desarrollo y evaluación de estrategias de enseñanza; y, proponer acciones innovadoras que faciliten y mejoren la calidad en los aprendizajes.

En este caso, se proponen los siguientes Ejes Transversales que son el resultado de la reflexión pedagógica, de la observación del contexto normativo y descriptivo del ejercicio de la docencia en la UNAM y en el CCH; y del proceso reconstructivo para la resignificación de la práctica docente.

Los Ejes Transversales para la formación docente son:

1. Comprensión del Modelo Educativo.
2. Plan y programas de estudio.
3. Actualización en la disciplina y la didáctica.
4. Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas.
5. Investigación educativa.
6. Gestión escolar y académica.

7. Tecnología educativa y atención a la formación no presencial.
8. Formación en perspectiva de género para la docencia.
9. Salud docente y desarrollo personal.
10. Formación para la Ciudadanía.
11. Formación para la Sustentabilidad.

Cada uno de los Ejes Transversales de formación sirve como guía para centrar los propósitos y los contenidos de los actos de formación. Al respecto, proponemos que la organización de los actos (cursos, talleres, seminarios, ciclo de conferencias, etc.) para la formación de profesores; los compromisos de diseñadores, impartidores y participantes; la gestión en el diseño, impartición y evaluación, sea un ejercicio pedagógico reflexivo.

La información y la reflexión sobre los Ejes del Programa Integral de Formación Docente, así como los Lineamientos correspondientes son fundamentales para proponer actos que sean pertinentes y viables.

En la perspectiva que nos impone la brecha generacional en habilidades docentes y digitales para asumir y construir la identidad profesional en el Colegio y las experiencias vividas para el ejercicio profesional de la docencia, resulta trascendente establecer que en el espacio institucional del CCH y de cada plantel convergen docentes en búsqueda de empleo, docentes noveles, docentes con experiencia; y también docentes formadores de docentes. A continuación se presenta el esquema con los ejes transversales de formación:

**FIGURA 1. EJES TRANSVERSALES DE FORMACIÓN**



## II. ESTADO ACTUAL DE LA FORMACIÓN DE PROFESORES EN EL CCH

### 2.1 Contexto Universitario

En el Programa de Desarrollo Institucional 2023-2027 (Lomelí, 2023: 9) se cita, en lo general, que en los últimos veintitrés años la matrícula de la UNAM se ha incrementado; particularmente en el ciclo escolar 2023-2024 se observó un aumento de 12.3% en el bachillerato. El total de estudiantes fue de 107, 061.

El Programa de Desarrollo Institucional (PDI) prioriza el combate a la desinformación y reivindica la importancia del conocimiento científico que permita entender el mundo, así como el diálogo y el logro de acuerdos para resolver problemas. En este sentido, se refuerza el apoyo a la educación, la investigación científica y humanística, la innovación y la creación artística (Lomelí, 2023: 4-5); además, se propone introducir y arraigar en los planes de estudio y en la práctica cotidiana de la docencia, una cultura a favor de la igualdad de género, de la sustentabilidad y de respeto a la diversidad en todas sus manifestaciones.

Asimismo, se reconoce la trascendencia de la formación de profesores para mejorar las prácticas educativas en los diversos contextos y momentos de la vida académica de nuestra Universidad. Al respecto, el Dr. Lomelí establece Ejes Rectores, y entre los que refieren la formación docente se encuentran: 2. Impulso a la carrera académica; 3. Fortalecimiento y renovación de la docencia. Y, Ejes Transversales: la igualdad de género y la sustentabilidad.

En el Eje Rector 2. Impulso a la carrera académica, se agrupan acciones institucionales cuya finalidad es mejorar las condiciones de trabajo de la planta académica, particularmente aquellas dirigidas a su renovación gradual, promoción, formación

continua y estabilidad. La Línea Programática 17 apunta a la Superación académica y actualización docente, mediante la integración de la investigación con la docencia, el fortalecimiento de las habilidades de evaluación educativa del profesorado, y de los responsables de procesos de evaluación de los niveles de bachillerato, licenciatura y posgrado (Lomelí, 2023: 27).

El Eje Rector 3. Fortalecimiento y renovación de la docencia, plantea la Línea Programática 23. Programas de apoyo a la docencia, en la cual se establece el desarrollo de nuevos métodos de enseñanza en aquellos temas y asignaturas identificados como de alta reprobación.

El Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2023-2027 asigna un papel relevante a los Ejes Transversales de Igualdad de Género y de Sustentabilidad. Para promover la equidad, se impulsa la inclusión de la diversidad en los programas y proyectos de la Universidad. Y, con respecto al tema de la sustentabilidad, se sugiere integrar los principios y prácticas sustentables en las acciones institucionales, para garantizar el desarrollo adecuado y equitativo de las personas, de sus comunidades, el respeto a sus culturas, la protección del medio ambiente y la conservación de los recursos naturales (Lomelí, 2023: 15).

El impulso a la carrera académica del profesorado se caracteriza por articular las particularidades que identifican cada nivel y subsistema de la UNAM, en este sentido se debe reconocer que la visión y misión de cada facultad y escuela, la valoración de cada ciencia para su enseñanza explícita en el Plan de estudios, y la identidad de la población estudiantil y las particularidades de cada materia, determinan y engrandecen los proyectos de formación docente.

## 2.2 Colegio de Ciencias y Humanidades

### 2.2.1 Antecedentes

La formación docente es una tarea que se ha vinculado a la construcción discursiva e histórica del CCH; varios han sido los momentos en los que se ha convocado al personal académico para actualizarse en temas relacionados con la didáctica, la disciplina, las problemáticas de la vida escolar, las buenas prácticas en educación, o temas asociados a la población de adolescentes y jóvenes.

Algunas propuestas que dan ejemplo de ello se aprecian en:

- La preparación intensiva y especializada que recibieron los aspirantes a profesor para ingresar a la docencia en 1971, en las condiciones bajo las que el Colegio abrió sus puertas;
- La intervención del Centro de Didáctica para regular la formación inicial;
- Los Subprogramas para la Docencia a cargo del Centro de Investigación y Servicios Educativos (CISE) (1981-1992);
- El programa de Superación Académica para el Bachillerato, formulado en el año 1986 que vinculó el Fortalecimiento de la Carrera Docente, la Titulación del personal académico y la Formación y Actualización de los profesores;
- El Programa de Formación para el Ejercicio de la Docencia CCH (1994);
- Los Lineamientos Generales del Programa Institucional de Formación de Profesores;
- Los Diplomados centrados en la actualización general sobre la disciplina, en el contexto del proceso de cambio del Plan y programas de estudio (1994), y en la perspectiva de los ajustes curriculares de 2003 y 2005;
- Los Programas de Apoyo al Trabajo Académico mediante el Uso de Computadoras (1995) y la Formación en TIC (2009);

- El Programa de Formación de Profesores para la Implantación del Plan y los Programas de Estudio Actualizados (1997);
- El Programa de Actualización Académica para Profesores de Enseñanza Media Superior dispuesto por la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (PASD);
- El Programa de Formación Básica en Docencia del CCH y el Programa de Fortalecimiento y Renovación Institucional de la Docencia (PROFORED) (2000);
- La Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (MADEMS) (2003);
- Los Talleres de Actualización y Planeación en el marco de la Revisión Curricular (2013);
- El Programa de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados, que incluyó los Talleres de Reflexión sobre la Experiencia Docente para el Seguimiento de la Aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, y los Talleres de Planeación de la Docencia (2017 y 2018);
- El Programa Académico de Formación Complementaria con Base en el PIA (2019).
- El Ajuste en modalidad y temáticas para atender la educación en tiempos de pandemia y postpandemia (2020-2022);
- El Programa de Regularización e Iniciación a la Docencia (PRID), centrado en la formación de profesores de reciente incorporación al Colegio; el Plan y programas de estudio, la didáctica de las áreas académicas y el desarrollo y evaluación de una clase, en modalidad híbrida (plataforma Moodle).
- Diplomados bajo la supervisión del Centro de Formación Continua del CCH. Introducción a las Neurociencias y su relación con el Modelo de Nuevas Variables para la Enseñanza y el Aprendizaje (NVA). Una Propuesta Metacognitiva;

Metodologías didácticas para la educación presencial mediada por tecnologías digitales; Formación Docente con Perspectiva de Género en la Educación Media Superior; Formación Docente en Prevención de Violencia de Género desde el Ámbito Educativo; Diplomado en Comunicación Social y Humana; Trayectorias docentes en la construcción de identidades y desarrollo profesional.

- Tercer Foro “Los retos del presente para hacer frente al futuro” (2023), que tuvo como propósito identificar los retos para los docentes sobre la enseñanza y el aprendizaje en la era postpandemia para promover el mejor desarrollo de habilidades y competencias docentes en el orden disciplinario, didáctico, ético, estético, humanístico, psicopedagógico y tecnológico en el Colegio y la Universidad.
- Cursos de formación para la Revisión y ajuste a los programas de estudio actualizados (2023).
- Cursos MOOC para la formación del profesorado del Colegio: Inteligencia artificial generativa en el aula; Con gafas violeta: igualdad de género en la escuela;
- Cursos-taller: Jornadas académicas para la planeación didáctica de las asignaturas, centrados en apoyar a la planta docente en la lectura y escritura de textos para la planeación didáctica de su asignatura.
- Cursos-taller: Seguimiento a la actualización del documento de Orientación y Sentido de las Áreas, cuyo eje es conocer y leer de forma crítica la versión actualizada del documento Orientación y Sentido de las Áreas.
- Curso: Los Programas de Estudio. Reflexión sobre sus ajustes en la práctica docente.
- Seminario Central sobre las Prácticas de Género en el CCH, Construyendo Masculinidades Saludables e Igualitarias.

- Congreso sobre Investigación Educativa en el Aula desde la Experiencia Docente, el cual permitió difundir los trabajos realizados durante el periodo de confinamiento y su vinculación con el retorno a las clases presenciales.
- Programa Académico de Formación Complementaria con base en el Programa Institucional de Tutoría (2024).
- Recursos y apoyos para la docencia: Libros y antologías (Portal del Centro de Formación Continua; Portal académico del CCH [Profesores]).
- Publicaciones y Novedades Editoriales en formato PDF, pueden ser descargadas del portal electrónico del Colegio: [www.cch.unam.mx](http://www.cch.unam.mx). Algunas de ellas son: *Eutopia*; *Murmullos filosóficos*; *Ritmo*; *Consciencia*; *Latitudes CCH*; *Animate*; *Mediaciones*; *Historia Agenda*.

### 2.2.2 Contexto actual

En diversos estudios se indica que las buenas prácticas de enseñanza y aprendizaje, el entorno escolar positivo y la interacción profesor-alumno, inciden en la calidad de la formación del estudiantado.

En el contexto de la UNAM, y específicamente en el Colegio de Ciencias y Humanidades, la mayoría de los académicos proceden de licenciaturas diversas al perfil docente, en este sentido, la formación de profesores se asume como un proceso, y en la mayoría de las veces como una actividad que deberá dirigirse al desarrollo de conocimientos y habilidades vinculadas a la trayectoria académica y laboral.

En el caso del CCH, a lo largo de más de cinco décadas se han estructurado variadas propuestas de formación para la planta académica; particularmente desde 1995, frente al cambio curricular, la formación docente se ha diversificado a través de

propuestas y programas específicos que incluyen el currículum, los métodos de enseñanza, el uso de materiales didácticos, la evaluación del aprendizaje, el uso de las TIC, el trabajo para la acción tutorial y asesorías.

En el Plan de Trabajo para la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades, Ciclo 2022-2026 (Barajas, 2022) se reconoce que uno de los pilares lo constituye la planta académica; también que los programas de formación de profesores y profesoras deben ser dinámicos e incluyentes, que se deben ajustar periódicamente, según las prioridades curriculares y los cambios sociales; y, sobre todo, deben contar con los diagnósticos que pongan al descubierto las necesidades de actualización de los profesores (Barajas, 2022: 38).

Desde esta perspectiva, resulta trascendente reconocer que la formación de estudiantes del nivel medio superior exige el desarrollo de habilidades académicas y del conocimiento, generar entornos escolares positivos para favorecer, además, la prevención de conductas problemáticas.

El personal académico del CCH se caracteriza, en lo general, por la diversidad en edad, antigüedad laboral, grado y nombramiento académico. A consecuencia del cambio generacional, en los espacios académicos de nuestra institución, se advierten diversas generaciones de profesores, con perfiles variados, y con múltiples principios, convicciones, ideales y proyectos para orientar su docencia.

Recientemente, a las variables señaladas anteriormente se suman los pormenores del proceso de actualización de los programas de estudio (versiones 2016 y 2024) que impactan en el Programa Integral de Formación Docente (PIFD) y en los Ejes Transversales de formación. La tarea ineludible es incorporar los cuatro Ejes de formación curricular como son Perspectiva de

género, Formación para la ciudadanía, Sustentabilidad y Uso de Tecnologías de la Información, según el Programa de Desarrollo Institucional para la UNAM (Lomelí, 2024: 6).

Frente a los retos que actualmente enfrentamos en la educación media superior, específicamente en el bachillerato universitario, identificado como autónomo, la formación docente es un factor determinante en la calidad de la educación, por lo que el ejercicio profesional de la docencia, en docentes cuya carrera de origen no es la docencia, supone repensar, reflexionar e incorporar conocimientos y saberes, y también asumir el compromiso ético y moral que implica la formación de los pares.

### **III. BALANCE DEL PROGRAMA INTEGRAL DE FORMACIÓN DOCENTE, MODALIDAD, CURSOS Y TALLERES**

La serie de propuestas de formación se constituyen por líneas de desarrollo directamente vinculadas a políticas de gestión y de desarrollo educativo de la UNAM.

Las exigencias derivadas del Modelo Educativo y del Plan de estudios han originado concepciones y prácticas centradas en qué debe enseñarse en las asignaturas y cómo debe enseñarse, bajo los enfoques didácticos y disciplinarios dispuestos en los programas de estudio indicativos.

La dinámica que ha seguido la formación de profesores, en más de cinco décadas, permite afirmar que se trata de un campo complejo a consecuencia del entramado de intereses, necesidades y demandas; de las concepciones teóricas, prácticas y

reflexivas; y, de los significados y representaciones individuales o colectivas, de su personal docente.

En la actualidad, la formación de profesores en el Colegio presenta las siguientes características:

- I.** Se desarrolla a través de una serie de estrategias dirigidas a la variedad de perfiles académicos, con diversas metodologías centradas en la docencia.
- II.** Abarca diversas modalidades y recursos didácticos para avanzar hacia la profesionalización de la docencia, entre ellos coloquios, conferencias, congresos, cursos, diplomados, jornadas, seminarios, talleres y videoconferencias.
- III.** Integra actos de formación que derivan de las demandas, innovaciones o ajustes curriculares, como es el caso de los Ejes Transversales de formación.
- IV.** Se encuentra reglamentada por el Protocolo de equivalencias para el ingreso y la promoción de los Profesores Ordinarios de Carrera (2020), y por los Lineamientos para la formación de profesores para diseñar, programar, difundir, impartir y evaluar los cursos semestrales, intersemestrales e interanuales de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades (2011).

La formación de profesores se conceptualiza en términos de:

- Actualización disciplinaria, pedagógica y didáctica de los docentes, que posibilite la comprensión, desde una perspectiva crítica, del compromiso social sobre el desarrollo científico, tecnológico, humanístico, social, educativo y artístico, así como la preservación de la cultura nacional que requiere el país y los alumnos.

- Preparación para concebir nuevos horizontes, poner en práctica diversas estrategias de aprendizaje, facilitar el trabajo colaborativo, y emplear las actuales Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) (CCH, 2020: 38).
- Proceso sistemático, integral, permanente, diferencial, gradual e incremental, así como multidimensional, multidireccional y multideterminado, basado tanto en el conocimiento vivencial como en el conocimiento teórico procedente de diversas disciplinas, que requiere del esfuerzo y compromiso permanente individual e institucional. (CCH, 2011: 4-5).

A grandes rasgos, algunos datos, centrados en Talleres y Cursos convocados por la Dirección General de la Secretaría Académica de la Dirección General del CCH, y en correlación con los Ejes Transversales de formación del Programa Integral de Formación Docente (2023), correspondientes a los ciclos escolares 2022-2023 (Interanual 2023-2024); 2023-2024 (Semestre 2024-1; Intersemestral, Semestre 2024-2 e Interanual 2024-2025); y, 2024-2025 (Semestre 2025-1; Intersemestral), se presentan a continuación:

**1. RESUMEN TOTAL. CURSOS Y TALLERES.  
DIRECCIÓN GENERAL Y LOCALES (PLANTELES).**

SEDE	CURSOS IMPARTIDOS	INSCRIPCIONES	ACREDITADOS	IMPARTIDORES
DGCCH	464	10,129	8,349	870
Locales (Planteles)	446	7,656	6,208	753
<b>TOTALES</b>	<b>910</b>	<b>17,785</b>	<b>14,557</b>	<b>1,623</b>

**2. EJES TRANSVERSALES. TOTALES, CURSOS Y TALLERES.  
DIRECCIÓN GENERAL Y LOCALES (PLANTELES).**

EJE TRANSVERSAL	TOTAL
1. Comprensión del Modelo Educativo.	46
2. Plan y programas de estudio.	181
3. Actualización en la disciplina y la didáctica.	311
4. Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas.	126
5. Investigación e innovación educativa.	141
6. Gestión académico-administrativa.	38
7. Prácticas educativas para atender la formación no presencial.	39
8. Formación en perspectiva de género para la docencia.	16
9. Salud y desarrollo humano en la docencia.	12
<b>TOTALES</b>	<b>910</b>

**3. TOTALES, CURSOS Y TALLERES. EJES TRANSVERSALES. DIRECCIÓN GENERAL.**

EJE TRANSVERSAL	INTERANUAL 2023-2024	SEMESTRE 2024-1	INTERSEMESTRAL 2024	SEMESTRE 2024-2	INTERANUAL 2024-2025	SEMESTRE 2025-1	INTERSEMESTRAL 2025	TOTAL
1. Comprensión del Modelo Educativo.	2	1	11	2	3	1	3	23
2. Plan y programas de estudio.	8	0	38	2	59	1	46	154
3. Actualización en la disciplina y la didáctica.	43	0	24	1	37	0	13	118
4. Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas.	24	1	6	0	7	0	12	50
5. Investigación e innovación educativa.	42	1	12	0	7	2	13	77
6. Gestión académico-administrativa.	10	0	0	0	0	0	2	12
7. Prácticas educativas para atender la formación no presencial.	4	0	4	1	3	0	5	17
8. Formación en perspectiva de género para la docencia.	0	0	0	0	2	0	3	5
9. Salud y desarrollo humano en la docencia.	0	0	1	0	3	0	4	8
<b>TOTAL</b>	<b>133</b>	<b>3</b>	<b>96</b>	<b>6</b>	<b>121</b>	<b>4</b>	<b>101</b>	<b>464</b>

**4. TOTALES INSCRITOS Y ACREDITADOS POR PERIODO. CURSOS Y TALLERES.  
DIRECCIÓN GENERAL.**

PERIODO	INSCRITOS	ACREDITADOS	IMPARTIDORES
Interanual 2023-2024	3,164	2,510	249
Semestre 2024-1	110	90	6
Intersemestral 2024	1,815	1,558	180
Semestre 2024-2	408	253	12
Interanual 2024-2025	2,410	2,001	223
Semestre 2025-1	142	132	8
Intersemestral 2025	2,080	1,805	192
<b>TOTAL</b>	<b>10,129</b>	<b>8,349</b>	<b>870</b>

**5. TOTALES, CURSOS Y TALLERES. EJES TRANSVERSALES. LOCALES (PLANTELES).**

EJE TRANSVERSAL	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	TOTAL
1. Comprensión del Modelo Educativo.	11	3	0	3	6	23
2. Plan y programas de estudio.	0	6	3	2	16	27
3. Actualización en la disciplina y la didáctica.	23	57	34	43	36	193
4. Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas.	6	22	8	10	30	76
5. Investigación e innovación educativa.	10	20	16	6	12	64
6. Gestión académico-administrativa.	4	2	5	6	9	26
7. Prácticas educativas para atender la formación no presencial.	3	4	1	7	7	22
8. Formación en perspectiva de género para la docencia.	3	3	1	1	3	11
9. Salud y desarrollo humano en la docencia.	0	0	2	1	1	4
<b>TOTAL</b>	<b>60</b>	<b>117</b>	<b>70</b>	<b>79</b>	<b>120</b>	<b>446</b>

## 6. TOTALES, INSCRITOS Y ACREDITADOS. CURSOS Y TALLERES. LOCALES (PLANTELES).

PLANTEL	INSCRITOS	ACREDITADOS	IMPARTIDORES
Azcapotzalco	1,170	910	105
Naucalpan	1,780	1,437	179
Vallejo	1,135	928	122
Oriente	1,607	1,317	146
Sur	1,964	1,616	201
<b>TOTAL</b>	<b>7,656</b>	<b>6,208</b>	<b>753</b>

### Dilemas y desafíos en la formación docente

Con base en los datos que arrojan las tablas presentadas anteriormente, y considerando que actualmente prevalece una heterogeneidad de perfiles académicos en los planteles del Colegio, es posible encontrarse con los siguientes dilemas y desafíos.

- En cursos y talleres convocados por la Dirección General (TACUR Central), los Ejes de formación sobresalientes son: Eje 2. Plan y programas de estudio, Eje 3. Actualización de la disciplina y la didáctica, y Eje 5. Investigación e innovación educativa.
- El personal académico que más cursos y talleres convocados por la Dirección General (TACUR Central) cursa es el que tiene una antigüedad de 0 a 5 años y de 11 a 15 años.
- Con relación al plantel de origen, los profesores ubicados en el plantel Vallejo son quienes mayormente se inscriben a los cursos convocados por la Dirección General (TACUR Central), en un segundo lugar se ubican los profesores del plantel Oriente.
- En cursos y talleres locales, los planteles Sur y Naucalpan son los que ofrecen un mayor número; los Ejes de formación dominantes son Eje 3. Actualización de la disciplina y la didáctica; Eje 4. Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas y Eje 5. Investigación e innovación educativa.

- En el periodo interanual 2024-2025, con un total de 1,805 cuestionarios de evaluación contestados, los Ejes de formación relevantes fueron Eje 1. Comprensión del Modelo Educativo (807); Eje 3. Actualización de la disciplina y la didáctica (804) y, el Eje 9. Salud y desarrollo personal en la docencia (657).
- En el periodo intersemestral 2025, con un total de 1,233 cuestionarios de evaluación contestados, los Ejes de formación más solicitados fueron el Eje 3. Actualización de la disciplina y la didáctica (535), seguido del Eje 1. Comprensión del Modelo Educativo (531) y el Eje 9: Salud y desarrollo personal en la docencia (410).
- Algunos desafíos señalados son: el ajuste y actualización de los Ejes Transversales de formación docente; la incorporación y fortalecimiento de los Ejes Transversales de formación curricular asociados con el perfil de egreso y su impacto en la enseñanza de las asignaturas; la inserción y reajuste a los enfoques didácticos y disciplinarios propuestos con la actualización de los programas de estudio de las asignaturas 2024; y los procedimientos de carácter técnico relacionados con el diseño, impartición y evaluación de los actos de formación en las condiciones y peculiaridades en las plataformas digitales.

Como legado de la etapa de pandemia y postpandemia por COVID-19, se destaca que los actos para la formación docente han incorporado diversas modalidades y recursos que ratifican los principios de inclusión y equidad. El desafío será incorporar los ajustes didácticos, disciplinarios y metodológicos dispuestos en los Programas de Estudio Actualizados, los Ejes Transversales de formación curricular y los cambios culturales que impactan en el perfil de egreso.

## **IV. SISTEMA PARA LA FORMACIÓN DE PROFESORES**

En el Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022 y 2022-2026 de la Dirección General del Colegio de Ciencias y Humanidades, se reconoce la Formación y actualización de los profesores como un programa prioritario que observe la composición de la planta docente por antigüedad, categoría y nivel para ofrecer actividades de actualización de acuerdo con sus necesidades concretas (Barajas, 2018: 26).

La realización de un diagnóstico que fundamente la actualización del Programa Integral de Formación Docente y de sus Ejes, subraya las necesidades, prioridades y problemáticas que se enfrentan en el contexto actual del CCH y de la UNAM.

En este sentido, la construcción de trayectorias de formación para la práctica profesional en el ejercicio de la docencia se articula con el tránsito desde la etapa de inserción a la docencia siendo identificado como profesor novel, hasta llegar a ser un experto. Así se ubican, entre otros temas: el conocimiento e interpretación del Modelo Educativo, el Plan y los programas de estudio, la actualización disciplinaria, didáctico-pedagógica, el uso óptimo de los recursos tecnológicos y las particularidades del trabajo con adolescentes y jóvenes.

A lo largo de más de cinco años, se ha logrado conformar el Sistema para la Formación de Profesores, que a través del Programa Integral de Formación Docente articula Ejes Transversales, Líneas de Formación y Propuestas Generales Institucionales, para favorecer la calidad en la enseñanza.

Algunas prioridades que se han valorado al proponer el Sistema de Formación de Profesores y del Programa Integral de

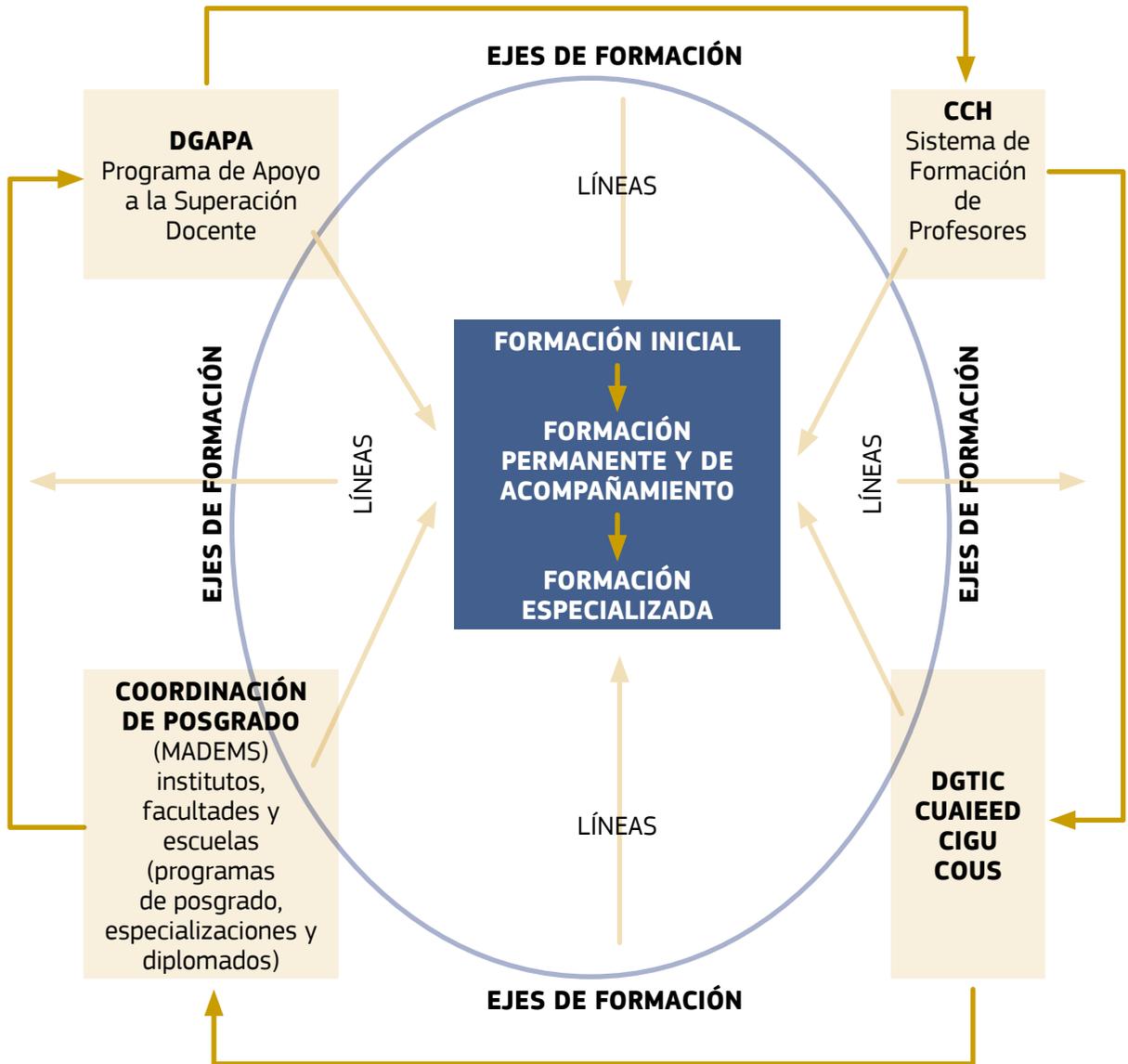
Formación Docente (Ejes Transversales, Líneas de Formación y Propuestas Generales Institucionales) conciernen al compromiso de impulsar la innovación y las buenas prácticas de enseñanza, de atender los rubros de evaluación docente que se incluyen en el Cuestionario de Actividad Docente (CAD), de ubicar las propuestas y marcos normativos de los proyectos institucionales, de incentivar los proyectos de desarrollo académico, y puntualmente de las prioridades disciplinarias, habilidades y valores que exige la cultura básica y la formación propedéutica de nuestro bachillerato.

Como se explicó en párrafos anteriores, el bachillerato universitario del CCH forma parte de la oferta educativa de la UNAM, lo cual crea un vínculo con las políticas de desarrollo institucional, y también de colaboración entre sus escuelas, facultades e institutos.

En la Figura 2 se observa la red de algunas dependencias universitarias que inciden en la formación docente en el Colegio.



**FIGURA 2. COLABORACIÓN ENTRE LAS ESCUELAS, FACULTADES E INSTITUTOS.**



A partir de un planteamiento sistémico y colegiado que ha prevalecido en la propuesta del Sistema de Formación de Profesores y del Programa Integral de Formación Docente (Ejes Transversales, Líneas de Formación y Propuestas Institucionales) del CCH, actualmente se hace necesario organizar y agilizar la operación y colaboración de los distintos programas y actores, además de reconocer la construcción y consolidación de las trayectorias

personales en consonancia con las políticas académicas, los programas prioritarios y las necesidades que derivan de los Ejes de formación curricular establecidos en los Programas de Estudio Actualizados 2024.

Con relación al diseño de actos de formación, la selección de profesores-formadores, la propuesta de los cursos, talleres y diplomados se podrá avanzar hacia el establecimiento de criterios básicos obligatorios para cada una de estas tareas, cuidando que, sin volver rígidos los procesos, se observe la normatividad correspondiente.

En este sentido, la propuesta del Sistema de Formación de Profesores y del Programa Integral de Formación (Ejes Transversales, Líneas de Formación y Propuestas Institucionales) contiene, en lo general, los principios enunciados por Marcelo (1995), y, en lo particular, integra algunos principios y características del ejercicio de la docencia en el Modelo Educativo del Colegio. Estos principios son:

1. La formación docente debe ser asumida como un continuo, como un proceso que, aunque compuesto por fases o etapas diferenciadas, mantiene principios éticos, didácticos y pedagógicos comunes, independientemente del nivel de formación del profesorado, por lo cual debe prevalecer una fuerte interconexión entre la formación inicial del profesorado y la formación permanente.
2. La formación docente deberá integrarse a los procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje e incidir en los contenidos disciplinares, didácticos y tecnológicos.
3. En la formación docente es fundamental la integración entre la teoría y la práctica, de forma que, aprender a enseñar, se realice mediante un proceso que articule el

conocimiento práctico y el conocimiento teórico, y se promueva el análisis y la reflexión en y sobre la propia práctica.

4. En la formación docente el principio de isomorfismo resalta la congruencia entre el conocimiento didáctico del contenido, el conocimiento pedagógico transmitido y la forma como ese conocimiento se desarrollará en la práctica docente.
5. La formación docente articula los actos de formación con los contenidos disciplinares, didácticos, pedagógicos y tecnológicos en el sentido de estructurar el pensamiento pedagógico del profesorado.
6. La formación docente, desde el principio de individualización, propone conocer las características personales, cognitivas, contextuales, relacionales, etcétera, de cada profesor, grupo de profesores de la escuela como unidad, para desarrollar sus propias capacidades y potencialidades, y conseguir responder a las necesidades y expectativas de los profesores como personas y como profesionales en el contexto en el que estos trabajan para promover la participación y reflexión en la práctica.
7. El principio de individualización-supervisión es entendido como un instrumento de mejora de la enseñanza del profesor y básica en la etapa de formación inicial.
8. La formación docente de carácter crítico podrá suscitar la indagación-desarrollo-reflexión frente a las propuestas oficiales. La indagación reflexiva es una estrategia central para formar sujetos con capacidad para generar conocimiento, para valorar el conocimiento desarrollado por otros, e implica el trabajo y la reflexión para el desarrollo intelectual, social y emocional.

9. La formación docente deberá subrayar los procesos de formación del profesorado y el desarrollo organizativo en el contexto del centro educativo, pues éste se distingue como el entorno favorable para el aprendizaje de los profesores y con la posibilidad de construcción y transformación de las prácticas docentes (Marcelo, 1995: 14-17).

La formación docente es un proceso creciente en conocimientos y experiencias, que incluye la formación inicial, se extiende en la práctica docente y se mantiene como una arista del desarrollo laboral y profesional permanente, actualmente es posible distinguir la incorporación de recursos digitales educativos y de modalidades educativas innovadoras en su realización.

En el contexto actual del CCH, donde se observa una heterogeneidad de perfiles académicos y experienciales entre el personal académico, resulta ineludible ubicar tres grandes momentos en el proceso de la formación docente:

1. Etapa inicial de formación básica para el ejercicio de la docencia que implica el conocimiento y la comprensión del Modelo Educativo, del Plan de estudios y de enfoques didácticos y disciplinarios dispuestos para la materia.
2. Etapa de inducción profesional y socialización en la práctica correspondiente con la condición del profesor novel y centrada en adquirir y desarrollar la cultura escolar configurada por los conocimientos y habilidades para la interacción con el estudiantado y con los pares; por las determinaciones pedagógicas y disciplinarias del currículum formal; por los valores éticos, profesionales y científicos del contexto escolar; por los procesos de planeación, desarrollo y evaluación didáctica involucrados en la enseñanza de sus asignaturas; y por la construcción de su identidad profesional.

3. Etapa de formación continua y perfeccionamiento en la que predominan las actividades de formación permanente y de especialización disciplinaria, didáctica y de investigación, incluye la actualización de conocimientos, la reflexión sobre las habilidades y destrezas personales y la construcción de propuestas innovadoras.

De acuerdo con los principios del Modelo Educativo del CCH, el Programa Integral de Formación Docente propone Ejes Transversales, líneas de formación, aprendizajes, propósitos generales y propuestas para construir diseños de cursos, talleres, seminarios. Cabe destacar que estos diseños deben supeditarse a los tipos de formación, a los enfoques y perspectivas de aprendizaje, a las finalidades educativas contenidas en el Plan y los programas de estudio.

Reconocemos que la formación de profesores actualmente es una práctica compleja en el Colegio, debido entre otros factores a los perfiles, los intereses vinculados a la práctica en el aula, a la necesidad de atender los cambios didáctico y disciplinarios inscritos en los programas de estudio. Es importante considerar que no sólo los profesores que se incorporan a la docencia en el Modelo del CCH son quienes necesitan de una formación, sino también los que están en activo y se incorporan a la carrera académica.

A lo largo de más de cinco décadas, el Colegio de Ciencias y Humanidades ha reconocido la formación y actualización de su planta académica, desde su creación y hasta el día de hoy se ha dado a la tarea de promover la construcción de trayectorias de formación, las cuales han reforzado la vida escolar y académica, además de avanzar hacia la profesionalización en el ejercicio de la docencia.

En cuanto a los profesores que participan en la formación de sus pares, también se ha diversificado su perfil y sus funciones. Es decir, al perfil de profesor se ha sumado el perfil de formadores de profesores; de diseñador e impartidor de cursos, talleres, seminarios; de conferencista o ponente, de organizador de eventos académicos; de coordinador de grupos de trabajo para la formación de profesores, tutores o asesores.

Es evidente que ante la actualización en los programas de estudio (2024) y la inclusión de los ejes curriculares de formación se ha generado la necesidad de fortalecer los enfoques didácticos y disciplinarios de las Áreas del Plan de estudios; los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales de las disciplinas; el diseño de materiales didácticos para la enseñanza incluidas las aplicaciones y dispositivos electrónicos y las plataformas digitales.

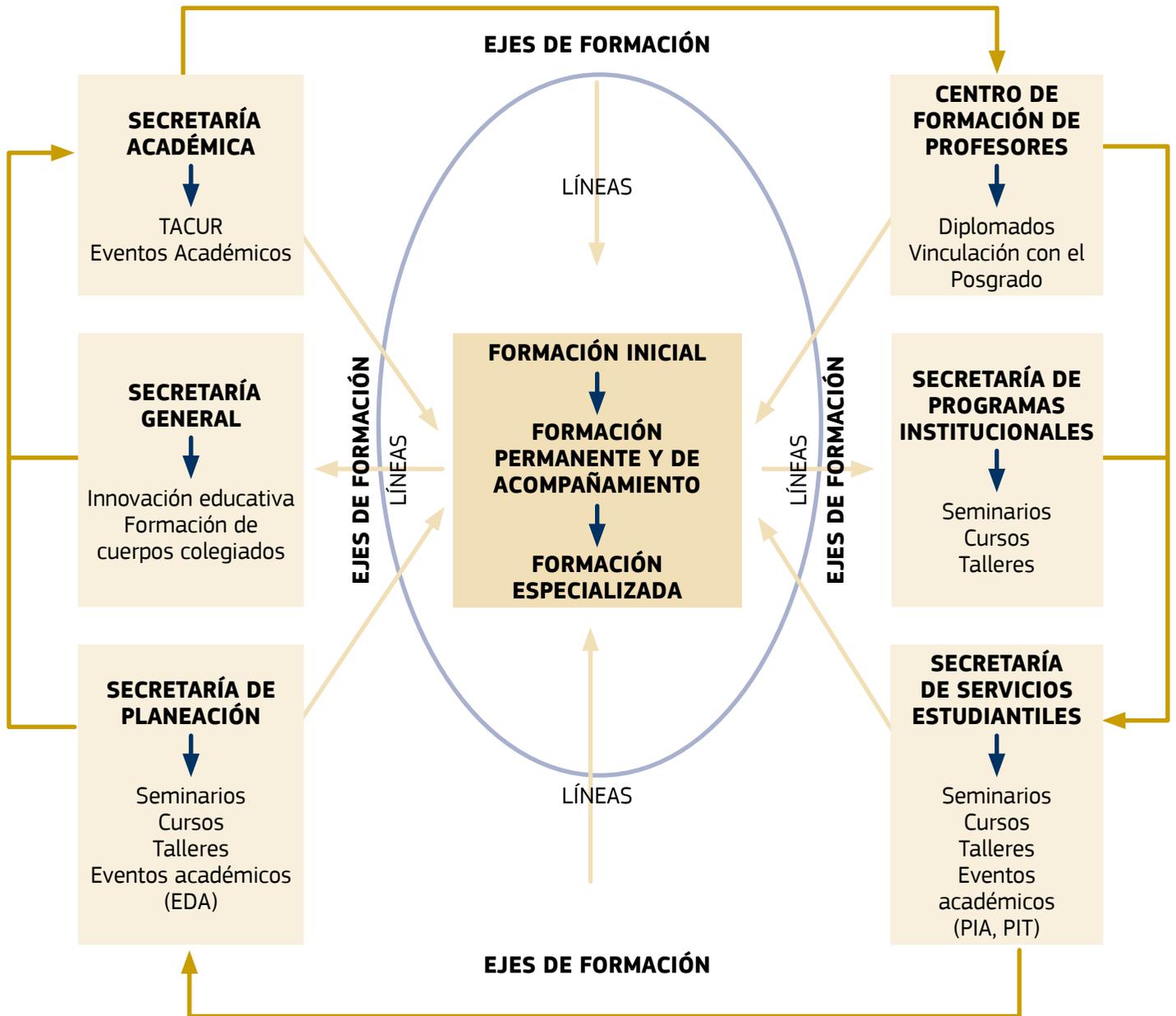
Asimismo, con las experiencias derivadas de las etapas de pandemia y postpandemia se diversificaron los actos de formación en diversas modalidades, tiempos y espacios. El reto será incrementar la calidad en la modalidad a distancia o híbrida, sincrónica o asincrónica.

En este sentido, se trata de diversificar los esquemas de formación; es decir, no centrar la idea de formación o actualización docente en las formas más usuales de cursos, seminarios, talleres, etcétera, sino lograr incorporar, de manera paralela o sucesiva, otras modalidades que pueden forjar procesos formativos, además de comprometer a las diversas secretarías que atienden la práctica educativa de los profesores.

Así, en el nivel micro del Colegio, se deberá mantener la visión sistémica y colegiada que caracteriza al Sistema de Formación de Profesores, pues reúne proyectos y prioridades asociadas a las funciones de la gestión docente que cada secretaría desempeña.

En el siguiente esquema se muestra la interrelación que, a partir de las etapas de formación docente, muestran la integración para los actos de formación de diversas secretarías en el CCH.

**FIGURA 3. COLABORACIÓN E INTEGRACIÓN DE SECRETARÍAS.**



## V. PROGRAMA SISTÉMICO Y COLEGIADO DE FORMACIÓN DOCENTE

El Sistema de Formación de Profesores se compone del Programa Integral de Formación Docente (PIFD). Las características principales son la colegialidad en las prácticas de formación; la visión y trabajo holístico entre las prácticas y los contenidos pedagógicos y disciplinares; y la importancia de los Ejes de formación curricular: formación para la ciudadanía, el conocimiento y aplicación de las tecnologías en la enseñanza y aprendizaje, la perspectiva de género y la sustentabilidad. Este programa tiene la siguiente estructura:

- **Etapas en el ciclo de formación:** etapa inicial de formación básica para el comienzo en el ejercicio de la docencia; etapa de inducción profesional y socialización y etapa de formación continua y perfeccionamiento, caracterizada por la formación permanente y de especialización.
- **Los Ejes Transversales:** son ejes vertebradores de contenidos culturales generales asociados con los conocimientos, la práctica docente y la reflexión en el Colegio; permiten orientar y movilizar la gama de saberes y actividades relacionadas con la docencia y con aquellas actividades no vinculadas con la enseñanza de la asignatura.
- **Líneas de formación:** apuntan hacia contenidos declarativos, procedimentales o actitudinales, asociados con la disciplina, con la didáctica o con alguna de las actividades implícitas a la práctica docente, o de la gestión escolar.
- **Propuestas Generales de Carácter Institucional:** sustentadas en los Ejes Transversales y en la conjunción de algunas de las Líneas de formación, constituyen

formulaciones generales y flexibles para orientar el diseño de eventos y actividades formativas específicas que favorezcan el desarrollo profesional y laboral.

### **5.1 Etapas Generales en el Ciclo de Formación Integral**

La característica predominante del profesorado del CCH es su formación para el ejercicio de una profesión que no es la docencia, lo que conlleva la responsabilidad compartida para avanzar en la construcción de su identidad, tanto en la perspectiva del proyecto educativo, como en la articulación con los saberes y tareas asociados a la profesión y a su desarrollo personal y laboral.



De acuerdo con el CAB, y en el contexto de su inserción en la docencia dentro del CCH, se ubican las etapas de Formación Básica (Previa e Inicial), y de Formación permanente. Con relación a los contenidos de la formación se ubican: Formación docente general, Formación centrada en la enseñanza, Formación disciplinaria, Formación psicopedagógica y conocimiento sobre la institución educativa (UNAM, CAB. 2001).

Se puede observar, siguiendo a Sánchez y Huichim (2015) que: El desarrollo docente es un *continuum* que está determinado por factores personales (aspectos afectivos y motivacionales), profesionales (conocimientos y habilidades disciplinares), académicos (estrategias de enseñanza, aprendizaje, evaluación y planeación) e institucionales (políticas internas y externas) los cuales construyen su experiencia y hacen compleja la práctica docente.

Bajo esta mirada es posible establecer que la trayectoria de formación docente es una decisión que asume cada profesor, por lo cual se tienen que analizar y tener en cuenta las necesidades profesionales, académicas e institucionales que exigen su desempeño docente.

La formación docente de acuerdo con Chehaibar (ISUEE, UNAM, 2024) es una actividad que generalmente implica trayectorias de larga duración, se sitúa por la forma en que se piensa y asume su docencia cada profesor, lo que implica reflexionar sobre sí mismo y su historia, sobre su práctica, sus preferencias culturales, sus emociones, angustias, alegrías y pesares. El y la docente como ser humano complejo podrá promover y compartir narrativas autobiográficas para sustituir el saber estático y cerrado en un conocimiento abierto, dinámico y dialógico.

Los conocimientos y habilidades disciplinares, didácticas y digitales, así como la apropiación de los Ejes de formación curricular implícitos en la actualización de los programas de estudio 2024, inciden en las prácticas colegiadas del hacer académico docente, por lo tanto el Programa Integral de Formación Docente del CCH estará en función del análisis y la toma de decisiones que cada docente, o grupo de docentes, realice para atender las necesidades a corto, mediano y largo plazos en su trayectoria de formación académica.

En términos generales, se plantean tres etapas generales del ciclo de formación docente en el Colegio: (1) Etapa inicial de formación básica para el ejercicio de la docencia; (2) Etapa de inducción profesional y socialización; (3) Etapa de formación continua y perfeccionamiento. En los términos operativos se podrían ubicar las siguientes variantes:

- **Etapa Inicial** de formación básica para profesores de reciente ingreso, depositada en programas y actividades de formación del CCH, incluiría:
  - El conocimiento y la comprensión del Modelo Educativo, del Plan de estudios y de enfoques didácticos y disciplinares dispuestos para la materia.
  - Formación Inicial en la Práctica.
  - Docencia Asistida (Integración).
- **Etapa de inducción profesional y socialización en la práctica**, depositada en programas y actividades de formación del CCH, algunas de ellas podrían ser:
  - Asesoría para profesores (RUBRO III-B).<sup>1</sup>

---

1. Clasificación tomada del *Protocolo de equivalencias para el ingreso y la promoción de los profesores de carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades*: [https://psi.cch.unam.mx/Protocolo\\_Equivalencias\\_Ingreso%20y%20Promoción\\_ProfesoresCCH\\_2020.pdf](https://psi.cch.unam.mx/Protocolo_Equivalencias_Ingreso%20y%20Promoción_ProfesoresCCH_2020.pdf)

- Asesorías didáctico-disciplinarias individualizadas para profesores (RUBRO III-B).
- Formador de asesores (RUBRO III-C).
- Formador de asesores en línea (RUBRO III-C).
- Formación personalizada de profesores (RUBRO I-C).
- Formador de profesores en actividades experimentales, de laboratorios o de campo, realizadas en sistemas de laboratorios para el desarrollo y la innovación (SILADIN) (RUBRO III-C).
- Libro para la actualización de profesores (RUBRO III-C).
- **Etapa de formación continua y perfeccionamiento** en la disciplina, en Temas Emergentes y de Frontera de las Ciencias y las Humanidades, en la Didáctica específica, en los Ejes de Formación Curricular circunscritos en los programas de estudio, pueden instalarse en el marco de la UNAM o en otras instituciones educativas, por ejemplo:
  - Posgrados, Especializaciones y Diplomados.
  - Congresos especializados en Ciencias y Humanidades.
  - Redes de investigación y desarrollo.



## **5.2 Ejes Transversales de formación**

La formación integral y colegiada para el personal académico del Colegio se plantea a partir de Ejes Transversales de Formación que, a través de Líneas Generales de formación, describen la estructura organizativa de carácter académico-administrativo del Plan de estudios, y de los procesos de trayectoria y carrera académica del personal docente en el CCH.

Cada Eje Transversal de Formación que se propone, tiene un sentido y características propios, en cuanto a su naturaleza y correlación con el currículo del CCH y con la serie de actividades docentes y no docentes de gestión que cada profesor o profesora realiza para la construcción de su trayectoria académica y laboral.

Los Ejes Transversales de Formación, al proponer Líneas de Formación y sus contenidos, incorporan fundamentos teóricos y prácticos relacionados con las posturas filosóficas, epistemológicas, psicológicas y sociales que identifican el currículum CCH.

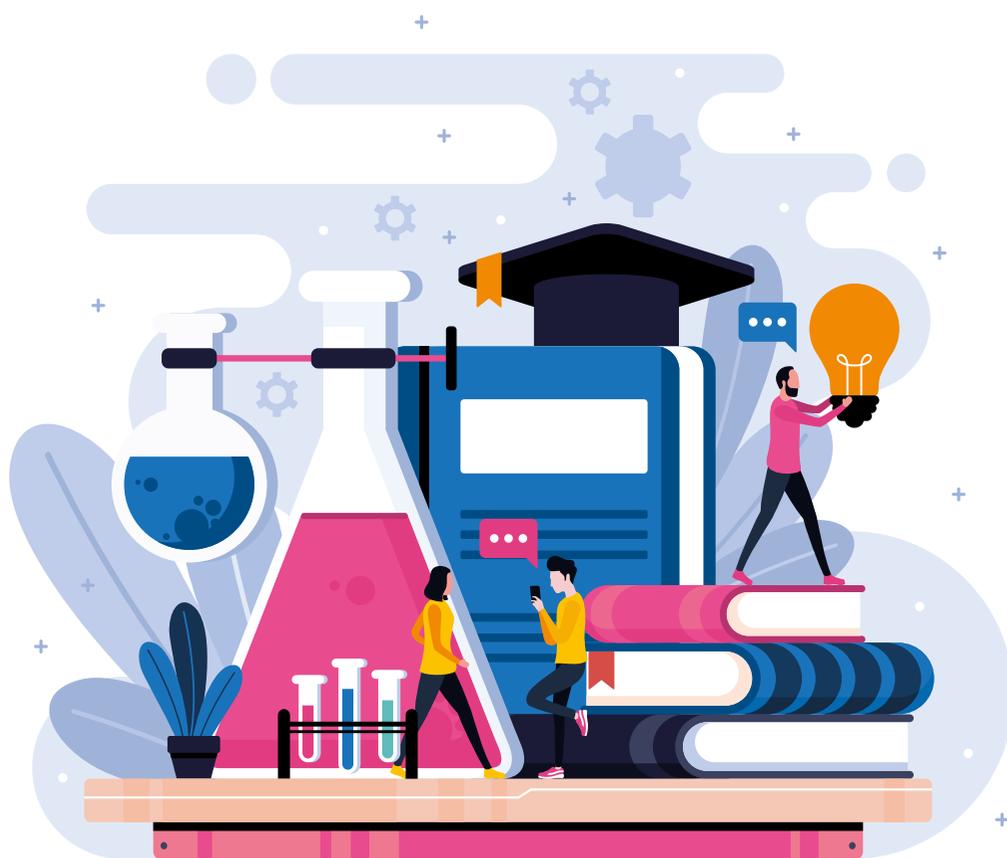
El desarrollo de los Ejes Transversales no determina el espacio-tiempo para la variedad de los actos y actividades de formación, y pueden diversificarse desde la etapa inicial hasta la fase de perfeccionamiento o especialización, ya que promueven el trabajo colegiado y posibilitan la construcción de propuestas interdisciplinarias.

Los Ejes Transversales de Formación son:

- 1.** Comprensión del Modelo Educativo.
- 2.** Plan y programas de estudio.
- 3.** Actualización en la disciplina y la didáctica.
- 4.** Habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas.
- 5.** Investigación educativa.
- 6.** Gestión escolar y académica.

7. Tecnología educativa y atención a la formación no presencial.
8. Formación en perspectiva de género para la docencia.
9. Salud docente y desarrollo personal.
10. Formación para la Ciudadanía.
11. Formación para la Sustentabilidad.

En el siguiente esquema se muestra de forma sintética la correlación entre Ejes Transversales, líneas y aprendizajes, para posteriormente arribar a la explicación de cada Eje, Línea y Propuesta de aprendizajes.



**EJES TRANSVERSALES PARA LA FORMACIÓN DOCENTE**

COMPRESIÓN DEL MODELO EDUCATIVO	PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO	ACTUALIZACIÓN EN LA DISCIPLINA Y LA DIDÁCTICA	HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIO CULTURALES Y AFECTIVAS	INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	GESTIÓN ESCOLAR Y ACADÉMICA	TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA FORMACIÓN NO PRESENCIAL	FORMACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA DOCENCIA	SALUD Y DESARROLLO PERSONAL EN LA DOCENCIA	FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA	FORMACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD
LÍNEAS PARA LA FORMACIÓN →		PROPUESTAS GENERALES				LÍNEAS PARA LA FORMACIÓN →		PROPUESTAS GENERALES		
1. Inducción y Preparación en el Modelo Educativo del CCH	→	1. Dimensiones de la Práctica Docente en el CCH: pensamiento didáctico y científico en las asignaturas. Principios y valores en la práctica docente. Vinculación Modelo Educativo y el modelo de docencia para la formación del alumnado.				9. Habilidades genéricas, desarrollo cultural.	→	9. Liderazgo educativo. Habilidades interpersonales. Actitudes y valores interculturales. Desarrollo humano, autocuidado. Educación para la paz. Estudios multiculturales. Gestión cultural.		
2. Conocimiento y aplicación de los Programas de Estudio Indicativos (2024).	→	2. Programas de estudios indicativo y operativo. Ejes Transversales de formación curricular. Enfoques didácticos. Enfoques disciplinarios. Proceso didáctico en las asignaturas. Normatividad institucional.				10. Perspectiva de género.	→	10. Derechos humanos. Equidad de género. Igualdad de género. Estrategias: transversalidad curricular, transversalización. Activismo. Diversidad de género y sexual. Masculinidades. Feminismo. Discriminación y exclusión.		
3. Orientación en la Didáctica General y Específica.	→	3. Corrientes didácticas. Didácticas Específicas de las Disciplinas. Diseño de estrategias didácticas para los aprendizajes significativos. Observación de los Ejes Transversales de formación curricular en el proceso didáctico.				11. Proyectos de Investigación educativa en el aula.	→	11. Procesos de transformación y mejora en el ejercicio de la docencia. Exposición y reflexión sobre la actuación en el aula. Comunidades de profesionales, redes y alianzas en investigación educativa (MADEMS). Vínculo investigación-enseñanza. Modelos de aprendizaje. Prácticas de educación incluyente e intercultural. Aprendizaje en línea, interactivo y autónomo. Experiencias en aulas virtuales. Ética e investigación.		
4. Ciencias y Humanidades en la enseñanza de las disciplinas.	→	4. Proyectos de investigación científica. Resultados de proyectos de investigación en las ciencias y las humanidades y su enseñanza.				12. Habilidades para la evaluación del Trabajo Académico.	→	12. Proyectos de mejora en la gestión institucional. Programas colaterales a la actividad docente: INFOCAB, PAPIME, PASPA, PASD. Cuerpos Colegiados y Comisiones Evaluadoras: Consejo académico, Consejo Técnico, PRIDE, Comisiones auxiliares en concursos para plazas. Legislación universitaria, Reglamentos y Protocolos.		
5. Orientación para el desarrollo Psico emocional y escolar.	→	5. Identidad juvenil (Estudios sobre juventud). Interacción profesor-alumno. Programas institucionales de apoyo para el alumno (PIT, PAT, PAE). Habilidades para la vida. Comunicación y relaciones interpersonales.				13. Modelos y prácticas de carácter no presencial.	→	13. Enseñanza interactiva. Ambientes educativos mediados por tecnología. Sistemas de gestión del aprendizaje: TIC, TAC, TEP.		
6. Práctica, Innovación y reflexión en y para la docencia.	→	6. Teorías psicológicas del aprendizaje. Fases del proceso didáctico de la(s) asignatura(s) Teorías de evaluación del aprendizaje. Evaluación diagnóstica, formativa y sumaria, de carácter cuantitativo y cualitativo. Praxis educativa. Interactividad y mecanismos de influencia en el aprendizaje.				14. Educación ciudadana.	→	14. Participación ciudadana escolar y social. Perspectivas teóricas. Educación ciudadana. Ciudadanía digital. Diálogo participativo y democrático. Derechos y valores humanos. Democracia. Ética. Participación ciudadana. Pluralismo cultural. Ciudadanía intercultural. Diversidad de identidades y cultura.		
7. Tecnología educativa.	→	7. Formación en TIC, TAC, TEP. Uso de TIC en la Educación. Estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC y TAC). Aplicaciones y dispositivos electrónicos. Recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje. Desarrollo de aplicaciones y estrategias didácticas para la RUA. Aprender sobre las tecnologías y a través de ellas. Inteligencia artificial.				15. Educación para la sustentabilidad.	→	15. Políticas y acuerdos mundiales. Agenda 2030. Objetivos para el desarrollo sustentable. Dimensiones de la sustentabilidad. Desarrollo sustentable. Problemas de sustentabilidad. Medio ambiente, desarrollo humano y la sustentabilidad. componentes tecnológico, económico, social y ambiental de los problemas de sustentabilidad. Ética y bioética.		
8. Lectura, escritura y comunicación académica.	→	8. Lectura y escritura científica y literaria. Club de debate sobre temas científicos y humanísticos, culturales y artísticos. Jóvenes hacia la Investigación. Redacción científica. Lectura y escritura comprensiva y argumentativa. Ética y plagio.								

## 5.2.1 Orientaciones para su tratamiento

### 1. Eje Transversal de Formación I. Comprensión del Modelo Educativo.

El Modelo Educativo del CCH concentra una serie de fundamentos ontológicos, antropológicos, sociológicos, axiológicos, epistemológicos, psicológicos y pedagógicos que convergen en los procesos y en las prácticas educativas y docentes.

El bachillerato universitario se ha distinguido por mantener su carácter autónomo, por incorporar la propuesta de Aprendizajes Esenciales hecha por el Consejo Académico del Bachillerato y las orientaciones que se advierten en los proyectos de desarrollo institucional de la UNAM.

El Modelo Educativo del Colegio alude a la formación integral del alumnado, a las formas del trabajo individual y colegiado para la formación de docentes y estudiantes, al desarrollo de habilidades de pensamiento crítico. Los Postulados Filosóficos, la Cultura Básica y la cultura Propedéutica centrada en la formación científica, humanística, cultural, deportiva, artística e investigativa, caracterizan el Plan de estudios, las Áreas de Conocimiento y Departamentos, y los Programas de estudio indicativos.

En la mirada de las necesidades, intereses y demandas del personal académico novel y experto, y del profesorado que se incorpora a la carrera académica, es fundamental proponer actos de formación que incluyan el conocimiento, comprensión y valoración del Modelo Educativo del CCH.

Algunos contenidos que se proponen son:

- La construcción de saberes y prácticas asociadas al vínculo entre cultura básica, especializada y propedéutica.
- La formación integral y el desarrollo del pensamiento crítico.
- La transversalidad en los programas de estudio actualizados.
- Los Ejes de formación curricular en la enseñanza;

- La construcción de nuevos paradigmas en la organización y producción del conocimiento en el contexto de aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer y la interdisciplina.
- La organización académica del Plan de estudios por Áreas.
- El desempeño del alumno como actor de su formación y el desempeño del profesor como orientador en el aprendizaje.

El conocimiento, comprensión y reflexión sobre el Modelo Educativo exige reconocer la normatividad, los lineamientos y las políticas institucionales, el marco institucional de docencia en la UNAM, las propuestas del Consejo Académico del Bachillerato centradas en las particularidades del bachillerato del CCH, entre otras orientaciones.

## **2. Eje Transversal de Formación II.**

### **Plan y Programas de estudio.**

El Eje 2. Plan y Programas de Estudio destaca los elementos distintivos del currículum del CCH, entre ellos el Plan de estudios, la Orientación y sentido del Área; los Programas de estudio indicativos de la asignatura; los Enfoques didácticos y disciplinarios; los Ejes Transversales de formación curricular; las fases de planeación, conducción y evaluación de procesos didácticos para las asignaturas.

El Plan de estudios está organizado en seis ciclos semestrales, se tienen asignaturas que conforman el tronco básico de primero a cuarto, más las asignaturas optativas de quinto y sexto semestres. Cada una de las asignaturas posee una identidad asociada al desarrollo de conocimientos, habilidades y valores, que determinan:

- Saber buscar y analizar información.
- Saber leer e interpretar textos y comunicar sus ideas.
- Saber observar y formular hipótesis.
- Saber experimentar y verificar procedimientos.
- Saber establecer modelos y aplicar procedimientos.
- Desarrollar procesos mentales inductivos, deductivos y analógicos.

El Eje 2. Plan y programas de estudio permitirá ubicar el sentido de la formación integral del alumnado, y al enfatizar la comprensión y análisis de los programas de estudio institucionales o indicativos se podrán situar los principales elementos que intervienen en el proceso didáctico de la(s) asignatura(s) sin descuidar los procesos de aprender y enseñar.

El programa indicativo o institucional es el marco ineludible para que cada profesor aporte sus ideas, experiencias y valores que habrá de construir en el diseño de programas operativos en un contexto determinado. El programa de estudios indicativo establece lo que necesariamente se debe enseñar (contenidos) y para qué (propósitos generales), así como la metodología congruente con los propósitos y contenidos que se están buscando en cada asignatura, orienta la planeación, la ejecución y la evaluación del proceso. Se trata de una guía obligatoria para las acciones a realizar (CCH: 1994, 4). El programa operativo se caracteriza por ser detallado y contiene todos los elementos que ayuden al profesor a impartir el curso.

Como Eje Transversal de formación se reconoce que el Plan y los programas de estudio reúnen diversas líneas y contenidos temáticos para que el docente pueda construir su propuesta de programas operativos de las asignaturas que imparte, y también para analizar y reflexionar su práctica docente.

Desde el ciclo escolar 2018-2019 se fortaleció el proceso de Revisión y ajuste a los programas de estudio que culminó con su actualización en 2024. Por eso la importancia de diseñar y desarrollar propuestas de formación docente centradas en la actualización sobre los aprendizajes y los contenidos disciplinares propuestos en los Programas de Estudio Indicativos; incorporar los conocimientos de las humanidades, las ciencias y las artes emergentes; valorar e incluir las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento (TAC) con relación a las condiciones de aprendizaje del alumnado.

Otros aspectos a considerar son el conocimiento de los Ejes Transversales: Perspectiva de género, Formación en ciudadanía, Sustentabilidad y Uso de Tecnologías de la Información; y la implementación de nuevas metodologías de aprendizaje para su inclusión en el diseño del Programa operativo de las asignaturas.

Las propuestas en el diseño de actos de formación podrán dirigirse a:

- El aprendizaje, la enseñanza y la innovación en las Ciencias, Humanidades y Artes.
- La vinculación entre Ciencias y Humanidades.
- La propuesta de Aprendizajes Esenciales elaborada por el Consejo Académico del Bachillerato.
- La interdisciplina y transversalidad en la enseñanza.
- Los Ejes Transversales de formación curricular.
- Las aportaciones de la Didáctica general y las Didácticas específicas.
- La integración, la continuidad y la coherencia entre el Modelo Educativo y los Programas de estudio operativos.
- Los modelos de interacción didáctica.
- El diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje significativo.

### **3. Eje Transversal de Formación III. Actualización en la Disciplina y la Didáctica.**

En las propuestas curriculares de las asignaturas coexisten la fundamentación disciplinaria y didáctica para orientar qué se deberá enseñar y cómo enseñar; y a partir del proceso de actualización de los programas de estudio (2024), se incorporó la transversalidad asociada a cuatro Ejes de formación curricular: Perspectiva de género, Formación en ciudadanía, Sustentabilidad y Uso de Tecnologías de la Información, sugiriendo temas específicos en la mirada del campo de conocimiento o disciplina.

Los enfoques didáctico y disciplinario, como sustento metodológico y de formación de las diversas disciplinas del Plan de estudios, orientan la práctica de docentes y estudiantes a través de la implementación de nuevas metodologías de aprendizaje.

El progreso científico, humanístico y tecnológico, las visiones del mundo, el cambio conceptual en las ciencias, los cambios en los paradigmas científicos, los temas emergentes, los cambios en los hallazgos científicos, articulados a los contenidos declarativos, procedimentales y actitudinales del programa de estudios, provocan que cada docente deba asumir un compromiso permanente con su actualización disciplinaria.

En este sentido, el Eje 3. Actualización en la Disciplina y la Didáctica se orienta hacia actos de formación que refieran:

- Los fundamentos epistemológicos de las disciplinas y su reflexión.
- El conocimiento sobre temas de las ciencias, las humanidades, el arte, las actividades deportivas y de la salud, sin descuidar la formación en valores que agrupa la asignatura.
- El conocimiento del enfoque didáctico para la enseñanza de la materia.

- Las metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadoras relacionadas con la forma de llevar a cabo los procesos de comprensión, análisis y reflexión en los contenidos disciplinares: declarativos, procedimentales y actitudinales.
- Prácticas científicas para la formación de habilidades de pensamiento.
- Teorías, modelos y paradigmas científicos.

#### **4. Eje Transversal de Formación IV.**

##### **Habilidades Cognitivas, Socioculturales y Afectivas.**

En todo modelo de docencia quedan implícitas las interacciones entre docente-alumno-grupo académico, por lo cual el desarrollo de habilidades cognitivas, socioculturales y afectivas positivas, propiciará la formación de habilidades intelectuales asociadas al discurso de la disciplina que se enseña; al intercambio dialógico e incluyente; a la construcción de relaciones favorecedoras del aprendizaje; y el ambiente de aprendizaje.

Las habilidades cognitivas y socioculturales juegan un papel fundamental para afrontar problemáticas vinculadas a la vida cotidiana en la escuela, al trabajo en el aula, a las relaciones interpersonales, a la autovaloración y autoestima, e incluso al desarrollo humano en el estudiantado.

Al favorecer comportamientos saludables en las actividades escolares se podrá lograr que el alumnado asuma, con disciplina y responsabilidad, los proyectos de vida personal, familiar y social, en coherencia con los valores universitarios.

Conviene señalar que si bien se cuenta con programas institucionales de atención para los alumnos, como el Programa Institucional de Asesoría (PIA) y el Programa Institucional de Tutoría (PIT), los profesores promueven un conjunto de normas relacionadas con el respeto mutuo, el diálogo, la empatía y la

comprensión de los otros, y también forjan aspectos vinculados a la creatividad, a la iniciativa y a la autonomía.

En las interacciones entre profesor-estudiantado-grupo académico, se deben tener presente las representaciones que derivan del significado que cada estudiante hace de lo que se dice o acontece en el aula, y promover habilidades cognitivas como la observación, el sentido común, la curiosidad, la escucha atenta, para aprender a aprender y aprender a convivir.

El Eje 4 articula aspectos para favorecer el intercambio con el estudiantado. Las propuestas que se dirijan hacia este eje pueden considerar los siguientes contenidos:

- Habilidades Cognitivas, Socioculturales y Afectivas para la convivencia entre actores educativos: estudiantado, profesorado, administradores.
- Conductas, actividades y relaciones positivas para estimular el aprendizaje.
- Desarrollo del pensamiento creativo.
- Estado socioafectivo, motivaciones y expectativas en el estudiantado.
- Vínculos emocionales y salud emocional.
- Relaciones interpersonales en la escuela y el aula.
- Comunicación y pensamiento.
- Competencias comunicativas: lenguaje verbal y no verbal, paralenguaje, uso del argot y sus significaciones.
- Formación en valores humanos y universitarios.
- Inteligencia emocional.

## **5. Eje Transversal de Formación V. Investigación educativa.**

La articulación entre el desempeño profesional del profesor y el proceso de investigación para analizar y reflexionar sobre la práctica educativa de los profesores es un tema que se ha planteado desde el origen del Colegio.

La investigación para la docencia, independientemente de los criterios y perspectivas teórico-metodológicas con la que se asuma, implica formar a los profesores para centrar proyectos orientados a la indagación de problemáticas originadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en temáticas socioeducativas, o en actividades relacionados o no con la enseñanza de la disciplina.

En este sentido, la investigación educativa es una invitación a promover la reflexión académica y el diálogo conjunto entre docentes, ya sea para analizar los factores que favorecen o alteran las prácticas docentes, o para indagar sobre el pensamiento didáctico del profesor, así como para establecer el impacto de los avances científico y tecnológicos en las prácticas educativas.

Al desarrollar proyectos de investigación educativa en la perspectiva de asumir al CCH como objeto y campo de la investigación se podrá reflexionar sobre la trascendencia que ha tenido el Colegio en el contexto educativo, sociocultural y político de nuestro país.

Así, no basta con proponer cursos para desarrollar proyectos de investigación o despertar el interés hacia la investigación que sitúan al CCH como objeto de conocimiento, es fundamental recuperar, sistematizar y difundir las aportaciones que se resguardan en trabajos de tesis, ponencias de eventos académicos, conferencias, etcétera.

Algunos temas relacionados con la investigación educativa que se sugieren en el Eje 5, son:

- Perspectivas teórico-metodológicas desde las que se investiga en educación: el enfoque etnográfico, la investigación-acción participativa, la teoría basada en los datos, la historia cultural de la escuela, entre otros.
- Problemáticas socioeducativas alojadas en el espacio áulico, escolar e institucional.
- La enseñanza y el aprendizaje de alguna disciplina específica.
- La articulación entre docencia e investigación.
- El impacto en la formación del estudiantado de los programas colaterales a la docencia: PIT, PIA, PAE, Programas Institucionales de Iniciación a la Investigación, Orientación educativa, entre otros.
- Impacto de las Políticas educativas en la Educación Media Superior.
- Trayectorias docentes e itinerarios en la formación docente.
- Seguimiento y resultados de planes, programas y proyectos institucionales.
- Evaluación y seguimiento del aprovechamiento escolar y de la actividad docente.
- Proyectos de investigación de los procesos académicos y administrativos.

## **6. Eje Transversal de Formación VI. Gestión Escolar y Académica.**

La gestión escolar y académica para la mejora de las condiciones académicas, organizativas y administrativas de estudiantes, docentes y personal administrativo del CCH ha sido desempeñada, generalmente, por miembros del personal académico.

El CCH en más de 50 años ha fortalecido la orientación, organización y evaluación del trabajo académico en el marco de las demandas y prioridades institucionales, de la normatividad

institucional vigente, y del reconocimiento al trabajo cooperativo y colegiado.

En el contexto de la gestión escolar y académica, el profesorado, al ser electo para integrar algún Cuerpo académico, Órgano colegiado, Comisión académica, o puesto directivo, necesita conocer y comprender las obligaciones, funciones y compromisos que contrae.

La formación docente en temas de la gestión escolar y académica favorece el desempeño de las actividades honoríficas, e involucra conocer, comprender e interpretar los Instructivos y Protocolos vigentes en el Colegio; la normatividad y el código de ética de la UNAM; las prácticas de evaluación académica de expedientes, informes, productos, pruebas de concurso, recursos de revisión, etcétera.

Por otra parte, el personal académico que asume algún cargo, sea en la Dirección General del CCH, o en alguno de sus planteles, también se formará en temas y habilidades asociados con el perfil y las funciones administrativas a desarrollar.

El Eje 6. Gestión Escolar y Académica incluye actos de formación centrados en los siguientes temas:

- La Legislación universitaria, los Reglamentos y los Protocolos vigentes en el CCH.
- El conocimiento, la organización y los procedimientos asociados con la evaluación de la actividad docente.
- Las particularidades para el ingreso y promoción, permanencia y reconocimiento en la labor académica.
- Los procedimientos e instrumentos, las responsabilidades legales y éticas inherentes al ser miembro del Consejo Técnico, del Consejo Académico, del Consejo Interno, o de la Comisión evaluadora en pruebas de concurso.
- Ética, regulación de emociones, liderazgo efectivo, planeación institucional, estándares de gestión.

## **7. Eje Transversal de Formación VII. Tecnología Educativa y Atención a la Formación No Presencial.**

La alfabetización tecnológica y mediática, la comunicación, el pensamiento crítico, la colaboración y la flexibilidad, son algunos temas asociados con los procesos de enseñanza y aprendizaje que se han visto transformados por el uso de la tecnología educativa.

Desde las propuestas del Eje transversal de formación curricular: Uso de Tecnologías de la Información, se reconoce que en el ejercicio de la docencia es fundamental la formación en habilidades digitales en el docente, que incluye la gestión del uso de aplicaciones hasta el conocimiento y comprensión de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), las Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC) y las Tecnologías para el Empoderamiento y Participación (TEP), e implica la exploración y comprensión de las tendencias pedagógicas, psicológicas y didácticas emergentes que éstas sobrellevan.

El Eje 7. Tecnología Educativa y Atención a la Formación No Presencial en coherencia con el Modelo Educativo del Colegio apunta a la resignificación en la creación, el uso y la gestión de TIC, TAC y TEP para mejorar la enseñanza y facilitar el aprendizaje, pues la planificación, el diseño y el uso de estrategias permitirán la interacción transversal de diferentes disciplinas.

Al fortalecer el desarrollo de competencias digitales en la mirada de las tendencias, perspectivas y desafíos que, a corto y mediano plazos conlleva el uso de las herramientas digitales, las plataformas de aprendizaje, los recursos multimedia, las herramientas de comunicación en línea, el software educativo, podrá el docente desarrollar el trabajo investigativo, autónomo y colaborativo, individual o colegiado.

Reconocemos el gran avance de las TIC, TAC y TEP por lo cual en los actos de formación docente se podrán compartir y difundir experiencias educativas novedosas, innovadoras y creativas; así como procesos de reflexión crítica sobre las prácticas de enseñanza que se desarrollan en ambientes presenciales y virtuales.

En este sentido, algunas temáticas que orientarán los actos y acciones para el personal docente, son:

- Programa de estudio y Diseño tecno-pedagógico para la enseñanza interactiva de las asignaturas.
- Enfoques disciplinarios mediados por tecnología: enfoques pedagógicos de corte cognitivo; histórico–culturales; instruccionales y sistémicos.
- Construcción de ambientes educativos mediados por tecnología: ambientes de aprendizaje, ambientes interactivos, ambientes lúdicos, ambientes creativos, y ambientes colaborativos.
- LMS. Sistemas de gestión del aprendizaje: Moodle, Chamilo, Blink.
- Archivar documentos: Google drive, DropBox.
- Creación de aulas virtuales: Google Classroom, EdModo, Teams.
- Videoconferencias: Zoom, Google Meet.
- Procesador de hojas de cálculo digitales.
- Presentaciones digitales: CANVA, Gallery, Prezi.
- Aplicaciones digitales lúdicas y educativas como: Wordwall, Educaplay, Mobbyt, Cerebriti, Kahoot, Socrative, Quizz, Padlet y Mentimeter.
- Inteligencia Artificial: experiencias metodológicas.
- Realidad Aumentada (RA) y Realidad Virtual (RV).
- Gamificación.

## **8. Eje Transversal de Formación VIII.**

### **Formación en Perspectiva de Género para la Docencia.**

La Perspectiva de Género ha sido definida como la visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Entre sus propósitos se busca: eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la estratificación de las personas basada en el género. Por ello es importante impulsar la igualdad entre los géneros a través de la equidad y el bienestar de las mujeres; construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor; asumir la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones” (Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, 2021, p. 2).

A partir de los fundamentos normativos vigentes en la UNAM, en el CCH se asume la perspectiva de género como Eje Transversal en correspondencia con la vida universitaria, la pluralidad social, étnica y cultural. En consecuencia, se propone fortalecer la formación integral, profesional y personal de docentes, alumnos y personal administrativo.

En la propuesta actualizada de los programas de estudio indicativos 2024, entre los Ejes Transversales de formación curricular, figura el Eje de Perspectiva de Género, algunas referencias al respecto son:

- La perspectiva de género implica una postura política que cuestiona la desigualdad e injusticia social que aqueja a mujeres y hombres, particularmente, a las mujeres en la cultura patriarcal... [por eso es importante] implementar acciones y políticas con perspectiva de género, [lo cual] significa, en primer lugar, reconocer las desigualdades, injusticias y violencia producidas por el trato y oportunidades

diferenciadas entre las personas por razones de género para, en segundo lugar, incorporar acciones específicas que permitan eliminar las desigualdades (CCH-TLRIID. 2024, p.8).

- La perspectiva de género se asume como una herramienta teórica y metodológica que permite identificar las condiciones y el impacto diferenciado que promueven las relaciones de desigualdad entre los géneros..., con una gran diversidad de manifestaciones de desigualdad, discriminación y exclusión entre las personas (CCH- Igualdad de Género, 2024, p. 8).

En este contexto, en la interacción didáctica, en las actividades de convivencia dentro y fuera del aula, en el diseño y elaboración de estrategias didácticas, en los contenidos temáticos y materiales de apoyo, entre otros, será imprescindible su inserción.

El Eje 8. Formación en Perspectiva de Género para la Docencia irrumpe en la construcción de proyectos comunes para atender, de forma responsable, consciente e integral, las problemáticas, dificultades o incertidumbres alojadas en el ejercicio de la docencia y en la convivencia entre mujeres y hombres, en el espacio áulico o escolar.

El reto es el diseño de propuestas que, a partir del Diagnóstico de género en el Colegio, permitan diseñar y desarrollar actos de formación para lograr el cambio en conocimientos, actitudes, comportamientos; e impedir la presencia y proliferación de prácticas e ideas nocivas y conductas discriminatorias como la violencia en cualquiera de sus tipos, el machismo, el sesgo de género, el acoso, la desigualdad, el abuso o acoso, entre otras.

El Eje 8 ubica el diseño de estrategias para el personal académico y administrativo del Colegio, quienes son agentes de socialización en el entramado educativo, social, cultural y comunicativo. Para ello, los actos de formación docente reconocerán la detección de problemáticas y la elaboración de propuestas de intervención, individuales y colectivas, para abordar temas como el conocimiento y comprensión de expresiones científicas, académicas, culturales, artísticas, sociales, políticas y deportivas con perspectiva de género.

En el uso de los recursos y herramientas tecnológicas, en espacios virtuales y sociales, deberán también observar la equidad y la igualdad observando el código de ética y los documentos normativos vigentes en la UNAM.

Algunas temáticas orientadoras para promover la transversalidad de la perspectiva de género en las asignaturas podrán ser:

- Políticas de Género. Políticas de Igualdad.
- Marco Normativo y Legislación UNAM.
- Instancias jurídicas: Defensoría de los derechos universitarios; Coordinación para la igualdad de género; Comisiones internas para la igualdad de género; Oficinas jurídicas de la entidad académica.
- Educación e igualdad de género.
- Equidad e igualdad de oportunidades.
- Conductas y procesos simbólicos, procesos vicarios y procesos autorreguladores.
- Tipos y modalidades de violencia. Prevención de las violencias de género.
- Feminismo.
- Masculinidades.
- Sexualidad.
- Identificación y atención a conductas discriminatorias.

- Identidades de género y jóvenes.
- Orientación sexual.
- Formación Científica y Humanística con perspectiva de género.
- Investigación con perspectiva de género, estudios de género, transversalidad, análisis de género.
- Gestión de calidad con perspectiva de género.
- Empoderamiento de las mujeres en la ciencia y la tecnología.

## **9. Eje Transversal de Formación IX. Salud Docente y Desarrollo Personal.**

La salud del docente en el marco de salud laboral, se asocia con calidad de la enseñanza y con el funcionamiento de la institución, por lo cual se relaciona con los hechos vividos y experimentados por los docentes y que les ocasionen alguna alteración, además de situar las medidas sanitarias citadas en la normatividad vigente de la UNAM y del CCH.

Actualmente, entre las prácticas que afectan la salud de las y los docentes destacan: las experiencias, la interrelación constante con otras personas, los roles asociados a las tareas docentes, las actitudes conflictivas que se dan en la sociedad y que se reflejan en las aulas; la diversidad cultural, la rutina y tensión en el trabajo; el aislamiento y baja valoración social y profesional, la disciplina en el aula, la violencia y las condiciones de seguridad.

En el caso del Colegio, la articulación de apoyos para la atención a la salud y el desarrollo humano de la planta docente implica la toma de conciencia de los riesgos asociados a los perfiles docentes, la toma de decisiones individuales y acciones para desarrollar acciones preventivas para preservar la salud física y emocional.

La incorporación del Eje 9. Salud Docente y Desarrollo Personal reconoce la necesidad de promover actos de formación vinculados a los perfiles de la planta docente del Colegio, subraya que el conocimiento y la sensibilidad son recursos para comprender las consecuencias de la diversidad de actos que se entretajan en la interacción humana, por lo cual a través del diseño de actividades lúdico-recreativas de tipo deportivas, artísticas, culturales, psicológicas, medio ambientales, se procurará estimular el cuidado de la salud del profesorado y alentar la toma de decisiones para aminorar los riesgos en el ejercicio de la profesión docente.

Reconocemos que, ante la complejidad de atender enfermedades fisiológicas, mentales, nutricionales, traumáticas, sociales, solamente podremos actuar en la medida en que cada docente asuma acciones preventivas y de autocuidado.

En forma general, se presentan algunos contenidos que pueden orientar el diseño de actos de formación, teniendo en cuenta, además, que la toma de decisiones para promover el bienestar y la salud es de carácter personal. Estos podrían ser:

- Procesos socioafectivos en la interacción didáctica desde la teoría humanista, la teoría de la inteligencia emocional, la teoría sociocultural, la teoría cognitivo social, la teoría de la resiliencia y el aprendizaje mediado.
- Diseño de ambientes de aprendizaje significativos, estimulantes y afectivos.
- Estrategias para promover el aprendizaje cooperativo, corresponsable y equilibrado.
- Estrategias para el tratamiento de aprendizajes y temáticas sensibles o polémicos.
- Estrategias para atender los conflictos, la violencia y el maltrato en el aula.
- Cuidado y autocuidado en la salud: relaciones familiares, sociales y educativas.

- Atención a los sesgos de género en la interacción, la participación y la escucha en el aula.
- Regulación y procesos socioafectivos asociados a los procesos de investigación e innovación.
- Regulación emocional y procesos socioafectivos asociados al tecnoestrés docente.
- Diseño de medidas preventivas ante los riesgos laborales en la institución escolar.
- Habilidades sociales y emocionales.
- Juegos educativos.
- Estrés y agotamiento docente.
- Sentido de pertenencia y bienestar emocional.
- Activación física deportiva y recreativa.

## **10. Eje Transversal de Formación X. Formación para la ciudadanía.**

Al referirnos a la ciudadanía, debemos observar que se trata de un concepto y campo de estudio polisémico y multidimensional. En el caso del bachillerato universitario, el CAB, en el documento *Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos* (CAB-UNAM. 2001), se estableció que:

“La formación ciudadana debe entenderse como la adquisición de conocimientos, el desarrollo de habilidades y la incorporación de valores que permitan al estudiante participar, incidir y mejorar la vida de su grupo, su comunidad y su país. Esta formación implica, además, desarrollar su capacidad para la reflexión y el cuestionamiento” (CAB-UNAM. 2001. p. XI-1).

En este contexto, desde hace 25 años se han incorporado diversos temas relacionados con la formación ciudadana para la población estudiantil y docente, situados en las áreas del

Derecho, de la convivencia social, de la Democracia, de los Derechos humanos. Asimismo, se reconoció que en la formación ciudadana no se propone una determinada idea de ciudadano o de sociedad, sino el conjunto de valores relevantes y pertinentes a la situación de cambio social (CAB-UNAM. 2001).

Actualmente la ciudadanía se ubica como concepto, tema, o campo de conocimiento transdisciplinario no sólo asociado a las Ciencias Sociales (CAB-UNAM. 2023). Y, particularmente en el CCH, la formación para la ciudadanía se reconoce como Eje transversal de formación curricular, al respecto en los programas de estudio actualizados (2024), se refiere:

La formación ciudadana consiste en el desarrollo de aptitudes, destrezas, comportamientos y habilidades que hagan posible el respeto hacia el otro para integrarlo y así llegar a acuerdos y consenso (CCH-TLRIID. 2024, p. 8). La educación ciudadana no solo es pertinente, sino esencial para cumplir con la misión de nuestro bachillerato y de la Universidad, en el sentido de formar ciudadanos conscientes y comprometidos con la sociedad (CCH. 2024, p. 9).

La formación ciudadana tiene por objetivo formar individuos críticos, reflexivos, tolerantes, solidarios y comprometidos con su entorno..., se busca que nuestros estudiantes se distingan por poseer actitudes, destrezas, comportamientos y habilidades que fomenten el respeto hacia los demás... en un contexto que les facilite comprender y valorar su entorno, así como discernir los derechos y responsabilidades inherentes al ejercicio de la ciudadanía. Asimismo, se promueve la vida democrática desde una perspectiva multicultural, alentando la toma de decisiones responsables y comprometidas con su contexto (Matemáticas-CCH. 2024, p.13).

Bajo esta visión, la formación docente debe reconocer el estado del arte de la investigación científica sobre la educación ciudadana; articular las diversas miradas teóricas, metodológicas y críticas sobre la ciudadanía; tener en cuenta los aportes teóricos, empíricos, metodológicos y éticos para promover una educación ciudadana democrática, crítica e inclusiva en la diversidad social y cultural; distinguir la pluralidad de ciudadanías; profundizar en el enfoque de formación ciudadana; conocer y valorar las perspectivas teóricas como son las tradiciones liberal, comunitarista, multicultural, intercultural y global/mundial, según el contexto histórico.

Algunas temáticas incluidas en el Eje 10, bajo el enfoque de formación ciudadana, son:

- Promoción de valores democráticos, competencias y habilidades para la convivencia en la diversidad y la participación ciudadana escolar y social.
- Perspectivas teóricas, según el contexto histórico, destacando las tradiciones: liberal, comunitarista, multicultural, intercultural y global/mundial.
- Temáticas asociadas a ciudadanía, derechos humanos y democracia, multiculturalismo y valores humanos.
- Competencias para la ciudadanía global.
- Habilidades y actitudes cívicas.
- Identidad ciudadana y profesional.
- Promoción del pensamiento crítico y procesos autorreflexivos.
- Diversidad social y cultural.
- Enfoques críticos y vivenciales de educación ciudadana: educación para la paz, para los derechos humanos, para la democracia, formación en valores y desarrollo moral.
- Ciudadanía digital.

## 11. Eje Transversal de Formación XI. Formación para la sustentabilidad.

En la década de 1960, surgieron movimientos ecologistas que evidenciaron las crisis socioambientales y algunos temas a debate eran: el crecimiento poblacional, el desempleo, la pobreza, la contaminación, la concentración urbana.

A lo largo de más de 60 años se han diseñado y desarrollado conferencias, informes, estrategias de carácter institucional, nacional, regional, internacional y mundial para advertir y frenar los estragos de las crisis socioambientales. También han surgido grupos y movimientos ecologistas que pugnan por frenar la inequidad en las políticas y tratados internacionales que favorecen a los países desarrollados, o para confrontar los daños ecológicos, sociales y económicos.

Frente a este contexto, en el marco de la Educación para el desarrollo sostenible (UNESCO. 2022) se ha reconocido la trascendencia que tiene la formación docente, tanto para estar comprometidos personalmente con la educación para el desarrollo sostenible (EDS), como preparados pedagógicamente a nivel profesional para enfrentar los múltiples retos en su enseñanza.

Zúñiga, Marúm y Rodríguez (2022) reconocen que en México se ha considerado la traducción de *sustainable development* como desarrollo sustentable y no como desarrollo sostenible.

En el glosario del documento: Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM (CoUS, Secretaría de Desarrollo Institucional, UNAM. 2022), también se ubican como sinónimos:

**Desarrollo sustentable/sostenible.** Aquel que “...es capaz de satisfacer las necesidades del presente sin comprometer la capacidad de las generaciones futuras para satisfacer sus propias necesidades” (WCED, 1987).

En el marco de nuestra Universidad, en el documento *Educación para la sustentabilidad: formación de profesionales y ciudadanía desde la UNAM* (Solares. 2024) se ubica que hemos excedido los límites planetarios, lo que se observa en el cambio climático, en los cambios en el sistema de tierra, en el uso y disponibilidad de agua dulce, en la acidificación de los océanos, entre otros. La autora apunta que la sustentabilidad integra tres dimensiones: social, ambiental y económica; y propone la transversalidad para diseñar soluciones con la colaboración de varias disciplinas, con diversos actores, y con diversos conocimientos y saberes.

La Coordinación Universitaria para la Sustentabilidad (CoUS) en el Plan Integral para la Sustentabilidad (PISU) incluye tres tareas sustantivas que dan forma a los Programas: educación para la sustentabilidad; investigación e innovación para la sustentabilidad y cultura para la sustentabilidad. Además, Programas para contar con un campus sustentable centrado en áreas verdes, agua, movilidad y consumo (CoUS, Secretaría de Desarrollo Institucional, UNAM. 2022).

En el documento *Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM* (CoUS, Secretaría de Desarrollo Institucional, UNAM. 2022), se cita:

La **Educación para la sustentabilidad** retoma los principios de la sustentabilidad y busca promover que el alumnado comprenda la complejidad de las problemáticas socioambientales en las que están inmersos y con ello estimular la transformación social. Constituye una guía en la búsqueda de una nueva relación entre la humanidad y la naturaleza, ya que proporciona pautas de comportamiento individual y colectivo. Para lograrlo, el alumnado debe ser capaz de analizar, colaborar, organizarse, comunicarse y actuar de forma transdisciplinaria en aras de un cambio propositivo desde una visión crítica, sistémica y responsable (CoUs, CUAIEED, UNAM. 2022, p. 82).

Zúñiga, Marúm y Rodríguez (2022) sobre el tema de la transversalidad, de la sustentabilidad y la formación docente enuncian que el enfoque de educación para la sustentabilidad busca, de forma general, generar una comprensión holística de los problemas socioambientales, que se reconozca la naturaleza compleja e interrelacionada de estos problemas y permita a las sociedades abordarlos de mejor manera para generar los cambios tecnológicos, sociales, culturales, económicos y de gobernanza necesarios. Además, aclaran que todas las unidades de aprendizaje de cada programa de estudio deberían abordar los temas planteados por los ODS.

En el Programa 1. Educación para la sustentabilidad, se ubicó la inclusión transversal de contenidos (CoUS, Secretaría de Desarrollo Institucional, UNAM. 2022). En el caso del CCH, la sustentabilidad se observa como uno de los Ejes Transversales de formación curricular inscritos en los programas de estudio actualizados 2024, frente a esta propuesta se considera:

- “La integración de la noción de sustentabilidad a través del planteamiento de problemas y ejercicios que involucren situaciones que permitan el análisis y la concientización de las grandes problemáticas que existen o se predicen para un futuro cercano como la contaminación, el calentamiento global, la escasez de agua, la sobrepoblación y la falta de alimentos, entre otras” (CCH-Matemáticas. 2024, p. 13).
- “La merma de la biodiversidad, los cambios climáticos y de los ciclos biogeoquímicos, la acidificación oceánica, la contaminación ambiental y la deforestación son resultado de una dinámica global poco consciente de la naturaleza. La crisis socioambiental que afecta a nuestro planeta exige una atención reflexiva. Es importante que nuestro estudiantado asuma una postura ambientalmente responsable

que contribuya a una sociedad más justa y participativa” (CCH-TLRIID. 2024, p. 8).

Algunos problemas apremiantes, diversos y complejos de la sustentabilidad deberán ser tratados en los actos de formación que trasciendan en la forma de pensar y de actuar de docentes y el alumnado. En este sentido, algunos contenidos y prácticas de formación docente podrán asociarse con:

- Educación para la sustentabilidad.
- Políticas y acciones para el desarrollo sustentable.
- Sustentabilidad integral.
- Dimensiones de la sustentabilidad: social, ecológica, económica y política.
- Manejo sustentable de los recursos naturales.
- Conocimiento y habilidades para los aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales del desarrollo sostenible.
- Cambio climático y consecuencias.
- Conservación de la biodiversidad, de recursos naturales renovables, de los recursos hídricos.
- Contaminación y riesgos ambientales.
- Corrientes de pensamiento económico sobre cuestión ambiental.
- La construcción de sociedades sostenibles.
- La protección al medio ambiente.
- Fenómenos del impacto ambiental.
- Tecnologías limpias.
- Energías renovables.

### **5.3 Líneas generales para la formación sistémica y colegiada**

La formación de la planta académica del Colegio es heterogénea en el perfil profesional, experiencial y de conocimiento en las prácticas educativas del Modelo Educativo del Colegio, por lo que se requieren Líneas de Formación diversas, pero con un objetivo común: atender las propuestas curriculares vigentes en el contexto de las condiciones de aprendizaje y de enseñanza del alumnado y del personal docente.

Ante la diversidad de profesores, alumnos y condiciones de desempeño académico en los planteles del CCH, se requieren acciones y propuestas coordinadas para fortalecer las habilidades disciplinarias, didácticas, digitales, psicoemocionales y afectivas.

Las tensiones que derivan de la conexión entre las demandas actuales, los temas emergentes y las problemáticas de la vida cotidiana en el Colegio, condicionan avanzar en propuestas que, sin descuidar el antecedente y contexto de la práctica del profesor de reciente incorporación y sin devaluar el logro de profesores con alta formación y trayectoria en la institución, impulsen y favorezcan proyectos colegiados.

En este sentido, las Líneas Generales son sugerencias de carácter institucional para realizar propuestas de actos de formación docente. Cada Línea General de Formación no es aislada ni unívoca, forma parte, bajo un enfoque holístico, de construcción de trayectorias docentes y de desarrollo profesional para las actividades centradas en la docencia y las no docentes. La toma de decisiones individuales, colectivas e institucionales para orientar las trayectorias de formación docente son multifactoriales pues son varias las condiciones o variables a las cuales se ciñen.

Para avanzar en la construcción y deconstrucción de las prácticas docentes individuales, colectivas e institucionales se

reconoce que cada Línea General de Formación determina aprendizajes (habilidades, conocimientos y valores) dirigidos hacia un tipo de actividad intrínseca al trabajo en el aula, a las actividades no docentes, que podrán correlacionarse e integrarse con otras líneas y con otros aprendizajes, lo que implica una circularidad.

La capacidad de respuesta del Programa Integral de Formación Docente para atender las necesidades de formación de la planta académica, a corto y mediano plazos, y en términos de conocimientos, habilidades y valores podrá advertirse en la medida en que se generen alternativas de solución a los problemas concretos del ejercicio de la docencia, reconocidos en las distintas asignaturas, y también, en el diseño y organización de otras acciones institucionales para avanzar en la construcción de la cultura de la formación para el ejercicio profesional de la docencia.

Cabe destacar que la construcción de alternativas para los actos de formación no es una actividad unilateral o exclusiva de las Secretarías, Departamentos o de la Dirección General, compete a cada profesor, grupo de profesores o seminarios, construir e impulsar propuestas.

Por ejemplo, la Línea de Proyectos de investigación educativa en el aula resulta del Eje de Transversal 5. Investigación educativa, y en uno de los aprendizajes propuestos se ubica el abordaje de proyectos para la transformación y la mejora en el ejercicio de la docencia, que a su vez se asocia a la posibilidad del intercambio de experiencias e incluso del encuentro con especialistas del área u otras áreas del conocimiento.

A la vez, las problemáticas, temáticas u objetos de conocimiento planteados en los proyectos de investigación, pueden derivarse del Eje 3. Actualización en la disciplina y la didáctica, y enfocarse hacia las formas de aprendizaje en los alumnos, los materiales didácticos, los procesos de evaluación, el ambiente

en el aula, o incluso en las relaciones profesor-alumno, los que a su vez se relacionan con otras Líneas de Formación como “Inducción y preparación en el Modelo Educativo del CCH”, o bien “Habilidades genéricas y desarrollo cultural”, por ejemplo.

En este sentido, la Investigación Educativa en el aula puede articular aprendizajes centrados en el desarrollo de Proyectos de Investigación; dirigirse hacia la organización de Congresos para la exposición y reflexión académica sobre la actuación en aula; proponer intercambios académicos para orientar el trabajo docente: o, incluso, promover la participación en Comunidades de profesionales como las redes de investigación educativa de la Educación Media Superior.

En este contexto, será fundamental valorar los cambios en la didáctica general y en las didácticas específicas de cada disciplina, pues los procesos de planeación, desarrollo y evaluación, se sustentan en la capacidad de movilizar distintos recursos docentes como la iniciativa, la creatividad, el acompañamiento con otros colegas, la preparación de actividades novedosas, o el diseño de contenidos digitales.

Las Líneas de Formación al puntualizar contenidos declarativos, procedimentales y/o actitudinales permitirán comprender y renovar la actuación del personal docente en diversas actividades vinculadas a la práctica docente, tanto de aquellas en las que se tiene mayor dificultad, como en las que se visibilizan a través de los resultados del Cuestionario de Actividad Docente (CAD).

El Sistema de Formación de Profesores del CCH involucra una acción conjunta de las Secretarías de la Dirección General del CCH, y también de otras dependencias universitarias como la DGAPA, la DGTIC, Facultades y Escuelas, entre otras; por lo que no se trata solamente de instancias académicas sino también de personas, instituciones, diseñadores, impartidores, formadores

de profesores, profesores asistentes, lo que implica observar y tratar tipos y niveles en la formación, y también asumir posturas teóricas alternativas.

Las Líneas de Formación se asocian con el Modelo Educativo, el Plan y los Programas de estudio del Colegio, los Ejes Transversales de formación curricular y reafirman la misión, la visión y los valores de la UNAM.

Las LINEAS y sus aprendizajes son:

**A.** *Línea 1. Inducción y preparación en el Modelo Educativo del CCH.*

- Dimensiones de la Práctica Docente en el CCH: pensamiento didáctico y científico en las asignaturas. Principios y valores en la práctica docente. Vinculación del modelo educativo con el de docencia para la formación del alumnado.

**B.** *Línea 2. Conocimiento y aplicación de los Programas de Estudio Indicativos (2024).*

- Programa de estudios indicativos. Programa de estudios operativo. Ejes Transversales de formación curricular. Enfoques didácticos. Enfoques disciplinarios. Proceso didáctico en las asignaturas. Normatividad institucional.

**C.** *Línea 3. Orientación en la didáctica general y específica.*

- Corrientes didácticas. Didácticas Específicas de las Disciplinas. Diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje significativo. Observancia de los Ejes Transversales de formación curricular en el diseño de estrategias didácticas.

**D.** *Línea 4. Ciencias y Humanidades en la enseñanza de las disciplinas.*

- Formación en conocimientos y posturas teórico-metodológicas relacionadas con la disciplina. Proyectos de investigación científica. Resultados de proyectos de investigación en las ciencias y las humanidades. Temas emergentes en las disciplinas. Ética y plagio.

**E.** *Línea 5. Orientación y desarrollo psico emocional y escolar.*

- Identidad juvenil (Estudios sobre juventud). Interacción profesor-estudiante-grupo. Programas institucionales de apoyo para el alumnado (PIT, PIA, PAE). Habilidades para la vida. Comunicación y relaciones interpersonales.

**F.** *Línea 6. Práctica, innovación y reflexión en y para la docencia.*

- Teorías psicológicas para el aprendizaje. Planeación, desarrollo y evaluación de los procesos didácticos en el aula. Evaluación del aprendizaje: diagnóstica, formativa y sumaria, de carácter cuantitativo y cualitativo. Praxis educativa. Interactividad y mecanismos de influencia en el aprendizaje.

**G.** *Línea 7. Tecnología educativa.*

- TIC, TAC, TEP. Uso de TIC en la Educación. Estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación (TIC y TAC). Aplicaciones y dispositivos electrónicos. Recursos de la tecnología para crear ambientes de aprendizaje. Desarrollo de aplicaciones y estrategias didácticas para la RUA. Aprender sobre las tecnologías y a través de ellas.

**H.** *Línea 8. Lectura, escritura y comunicación académica.*

- Lectura y escritura científica y literaria. Club de debate sobre temas científicos, humanísticos, culturales, artísticos. Jóvenes hacia la Investigación. Redacción científica. Lectura y escritura comprensiva y argumentativa.

**I.** *Línea 9. Habilidades genéricas y desarrollo cultural.*

- Liderazgo educativo. Habilidades interpersonales. Actitudes y valores interculturales. Desarrollo humano, autocuidado. Educación para la paz. Estudios multiculturales. Gestión cultural.

**J.** *Perspectiva de género.*

- Derechos humanos. Equidad de género. Igualdad de género. Estrategias: Transversalidad curricular, transversalización. Activismo. Diversidad de género y sexual. Masculinidades. Feminismo. Discriminación y exclusión.

**K.** *Línea 10. Proyectos de investigación educativa en el aula.*

- Procesos de transformación y mejora en el ejercicio de la docencia. Exposición y reflexión sobre la actuación en aula. Comunidades profesionales, redes y alianzas en investigación educativa (MADEMS). Vínculo investigación-enseñanza. Modelos de aprendizaje. Prácticas de educación incluyente e intercultural en el aula. Aprendizaje en línea, interactivo y autónomo. Experiencias en aulas virtuales. Ética en la investigación.

**L.** *Línea 11. Habilidades para la evaluación del trabajo académico.*

- Proyectos de mejora en la gestión institucional. Programas colaterales a la actividad docente: INFOCAB, PAPIME, PASPA, PASD. Cuerpos Colegiados y Comisiones Evaluadoras: Consejo académico, Consejo Técnico, Comisiones auxiliares de concursos para plazas. Legislación universitaria, Reglamentos y Protocolos.

**M.** *Línea 12. Modelos y prácticas de carácter no presencial.*

- Enseñanza interactiva. Ambientes educativos mediados por tecnología. Sistemas de gestión del aprendizaje. TIC, TAC y TEP.

**N.** *Línea 13. Educación ciudadana.*

- Participación ciudadana escolar y social. Perspectivas teóricas. Educación ciudadana. Ciudadanía digital. Diálogo participativo y democrático. Derechos y valores humanos. Democracia. Ética. Participación ciudadana. Pluralismo cultural. Ciudadanía intercultural. Diversidad de identidades y cultura.

**O.** *Línea 14. Educación para la sustentabilidad.*

- Políticas y acuerdos mundiales. Agenda 2030. Objetivos para el desarrollo sustentable. Dimensiones de la sustentabilidad. Desarrollo sustentable. Cambio climático. Riesgos ambientales, económicos y sociales. Ética y bioética.



## 5.5 Propuestas Generales de Carácter Institucional

Las PROPUESTAS GENERALES DE CARÁCTER INSTITUCIONAL, desde una postura flexible, colegiada e integral, constituyen el marco para fundamentar, orientar y apoyar la construcción de los actos de formación en el Colegio; deben ser consideradas como una configuración discursiva y operativa mínima y de carácter abierto, a partir de la cual diversos sectores de gestión y de grupos de profesores realizarán propuestas de formación para compartir sus conocimientos, saberes, experiencias y valores con sus pares.

En este sentido, las PROPUESTAS GENERALES DE CARÁCTER INSTITUCIONAL presentan los principios, aprendizajes y prioridades para orientar la actualización y formación integral del personal docente e incorporan la comprensión de procesos didácticos, disciplinarios y de vida cotidiana en el Colegio.

Cada Propuesta General recupera la fundamentación del Eje Transversal, mismo que se correlaciona con las Líneas de Formación que compromete, además puntualiza Aprendizajes y Propósitos para el diseño de los actos de formación.

Para el caso de Cursos, Talleres y Diplomados se incorpora una categorización, a través de la Propuesta de Paquetes Generales que, con carácter propositivo, apoyarán la construcción de Propuestas Operativas.

Cabe destacar que el Centro de Formación Docente también difundirá, en su vinculación con las Facultades, Institutos y Bachilleratos de la Universidad, los Ejes Transversales, las Líneas de Formación y las Propuestas Generales de Carácter Institucional. A continuación se muestra un cuadro con las propuestas generales de formación:

## I. EJE TRANSVERSAL: COMPRENSIÓN DEL MODELO EDUCATIVO

El Eje transversal 1. COMPRENSIÓN DEL MODELO EDUCATIVO: apoya el conocimiento de los aspectos curriculares y normativos del Colegio de Ciencias y Humanidades, fundamentalmente introduce a los profesores de nuevo ingreso en el conocimiento del Modelo Educativo, de sus postulados básicos, su historia y las principales características, así como el perfil de egreso.

A partir del conocimiento general del Plan de Estudios y los Programas de las asignaturas, promueve los conocimientos y habilidades didácticas y disciplinarias para el desarrollo de estrategias de enseñanza y de aprendizaje basadas en los principios básicos del Colegio.

### LÍNEAS QUE INTEGRA

Conocimiento y aplicación de los Programas de Estudio 2024	Introducción y preparación en el Modelo Educativo del CCH.	Orientación en la Didáctica General y Específica
--	--	--

### APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):

- Iniciar a los nuevos profesores en la comprensión de los enfoques disciplinarios de los programas para la apropiación y práctica cotidiana o excepcional del Modelo Educativo del Colegio.
- Conocer los antecedentes históricos del CCH, así como los componentes filosóficos y pedagógicos de su Modelo Educativo.
- Reconocer las características principales de la población estudiantil del Colegio.
- Comprender las bases psicopedagógicas que sustentan el Modelo Educativo para realizar una planeación didáctica acorde al proyecto de formación de la institución y de sus principios.
- Diseñar estrategias teórico-prácticas básicas para desarrollar los aprendizajes propios de la disciplina, en correlación con los principios del Modelo Educativo del Colegio.
- Incorporar los Ejes de formación curricular en el proceso didáctico de las asignaturas a su cargo.

### PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:

- Conocer el Modelo Educativo del CCH y su aplicabilidad en el aula.
- Conocer el Perfil del egreso en la perspectiva de la contribución de su materia.
- Comprender y aplicar los principios básicos del Colegio, *aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer*, en el proceso didáctico.
- Reconocer los elementos y características del programa de estudios indicativo y del programa de estudios operativo.
- Ubicar los Ejes Transversales de formación curricular para su inserción en el proceso didáctico de su(s) asignatura(s).
- Reconocer y seleccionar estrategias de enseñanza y aprendizaje bajo el enfoque didáctico y disciplinario de su Área curricular y de su materia.

PROPUESTAS DE CURSOS Y TALLERES:		
PROPUESTA NÚM. 1 MODELO EDUCATIVO	PROPUESTA NÚM. 2 EJES TRANSVERSALES DE FORMACIÓN CURRICULAR	PROPUESTA NÚM. 3 LA INSTITUCIÓN Y EL DOCENTE
Historia del CCH, retos actuales.	El Proceso didáctico y los Ejes Transversales de formación curricular.	Ser Docente en el CCH: principios y valores en la práctica docente.
Plan de estudios: Organización curricular por Áreas. Ejes Transversales de formación curricular.	Enfoques didáctico y disciplinario.	Legislación Universitaria, derechos y obligaciones del profesorado.
Programa de estudio: indicativo y operativo.	Estrategias de aprendizajes significativos.	Reflexión colegiada sobre la acción docente.

## II. EJE TRANSVERSAL: PLAN Y PROGRAMAS DE ESTUDIO

El Eje transversal 2. PLAN Y PROGRAMA DE ESTUDIO ubica aquellos conocimientos y experiencias que resguarden los elementos distintivos del currículum del CCH, para ello se propone revisar el Plan de Estudios Actualizado (1996) y los Programas de estudio correspondientes a la(s) asignatura(s) (2024).

Se propone avanzar en el conocimiento y comprensión de la Orientación y sentido del área en la que se ubica la materia, profundizar en los enfoques didácticos y disciplinarios de las áreas y los Ejes Transversales de formación curricular, y desarrollar cada fase del proceso didáctico en el contexto del espacio áulico.

Para los actos de formación es fundamental revisar, actualizar o profundizar en los contenidos disciplinarios establecidos en los programas de estudio indicativos, y en la elaboración de programas operativos podrá observarse la Didáctica General y la Didáctica Específica para comprender las formas de hacer, pensar, leer y escribir en las ciencias y las humanidades. Bajo este contexto las propuestas de cursos y talleres, u otros actos de formación, se centrarán en el desarrollo de conocimientos y habilidades teórico-prácticas que les permitan mejorar el ejercicio de su docencia, retomando las características del Modelo Educativo del CCH, los Ejes Transversales de formación curricular y los enfoques del Área.

### LÍNEAS QUE INTEGRA

Conocimientos y habilidades en la enseñanza de las disciplinas.	Conocimiento y aplicación de los programas de estudio, 2024.	Orientación en la Didáctica General y Específica.
---	--	---

### APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):

- Comprender el objeto particular de estudio, los conocimientos, las teorías y conceptos, el lenguaje especializado, los métodos de la disciplina desde la visión teórica y práctica del programa de estudios de la materia.
- Adquirir herramientas teórico-prácticas para la planeación, conducción y evaluación del aprendizaje en correspondencia con la propuesta del programa de estudios indicativo.
- Diseñar estrategias teórico-prácticas básicas para enseñar los contenidos de la disciplina, en correlación con los principios del Modelo Educativo del Colegio y los Ejes de formación curricular.
- Elaborar propuestas para compartir los resultados de proyectos de investigación en la disciplina y la enseñanza de la materia.

### PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:

- Identificar el enfoque disciplinario y didáctico establecido en el programa de estudios de la materia que imparten.
- Diseñar estrategias didácticas sustentadas en la disciplina, la didáctica y los Ejes Transversales de formación curricular.
- Desarrollar los aprendizajes correspondientes al programa de estudio indicativo en la perspectiva de los principios, leyes, teorías y modelos, y los métodos asociados a los contenidos disciplinares.
- Realizar propuestas para enriquecer el diseño de programas operativos dirigidos a la planeación, al desarrollo o a la evaluación de los aprendizajes.
- Profundizar en la comprensión de la disciplina como objeto de conocimiento y como eje de su práctica docente.

### PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:

PROPUESTA NÚM. 1 PROGRAMA DE ESTUDIOS (INDICATIVO Y OPERATIVO)	PROPUESTA NÚM. 2 POSTURAS EPISTÉMICAS <sup>2</sup> Y DIDÁCTICA	PROPUESTA NÚM. 3 FUNDAMENTOS PSICOSOCIALES
Diseño de Programa operativo I. Aprendizajes y Temáticas.	Posturas epistémicas, Corrientes Didácticas y Modelo Educativo.	Teorías del aprendizaje.
Diseño de Programa operativo II. Estrategias didácticas.	Didáctica General y Proceso didáctico (Planeación, Conducción y Evaluación).	Teorías de la personalidad.
Diseño de Programa Operativo III. Evaluación.	Didácticas Específicas para la Enseñanza de las Disciplinas.	Teorías del pensamiento y los procesos de cognición.

### PROPUESTA NÚM 4 COMISIONES ASOCIADAS A LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO, 2024

2. Se distinguen cuatro posturas epistémicas: racional, de procesos, socializadora y transformacional, las que al integrarse facilitan el diseño y operatividad de las estrategias de aprendizaje de corte constructivista.

### III. EJE TRANSVERSAL: ACTUALIZACIÓN EN LAS DISCIPLINAS Y LAS DIDÁCTICAS

El Eje transversal 3. ACTUALIZACIÓN EN LAS DISCIPLINAS Y EN LAS DIDÁCTICAS tiene el propósito de fortalecer al docente en los conocimientos y las herramientas de la materia, así como en la metodología didáctica, pues en la práctica docente se articulan el saber científico (el qué) y el tratamiento para su enseñanza y aprendizaje (el cómo), lo que puede traducirse en la construcción de estrategias didácticas.

Los cursos y talleres, u otros actos de formación, deberán articular el análisis, la discusión y la reflexión del contenido científico, las particularidades de los Ejes Transversales de formación curricular para la(s) asignaturas, de la Didáctica General, y en el caso de las Didácticas Específicas las particularidades de cada asignatura.

En este sentido se podrá avanzar en la consolidación de buenas prácticas docentes para la formación de los alumnos, ya que el conocimiento que en cada una de las ciencias se ha incrementado, hace necesario monitorear y proponer temáticas relevantes y emergentes que, en la perspectiva de los programas de estudio, favorezcan la formación continua.

#### LÍNEAS QUE INTEGRA

Comprensión y aplicación de los Programas de estudio indicativos.	Ciencias y humanidades en la enseñanza de las disciplinas.	Orientación en la Didáctica General y Específica.
Tecnología educativa	Práctica, innovación y reflexión en y para la docencia	Perspectiva de Género



### **APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):**

- Explicar los principios y fundamentos conceptuales de la disciplina que es objeto de enseñanza.
- Articular el análisis, la reflexión y la discusión sobre el problema epistemológico de las ciencias y las humanidades propuestas para su enseñanza y aprendizaje en los programas de estudio.
- Identificar las aportaciones de Proyectos de Investigación realizados por los profesores para apoyar la difusión y la enseñanza de la ciencia y las humanidades.
- Comprender y aplicar la didáctica específica de las ciencias para contribuir a mejorar significativamente el aprendizaje de los alumnos.
- Ubicar las prioridades de carácter formativo, a partir de los contenidos científicos y humanísticos citados en los programas de estudio, para realizar la selección y organización de los contenidos y diseñar estrategias de aprendizajes significativos en articulación con aspectos sobresalientes y acorde con los Ejes Transversales de formación curricular.
- Distinguir las aportaciones en la ciencia particular de su asignatura para realizar una selección apegada al enfoque didáctico y disciplinario de su programa de estudio.
- Normatividad institucional: Modelo de docencia en la UNAM (2003); Reglamento General para la Presentación. Aprobación. Evaluación y Modificación de Planes de Estudio (2015); Lineamientos Generales para la Evaluación Curricular en el Bachillerato (2001). Perfil de Egreso de los Estudiantes del CCH (2001); Aprendizajes Esenciales (CAB, 2012). Orientación y sentido de las Áreas (2006), Incorporación de la perspectiva de género (PEG) en los planes y programas de estudio de la UNAM. Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado (2022), entre otros.
- Aprendizaje, enseñanza e innovación en las Ciencias, Humanidades y Artes.
- Vínculo Ciencias y Humanidades.
- Modelos y enfoques educativos.
- Ejes Transversales de formación curricular.
- Didáctica general y didácticas específicas.
- Modelos de interacción didáctica.
- Diseño de programas de estudio indicativo, guías para el profesor, materiales para el portal académico del CCH.
- Diseño de estrategias didácticas para el aprendizaje significativo.

### **PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Explicar los conocimientos, las teorías y conceptos o los métodos de la disciplina en el contexto del programa de estudios indicativo, 2024.
- Introducir, fortalecer o repasar los conocimientos, los enfoques y los procedimientos sobre temas específicos de las ciencias y las humanidades que requieren los programas de estudio.
- Identificar y explicar la didáctica específica de las disciplinas para seleccionar y/o diseñar tareas constructivas.
- Ubicar las posibilidades de los Ejes Transversales de formación curricular desde la propuesta del programa de estudios indicativo.
- Profundizar en los aprendizajes y fases del proceso didáctico desde la mirada del programa de estudios indicativo.
- Aplicar, construir y evaluar la práctica docente a partir de los enfoques didácticos y disciplinares de las asignaturas que imparte.

**PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:  
PROPUESTAS PARA CADA MATERIA DEL ÁREA DE CIENCIAS EXPERIMENTALES.**

<b>PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA PARA EL ÁREA DE CIENCIAS EXPERIMENTALES.</b>		<b>PROPUESTA NÚM. 2 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES.</b>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción ciencia, tecnología, sociedad y ambiente.</li> <li>• Desarrollo del pensamiento científico.</li> <li>• Aplicación de la metodología científica.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo del pensamiento crítico y creativo.</li> <li>• Estrategias de aprendizaje para el aprendizaje cooperativo.</li> <li>• Incorporación de los Ejes Transversales de formación curricular.</li> </ul>		
<b>QUÍMICA</b>	<b>FÍSICA</b>	<b>BIOLOGÍA</b>	<b>CIENCIAS DE LA SALUD</b>	<b>PSICOLOGÍA</b>
Sustancia (compuesto y elemento)	Principios fundamentales: conservación, equilibrio, interacción, cambio.	Sistemas vivos y biológicos: origen, organización, funcionamiento, diversificación e interacción.	La salud, proceso biopsicosocial y derecho humano.	Teorías, paradigmas y métodos.
Estructura de la materia (molécula, átomo, ion).	Mecánica, termodinámica, electromagnetismo, ondas, óptica.	La célula: división celular, la reproducción, los mecanismos de la herencia, el desarrollo y las mutaciones	Investigación en salud, alimentación y nutrición.	Comportamiento, procesos mentales y subjetividad.
Mezcla, reacción química, enlace.	Física moderna y contemporánea.	Procesos metabólicos energéticos.	Salud, enfermedad, higiene y bienestar.	Psicología contemporánea, ámbitos de aplicación.
Niveles de representación: macroscópico, nanoscópico y simbólico.	Sistemas continuos y discretos.	Variación y herencia de los sistemas biológicos.	La adolescencia, vida saludable.	Sexualidad: construcción sociocultural de la sexualidad, manifestaciones biológicas, psicosociales y simbólicas.
Relaciones ser humano, ciencia, tecnología, naturaleza.		Evolución biológica: procesos y patrones evolutivos	Alimentación saludable y sostenible.	Desarrollo psicológico y la conformación del sujeto.
Conocimientos, métodos y técnicas químicas.		Conservación de la Biodiversidad	Proceso salud-enfermedad, estrategias de prevención	
Procesos químicos y su impacto en la fabricación industrial de materiales.				

PROPUESTAS PARA CADA MATERIA DEL ÁREA DE MATEMÁTICAS	
PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA PARA EL ÁREA DE MATEMÁTICAS.	PROPUESTA NÚM. 2 DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pensamiento matemático para promover y construir relaciones de cantidad y de formas espaciales, manejar diversos recursos para resolver problemas y el uso de tecnologías digitales.</li> <li>• Historia de las matemáticas.</li> <li>• Conocimiento matemático: álgebra, geometría euclidiana, geometría analítica, trigonometría y funciones.</li> <li>• Razonamiento analógico, inductivo y deductivo.</li> <li>• Representación matemática: numérica, tabular, gráfica, geométrica y algebraica.</li> <li>• Desarrollo de estrategias para el análisis y la síntesis en la resolución de problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de las Matemáticas.</li> <li>• Desarrollo del pensamiento lógico-matemático.</li> <li>• Construcción del pensamiento abstracto.</li> <li>• El uso de nuevos recursos pedagógicos para la enseñanza de las matemáticas.</li> <li>• Cognición e instrucción matemática.</li> <li>• Incorporación de la perspectiva de género en la docencia.</li> </ul>
MATEMÁTICAS	Geogebra; Operaciones básicas; Sistemas de ecuaciones; Geometría plana; Ecuación cartesiana; Funciones polinomiales racionales y con radicales exponenciales y logarítmicas trigonométricas.
TALLER DE CÓMPUTO	Uso y búsqueda de información en la red; Hardware y software; hoja electrónica de cálculo; Multimedia.
CÁLCULO	Proceso infinito: límite, derivada e integral. Derivada e integral; Teorema Fundamental del Cálculo.
ESTADÍSTICA	Razonamientos estadísticos; Obtención, descripción e interpretación de información estadística; Variabilidad de los datos, el azar. Técnicas estadísticas.
CIBERNÉTICA Y COMPUTACIÓN	Cibernética y sistemas mediante la tecnología; los sistemas de numeración y el álgebra de Boole; Lenguaje de programación Java- Paquete Swing.
PROPUESTAS PARA CADA MATERIA DEL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL.	
PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA PARA EL ÁREA HISTÓRICO-SOCIAL.	PROPUESTA NÚM. 2 DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS HISTÓRICO-SOCIALES.
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesamiento y análisis de información histórica.</li> <li>• Conocimiento histórico: textos, imágenes, organizadores gráficos, mapas, videos, audios y visitas a museos.</li> <li>• Prevención de riesgos en redes sociales e internet.</li> <li>• Cómo citar y organizar bibliografía.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Didáctica de las ciencias sociales, la historia y la geografía.</li> <li>• Posturas y tendencias epistemológicas.</li> <li>• Incorporación de la perspectiva de género en la docencia.</li> </ul>

HISTORIA UNIVERSAL MODERNA Y CONTEMPORÁNEA	Origen, desarrollo y las crisis del capitalismo; Procesos históricos, carácter multicasual; El mundo bipolar: Globalización y neoliberalismo.
HISTORIA DE MÉXICO	Procesos históricos, económicos, políticos, sociales y culturales más relevantes de la Historia de México; procesos de la Historia de México y su relación con el contexto mundial; Dimensiones espacio-temporales: nacionales-internacionales, pasadas y presentes; Multicausalidad del acontecer histórico.
FILOSOFÍA	La filosofía y sus problemas; Argumentación filosófica; Ética; Estética
TEMAS SELECTOS DE FILOSOFÍA	Conocimiento, creencias y criterios de verdad; Vinculación entre ciencia, tecnología y filosofía; Pensamiento crítico ante la ciencia y la tecnología; la filosofía política y la dimensión política del ser humano a nivel personal y socio-cultural.
ADMINISTRACIÓN	Estudios y enfoques de la ciencia de la administración; Proceso administrativo: La administración pública.
ANTROPOLOGÍA	Disciplinas antropológicas; Diversidad cultural e Identidad; Estado nacional y diversidad étnica; Investigación antropológica; Investigación empírica y reflexión teórica.
CIENCIAS POLÍTICAS	Conceptos y temas del análisis social y del análisis político; Mundo contemporáneo: sociedad, política.
ECONOMÍA	Sociedad capitalista: procesos de producción, distribución, circulación y consumo. Análisis marxista: Teoría neoclásica y la teoría keynesiana. Variables e indicadores macroeconómicos básicos; Sistematización y análisis de la información económica; la economía mexicana contemporánea en el contexto globalizado.
GEOGRAFÍA	Espacio geográfico y categorías: procesos naturales, sociales, económicos, políticos y culturales; Recursos naturales: ubicación, uso y deterioro; Crisis socioambiental y orden mundial actual; Análisis de datos estadísticos pirámides demográficas.
DERECHO	Cultura jurídica básica; Enfoques metodológicos y filosóficos; Jurídicos orales y escritos; Perspectiva interdisciplinaria del Derecho; Estructura y funciones del Estado; Derechos Humanos; Política y sociedad; Relaciones jurídicas familiares y las sucesiones. Legislación penal. Valores ético-sociales.
TEORÍA DE LA HISTORIA	Discurso histórico: relación pasado-presente, periodizaciones y enfoques; Propuestas historiográficas.

<b>PROPUESTAS PARA CADA MATERIA DEL ÁREA DE TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN</b>	
<b>PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA</b>	<b>PROPUESTA NÚM. 2 DIDÁCTICA DE LA LENGUA, LA LITERATURA Y LA COMUNICACIÓN</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Habilidades de la competencia comunicativa.</li> <li>• Lengua oral y escrita.</li> <li>• Tipología textual.</li> <li>• Enfoque comunicativo, Literacidad.</li> <li>• Literatura, texto literario, competencia literaria.</li> <li>• Textos orales, escritos o icónico-verbales.</li> <li>• Metodología de la investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Factores socioculturales, psicolingüísticos y pedagógicos.</li> <li>• Enfoques cognitivos y textuales.</li> <li>• Estrategias y Prácticas comunicativas.</li> <li>• Nuevas manifestaciones textuales, lectura de imágenes.</li> <li>• Educación audiovisual.</li> <li>• Didáctica del cuento, la poesía y la novela.</li> <li>• Intertextualidades e hipertextualidades.</li> <li>• Incorporación de los Ejes Transversales de formación curricular.</li> </ul>
<b>PROPUESTA NÚM. 3 FORMACIÓN DISCIPLINARIA PARA EL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencia comunicativa en una lengua extranjera con base en el MCER, persona a persona y mediadas por tecnologías.</li> <li>• Destrezas lingüísticas y Competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer, escribir) para compartir acontecimientos presentes, pasados y futuro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Discursos orales y escritos.</li> <li>• Niveles de comunicación y desempeño lingüístico: extensión, corrección, destreza, interacción, coherencia.</li> <li>• Competencia gramatical.</li> <li>• Componentes pragmáticos y componentes lingüísticos.</li> </ul>
<b>PROPUESTA NÚM. 4 DIDÁCTICA DE LA LENGUA INGLESA O FRANCESA</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Factores socioculturales, psicológicos y pedagógicos.</li> <li>• Enfoques cognitivos y textuales.</li> <li>• Estrategias y prácticas comunicativas en lengua inglesa o francesa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Interacción comunicativa con respeto a las diferencias culturales y a las normas sociocomunicativas.</li> <li>• Habilidades receptivas, productivas e interactivas.</li> <li>• Incorporación de los Ejes Transversales de formación curricular.</li> </ul>
<b>PROPUESTA NÚM. 5 FORMACIÓN EN DIDÁCTICA GENERAL</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teorías psicopedagógicas, psicológicas y filosóficas.</li> <li>• Modelos didácticos: centrados en el contenido, en el maestro y en el estudiante, modelo sociocomunicativo, humanismo y educación.</li> <li>• Etapas del proceso didáctico.</li> <li>• Recursos y estrategias de enseñanza.</li> <li>• Evaluación del aprendizaje: Elaboración de rúbricas y listas de cotejo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Grupos colaborativos y cooperativos.</li> <li>• Estrategias de aprendizaje: mapas conceptuales, mapas mentales, cuadros sinópticos, resúmenes, etc.</li> <li>• Estrategias para desarrollar el análisis, la síntesis y la argumentación en la solución de problemas, valores y ciencia.</li> <li>• Aprendizaje basado en problemas.</li> <li>• Aprendizaje por competencias.</li> </ul>

TLRIID	LATÍN	GRIEGO	ANÁLISIS DE TEXTOS	TALLER DE COMUNICACIÓN	TALLER DE DISEÑO	TALLER DE EXPRESIÓN GRÁFICA
Tipología textual.	Lengua latina; dimensiones gramaticales, léxicas y culturales.	Lengua griega; dimensiones gramaticales, léxicas y culturales.	Analizar textos literarios.	Dimensiones de la comunicación.	Proceso y metodología del diseño.	Teoría del color, características y composición de medios impresos y sistemas de impresión.
Descripción, narración y argumentación.	Fenómenos lingüísticos, históricos y culturales de la lengua latina.	El texto griego y los tópicos culturales.	Textos narrativos, poéticos, dramáticos.	Narración transmedia.	Disciplinas que sustentan el diseño.	Medios impresos y sistemas de impresión, características y composición textual.
Metodología de la investigación.	Conceptos básicos de la lengua latina; caso, raíz, desinencia, declinación y conjugación.	Procedimientos lexicológicos de la derivación y la composición.	Lectura competente de textos literarios.	Comunicación y movimientos sociales.	Estructura urbana de la ciudad, claves contextuales.	Comunicación gráfica.
Literatura mexicana, nuevas corrientes literarias.	Morfología nominal y verbal básica del latín.	Trascendencia del pensamiento helénico.	Teorías literarias contemporáneas.	El rumor y su impacto social.	Componentes del medio físico urbano.	Elementos de la composición.
Géneros periodísticos.	Locuciones latinas tanto generales como del ámbito jurídico.	Locuciones griegas.	Narrativa: novela posmoderna, novela gráfica, narrativa mexicana.	Comunicación y redes sociales.	Elementos socioculturales de la ciudad.	Nuevas técnicas de pintura y dibujo.
Poesía, retórica.			Texto dramático y representación teatral.	Discursos mediáticos y contenidos digitales.		Sustentabilidad en el arte y el diseño.

<b>PROPUESTAS PARA LA ASIGNATURA IGUALDAD DE GÉNERO</b>	
<b>PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA</b>	<b>PROPUESTA NÚM. 2 FORMACIÓN DIDÁCTICA.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Perspectiva y los estudios de género.</li> <li>• Enfoque de género.</li> <li>• Diagnóstico y plan de acción de género: grupos poblacionales, socioeconómicos y culturales.</li> <li>• Brechas y barreras de género.</li> <li>• Riesgos y problemas de violencia de género y explotación, abuso y acoso sexual.</li> <li>• Cultura para la igualdad de género.</li> <li>• Derechos humanos y universitarios.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación inclusiva.</li> <li>• Prácticas de convivencia sanas e igualitarias.</li> <li>• Aprendizaje entre iguales.</li> <li>• Aprendizaje colaborativo.</li> <li>• Comunidades de aprendizaje.</li> <li>• Aprendizaje basado en problemas.</li> <li>• Habilidades socioemocionales, interpersonales y de equipo.</li> </ul>

<b>PROPUESTAS PARA LA MATERIA EDUCACIÓN FÍSICA</b>	
<b>PROPUESTA NÚM. 1 FORMACIÓN DISCIPLINARIA</b>	<b>PROPUESTA NÚM. 2 FORMACIÓN DIDÁCTICA.</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Procesos fisiológicos básicos del organismo humano.</li> <li>• Actividades físicas, deportivas y recreativas saludables.</li> <li>• Uso del tiempo libre.</li> <li>• Hábitos de salud, higiene, alimentación, descanso y conservación del medio ambiente.</li> <li>• Desarrollo personal, cultural y social.</li> <li>• Estilos de vida saludable.</li> <li>• Autocuidado.</li> <li>• Fundamentos de los deportes, acondicionamiento físico, el juego y la recreación.</li> <li>• Desarrollo psicomotor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Educación inclusiva.</li> <li>• Prácticas de convivencia sanas e igualitarias.</li> <li>• Valores.</li> <li>• Ejercicios individuales o en colectivo.</li> <li>• Actividades expresivas y rítmicas.</li> </ul>

**IV. EJE TRANSVERSAL:  
HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIOCULTURALES Y AFECTIVAS.**

El Eje transversal 4. HABILIDADES COGNITIVAS, SOCIOCULTURALES Y AFECTIVAS se dirige a fortalecer las destrezas y conocimientos del profesorado para afrontar problemáticas vinculadas a la vida escolar, al trabajo en el aula y a las relaciones interpersonales entre los y las jóvenes, principalmente. Se buscará favorecer comportamientos saludables vinculados a proyectos de vida escolar, y en la perspectiva del tránsito hacia la educación superior. Se busca fortalecer habilidades docentes para que en dado caso y en paralelo a otras funciones y actividades docentes, generen seguridad y confianza entre el alumnado. Los programas institucionales de atención para los alumnos como el Programa Institucional de Asesorías (PIA) y el Programa Institucional de Tutorías (PIT) necesitan de un sector de profesores para lograr sus propósitos, por lo que resulta importante tratar la formación para desarrollar las actividades docentes y no docentes.

### LÍNEAS QUE INTEGRA

Orientación y desarrollo psicoemocional y escolar.

Habilidades genéricas y desarrollo cultural.

Perspectiva de género.

### APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Introducir a los profesores en la comprensión de los procesos de desarrollo social, emocional y psicológico de la población juvenil y estudiantil.
- Reconocer las características principales de los procesos de comunicación e interacción con jóvenes y entre jóvenes.
- Comprender las bases teórico-prácticas básicas de los proyectos institucionales (PIA; PIT; PAE), para incidir en el logro de los proyectos escolares de los estudiantes.
- Diseñar estrategias de intervención educativa para crear ambientes propicios para la interacción e intercambio académicos con jóvenes estudiantes en articulación con la perspectiva de género y los valores humanos.
- Conocer la normatividad que rige el ejercicio de la docencia en la UNAM y el CCH para conducirse dentro del espacio escolar en programas específicos dirigidos al alumnado.
- Valorar y reflexionar sobre la importancia del ejercicio ético dentro de la actividad docente y dentro de la participación en programas específicos.
- Comprender y valorar los Ejes Transversales de formación curricular en la perspectiva de la formación integral.

### PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:

- Comprender y aplicar los principios básicos del Colegio (aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer), en las actividades colaterales a la docencia.
- Reconocer los procesos didácticos para fomentar la participación e intervención en acciones derivadas de programas institucionales (PIA; PIT; PAE).
- Reconocer y seleccionar estrategias de comunicación, interacción y manejo de conflictos, para garantizar un ambiente favorable hacia el aprendizaje y la convivencia en el aula y espacio escolar.
- Reconocer, explorar, seleccionar y aplicar estrategias de intervención para solucionar situaciones conflictivas en los grupos escolares.
- Valorar las interacciones que pueden influir el desarrollo socioemocional y afectivo del estudiante para reconocer el nivel de intervención del profesor.
- Impulsar la implementación de la política institucional en materia de igualdad de género de la Universidad para impedir la violencia entre la comunidad.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:			
PROPUESTA NÚM. 1 PROGRAMAS INSTITUCIONALES.	PROPUESTA NÚM. 2 INTERACCIÓN DOCENTE- ALUMNO.	PROPUESTA NÚM. 3 LIDERAZGO ACADÉMICO.	PROPUESTA NÚM. 4 EDUCACIÓN FÍSICA/ OPCIONES TÉCNICAS/ DIFUSIÓN CULTURAL.
<b>PIT:</b> Estrategias para la intervención tutorial; Características de los adolescentes; Habilidades para la vida. Convivencia escolar.	Inteligencia emocional.	Asertividad y gestión educativa.	Vida saludable (Alimentación y ejercicio). Comportamientos y hábitos saludables.
<b>PIA / PAE:</b> Hábitos de estudio; Desarrollo de habilidades de lectura y escritura; Motivación, Resiliencia, Autoestima.	Manejo de conflictos en el aula.	Ética y formación de valores humanos y universitarios..	Recreación y acondicionamiento físico. Manejo del estrés.
<b>PAL:</b> El adolescente y las TIC.	Primeros auxilios.	Educación para la paz.	Actividades culturales.
<b>PROFOCE:</b> Trabajo colegiado e identidades profesionales.	Identidades de género y la orientación sexual.	Derechos humanos.	Actualización tecnológica.
<b>Comisiones internas para la igualdad de género:</b> Políticas de Género. Políticas de Igualdad.	Educación no sexista.	Igualdad en la educación.	Buenas prácticas de género.

#### V. EJE TRANSVERSAL: INVESTIGACIÓN E INNOVACIÓN EDUCATIVA.

El Eje Transversal 5. INVESTIGACIÓN EDUCATIVA orienta el diseño de proyectos de investigación que traten problemáticas en el campo curricular, pedagógico, educativo y escolar, sea a través de metodologías y estudios de carácter cuantitativos o cualitativos. Los temas, áreas y campos de investigación educativa abren la posibilidad para reconocer y difundir buenas prácticas docentes, materiales didácticos e incluso explorar metodologías y temas emergentes para nutrir y mejorar la docencia en el Colegio.

En este sentido la formación para orientar la elaboración de proyectos de investigación educativa conlleva un acercamiento a las metodologías de investigación, al reconocimiento de las problemáticas de la educación media superior y el bachillerato universitario, a la aplicación de las TIC, TAC y TEP en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Al ubicar los proyectos de investigación educativa se plantea la posibilidad de construir alternativas para atender algunas de las problemáticas que se confrontan en la práctica cotidiana de profesores y alumnos, en este contexto se podrán proponer temas como interculturalidad, alfabetización digital, calidad en el aprendizaje, entre otros temas.

La formalidad, el alcance o la relevancia de los proyectos de investigación permitirán enriquecer la enseñanza-aprendizaje, el ámbito epistemológico de las ciencias o humanidades, la formación de profesores o el aprovechamiento escolar en el marco del Modelo Educativo, Plan y Programas de Estudio.

La asesoría a los profesores en la elaboración de textos académicos es otra área de oportunidad para difundir las aportaciones al mejoramiento de las prácticas de profesores y alumnos.

LÍNEAS QUE INTEGRA		
Conocimiento y aplicación de los Programas de estudio 2024.	Proyectos de investigación en el aula.	Práctica, innovación y reflexión en y para la docencia.
Lectura, escritura y comunicación académica.	Modelos y prácticas de carácter no presencial.	
<p align="center"><b>APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y desarrollar la metodología de investigación aplicada al campo educativo.</li> <li>• Desarrollar habilidades para la lectura de comprensión, interpretación y crítica.</li> <li>• Asesorar proyectos de investigación educativa, particularmente en problemáticas asociadas a la enseñanza-aprendizaje, el ámbito epistemológico de las ciencias o humanidades, la formación de profesores o el aprovechamiento escolar.</li> <li>• Difundir y analizar resultados y aportaciones de la investigación educativa en la educación media superior.</li> </ul>		
<p align="center"><b>PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Conocer y valorar las investigaciones realizadas por diversos actores educativos del Colegio.</li> <li>• Comprender metodologías empleadas en la investigación educativa cuyo objeto de estudio sea la EMS.</li> <li>• Desarrollar habilidades para la lectura de comprensión, analítica y crítica en estudios relacionados con el ámbito académico de la institución.</li> <li>• Desarrollar estudios sobre la docencia.</li> <li>• Conocer y orientar la realización de trabajos para el programa jóvenes a la investigación en ciencias y humanidades.</li> <li>• Valorar productos de la investigación educativa para el enriquecimiento de la práctica docente de su(s) asignatura(s).</li> </ul>		
PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:		
PROPUESTA NÚM. 1 INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	PROPUESTA NÚM. 2 INVESTIGACIÓN EN EMS	
Métodos de investigación cualitativa y cuantitativa.	Buenas prácticas docentes.	
Metodología de la investigación Educativa.	Los procesos de enseñanza y aprendizaje.	
Las TIC en la investigación.	El ámbito epistemológico de las ciencias o humanidades.	
Diseño y Desarrollo de proyectos de investigación.	La formación de profesores.	
Pensamiento crítico y resolución de problemas.	Evaluación y aprovechamiento escolar.	

**VI. EJE TRANSVERSAL:  
FORMACIÓN PARA LA GESTIÓN ESCOLAR Y ACADÉMICA.**

El Eje Transversal 6. FORMACIÓN PARA LA GESTIÓN ESCOLAR Y ACADÉMICA se dirige al conocimiento y comprensión de los aspectos normativos de gestión y organización universitaria, y particularmente a la organización, desempeño y compromisos de los miembros de los Órganos Colegiados del Colegio de Ciencias y Humanidades.

El Colegio se ha distinguido por tener una organización académica, administrativa y de evaluación del trabajo académico que involucra al profesorado, por lo que es necesario conocer y comprender aspectos jurídicos, administrativos y de evaluación académica con base en la legislación universitaria para favorecer la transparencia en los procesos de gestión del conocimiento, la enseñanza, la investigación y la distribución de los recursos.

Las propuestas de formación deberán observar la correspondencia entre marco normativo de la UNAM, del CCH y de los Reglamentos y Protocolos que rigen los procedimientos de evaluación colegiada, además de ubicar también los Programas colaterales a la actividad docente como INFOCAB, PAPIME, PASPA, PASD.

**LÍNEAS QUE INTEGRA**

Habilidades genéricas y desarrollo cultural.	Habilidades para la gestión y la evaluación del trabajo académico.	Proyectos de investigación educativa en el aula.
--	--	--

**APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS  
(CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)**

- Instruir a los profesores en la comprensión de la normatividad vigente asociada a los procesos de gestión y organización en la UNAM y en el CCH.
- Conocer los principios que orientan la Gestión de calidad con perspectiva de género.
- Reconocer aspectos de la Legislación universitaria y otros documentos de carácter jurídico para el desempeño óptimo en Comisiones académicas, Cargos Honoríficos, o Cuerpos Colegiados, Comisiones evaluadoras, entre otros.
- Comprender la normatividad de la UNAM y del CCH para sancionar actividades derivadas de Programas colaterales a la actividad docente como INFOCAB, PAPIME, PASPA, PASD.
- Comprender la normatividad de la UNAM y del CCH para evaluar productos de la actividad docente derivados del tipo de nombramiento académico que ostente.

**PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Conocer la normatividad vigente asociada a los procesos de gestión y organización en la UNAM y en el CCH, particularmente aquellos que determine su Comisión o Cargo académico.
- Ubicar las instancias de Dirección y gestión académica y administrativas vinculadas a la Comisión o Nombramiento.
- Comprender y aplicar los principios básicos citados en documentos de carácter jurídico y administrativo del Colegio para el desempeño de Cargos y Comisiones Honoríficas, de la gestión administrativa y escolar.
- Desarrollar conductas asertivas en el desempeño de las actividades vinculadas a la Comisión o Nombramiento en el contexto del código de ética de la UNAM.
- Identificar características, en forma y contenido, de los documentos asociados a las funciones de gestión académica o administrativa.

PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:	
PROPUESTA NÚM. 1. UNAM	PROPUESTA NÚM. 2. CCH
Legislación Universitaria.	Reglamento del CCH.
Estatuto del Personal Académico.	Normatividad de Cuerpos Colegiados.
Estímulos, Reconocimientos, Convocatorias.	Normatividad de Cargos y Comisiones Honoríficas.
Políticas de Género. Políticas de Igualdad.	Normatividad asociada a programas institucionales (INFOCAB, PAPIME, PASPA, PASD).

### VII. EJE TRANSVERSAL: TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA FORMACIÓN PRESENCIAL.

El Eje transversal 7. TECNOLOGÍA EDUCATIVA Y ATENCIÓN A LA FORMACIÓN NO PRESENCIAL se dirige hacia el fortalecimiento de propuestas didácticas en modelos de educación presencial, no presencial y mixta; se deberán asumir las características del Modelo Educativo del Colegio y las necesidades que cada profesor ha detectado en el ejercicio de su docencia.

Los conocimientos tecno-pedagógicos constituyen un reto derivado de la complejidad y dinamismo de la gama de recursos digitales, se observan los contextos, los ámbitos de enseñanza y aprendizaje, los programas de estudio indicativos y las aportaciones derivadas de la experiencia con las TIC, TAC y TEP.

El diseño de recursos digitales, el conocimiento y comprensión de áreas como la virtualización y creación de contenidos digitales, aplicaciones digitales, inteligencia artificial son, entre otros, algunos temas emergentes que impactan el proceso didáctico presencial, no presencial y mixto.

Y, frente al gran avance de la tecnología educativa, el personal docente habrá de adaptarse e incorporar aquellos recursos que considera adecuados para su docencia, para ello será fundamental el análisis y tratamiento, en diversos actos de formación docente, de la comprensión e incorporación de metodologías pedagógicas innovadoras que incluyan recursos multimedia, simulaciones interactivas y entornos virtuales de aprendizaje.

LÍNEAS QUE INTEGRA		
Práctica, innovación y reflexión en y para la docencia.	Tecnología educativa.	Modelos y prácticas de carácter no presencial.

#### APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES)

- Reconocimiento de los enfoques disciplinarios mediados por tecnología (enfoques pedagógicos de corte cognitivo, histórico-culturales, instruccionales y sistémicos) y modelos para integración de tecnología en el aula.
- Uso de las nuevas tecnologías para la enseñanza de las ciencias y las humanidades.
- Creación de ambientes educativos mediados por tecnología (ambientes de aprendizaje, ambientes interactivos, ambientes lúdicos, ambientes creativos o ambientes colaborativos).
- Rol de profesores y alumnos en los modelos de la educación no presencial y mixtos.
- Orientaciones para el acceso a contenidos y recursos en línea como tutoriales, laboratorios virtuales, páginas web, simuladores, etcétera.
- Virtualización y creación de contenidos digitales.
- TIC, TAC y TEP.
- Inteligencia artificial, aplicaciones, plataformas y estrategias de búsqueda, proceso de aprendizaje.

### PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:

- Comprender las características de los diseños tecno-pedagógicos de las asignaturas en relación con el modelo de la educación, el Modelo Educativo del CCH y los Ejes Transversales de formación curricular.
- Diseñar estrategias didácticas con el uso de recursos educativos digitales.
- Diseño de estrategias didácticas para fortalecer y favorecer el desarrollo de habilidades comunicativas y de interacción, a través de medios sincrónicos o asincrónicos.
- Diseño y uso de materiales didácticos, recursos tecnológicos y plataformas educativas.
- Seleccionar e implementar TIC, TAC o TEP en el proceso didáctico de su(s) asignatura(s).

### PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:

Modalidades educativas y Modelo Educativo del CCH.

Diseño instruccional de la(s) asignatura(s) con relación a la metodología de enseñanza y aprendizaje de la modalidad educativa.

Orientación en la Didáctica General y Específica (CCH y de las disciplinas) mediados por tecnología educativa.

Uso de la tecnología educativa para la enseñanza de las Ciencias y Humanidades en la educación presencial, no presencial y mixta.

Diseño de estrategias didácticas para fortalecer y favorecer habilidades comunicativas y de interacción didáctica.

Habilidades genéricas y desarrollo cultural en ambientes educativos mediados por tecnología educativa.

Práctica, innovación y reflexión del uso de la inteligencia artificial en la docencia.

Innovación Tecnológica y Redes de Comunicación, recursos tecnológicos y plataformas educativas.

Aplicaciones digitales lúdicas y educativas: Wordwall, Educaplay, Mobbyt, Cerebriti, Kahoot, Socrative, Quizz, Padlet y Mentimeter.

### VIII. EJE TRANSVERSAL: FORMACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA DOCENCIA.

El Eje transversal 8. FORMACIÓN EN PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA LA DOCENCIA pretende avanzar hacia la construcción de proyectos comunes, para atender, de forma responsable y consciente, las problemáticas de convivencia dentro del aula y del espacio escolar.

Es una tarea fundamental transversalizar la perspectiva de género en la interacción didáctica, en las actividades de convivencia dentro y fuera del aula, en el diseño y elaboración de estrategias didácticas, a través de contenidos y materiales de apoyo que promuevan el diálogo, la discusión y la reflexión para todas las áreas y departamentos de la gestión escolar.

Los actos de formación que se propongan permitirían al personal docente detectar y planear intervenciones de trabajo individual y colectivo, bajo el contexto de un diálogo ético y abierto e inclusivo.

La perspectiva de género se erige como Eje transversal en correspondencia con el desarrollo y la investigación sobre los planes y programas de estudio, las tareas administrativas, el diseño de estrategias didácticas, el diseño y uso de recursos y herramientas tecnológicas, la comunicación e interacción didáctica en el espacio escolar.

El uso de los recursos y herramientas tecnológicas, en espacios virtuales y sociales, también deberán favorecer y profundizar la comunicación sana, mantener el intercambio de información y vivencias, observando el código de ética y los documentos normativos vigentes en la UNAM y el CCH.

LÍNEAS QUE INTEGRA			
Ciencias y Humanidades en la enseñanza de las disciplinas.	Perspectiva de género.	Habilidades genéricas, desarrollo cultural.	Orientación y desarrollo Psico emocional y escolar.
Habilidades para la evaluación del Trabajo Académico.		Lectura, escritura y comunicación académica.	Formación ciudadana.

**APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS  
(CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):**

- Reconocer las Políticas de Género y las Políticas de Igualdad.
- Comprender y valorar el Enfoque de Perspectiva de género.
- Distinguir las particularidades de la Educación e igualdad de género.
- Explicar la equidad e igualdad de oportunidades en diversas identidades de género.
- Ubicar la Igualdad en la educación, la Educación no sexista, y la igualdad de oportunidades.
- Distinguir los tipos y modalidades de violencia para la prevención de las violencias de género en la convivencia de diversos espacios dentro y fuera de la UNAM y del CCH.
- Diseñar estrategias didácticas desde el enfoque de perspectiva de género.
- Ubicar los fundamentos normativos vigentes en la UNAM y en el CCH e instancias jurídicas.
- Establecer el impacto en la docencia la formación científica y humanística con perspectiva de género.
- Distinguir el análisis de género, las relaciones sociales de género y las desigualdades de género.
- Aplicar el enfoque de perspectiva de género en la realización de proyectos de investigación.
- Diseñar buenas prácticas de género.
- Mantener conductas asertivas en el uso de las Redes de comunicación, recursos tecnológicos y plataforma educativas.

**PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Comprender las Políticas de Género y las Políticas de Igualdad en la institución.
- Reconocer el Marco jurídico e Instancias jurídicas: Defensoría de los derechos universitarios; Coordinación para la igualdad de género; Comisiones internas para la igualdad de género; Oficinas jurídicas de la entidad académica.
- Aplicar el enfoque de perspectiva de género en el diseño y desarrollo de su práctica docente.
- Realizar el diseño de Estrategias didácticas para respaldar Buenas prácticas de género en su docencia.
- Reconocer y respetar las identidades de género y la orientación sexual.
- Diseñar acciones para la prevención de las violencias de género y la violencia basada en género.
- Diseñar acciones para promover la igualdad de oportunidades.
- Reconocer en el análisis de género, las relaciones sociales de género y las desigualdades de género.
- Identificar y atender las conductas discriminatorias en el ejercicio de su docencia.
- Desarrollar proyectos de investigación con el enfoque de perspectiva de género en la educación media superior.

#### PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:

- Enfoque de perspectiva de género.
- Igualdad en la educación. Educación no sexista. Igualdad de oportunidades.
- Políticas de Género. Políticas de Igualdad; Marco jurídico: Reglamentos, Lineamientos, Acuerdos. Protocolos.
- Instancias jurídicas: Defensoría de los Derechos Universitarios; Coordinación para la Igualdad de Género; Comisiones Internas para la Igualdad de Género; Oficinas jurídicas de la entidad académica.
- Planeación y Estrategias didácticas: uso del lenguaje; selección de materiales didácticos; selección y uso de imágenes; deconstrucción de estereotipos.
- Formación Científica y Humanística con perspectiva de género.
- Buenas prácticas de género.
- Conductas asertivas en el uso de las Redes de comunicación, recursos tecnológicos y plataformas educativas.
- Las identidades de género y la orientación sexual.
- El análisis de género: las relaciones sociales de género; las desigualdades de género.
- Prevención de las violencias de género. Violencia basada en género. Igualdad de oportunidades.
- Enfoque de género o Estudios de género en la investigación.
- Modelo de equidad de género.
- Gestión de calidad con perspectiva de género.

#### IX. EJE TRANSVERSAL: SALUD Y DESARROLLO PERSONAL EN LA DOCENCIA.

La incorporación del EJE 9. SALUD Y DESARROLLO PERSONAL EN LA DOCENCIA reconoce la necesidad de promover actos de formación con relación a los perfiles que se distinguen en la planta docente del Colegio, subraya que el conocimiento y la sensibilidad son recursos para comprender las consecuencias de la diversidad de actos que se entretajan en la interacción humana.

Al asumir la serie de deberes y responsabilidades que conlleva la enseñanza de las asignaturas se advierten los riesgos en la salud del docente, pues en su práctica convergen: el contacto directo con el alumnado, los estados afectivos emocional y psicoemocionales, los procesos socioafectivos asociados al triunfo o fracaso en el aprendizaje; las actitudes y valores en la interacción, e incluso se filtran temáticas y problemáticas que parten de los ambientes familiar y escolar.

La serie de actos de formación que se propongan estarán dirigidos a estimular el cuidado de la salud del profesorado y alentar la toma de decisiones para aminorar los riesgos en el ejercicio de la profesión docente. Reconocemos los desafíos que derivan de los sucesos cotidianos, sociales, culturales, y económicos y frente a las demandas que exige el ejercicio profesional de la docencia por lo cual es prioritario atender el desarrollo de habilidades emocionales, sociales e intelectuales de la planta docente.

Cabe aclarar que, ante la complejidad de atender enfermedades patológicas, mentales, nutricionales, traumáticas, sociales, sólo podremos actuar en la medida en que cada docente asuma acciones preventivas y de autocuidado.

## LÍNEAS QUE INTEGRA

Práctica, Innovación y reflexión en la docencia.	Habilidades genéricas y desarrollo cultural.	Perspectiva de género.
Formación ciudadana	Formación para la sustentabilidad	

### **APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS (CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):**

- Reconocer los aportes teóricos a los procesos socioafectivos en la interacción didáctica (teoría humanista, la teoría de la inteligencia emocional, la teoría sociocultural, la teoría cognitivo social, la teoría de la resiliencia y el aprendizaje mediado).
- Identificar ambientes de aprendizajes significativos, estimulantes y afectivos para promover procesos cooperativos, corresponsables y equilibrados.
- Diseñar Estrategias para aprendizajes y temáticas sensibles o polémicas.
- Ubicar recomendaciones para atender los conflictos, la violencia y el maltrato en el aula.
- Distinguir factores personales de riesgo ante los acontecimientos del ambiente institucional.
- Promover el cuidado y autocuidado en la salud: relaciones familiares, sociales y educativas.
- Comprender los sesgos de género en la interacción, la participación y la escucha en el aula.
- Reconocer las conductas y procesos simbólicos, procesos vicarios y procesos autorreguladores.
- Detectar los procesos socioafectivos asociados al tecnoestrés docente para su regulación.
- Apoyar el diseño de medidas preventivas ante los riesgos laborales en la institución escolar.
- Desarrollar actividades físicas, deportivas y recreativas.

### **PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Diseñar actos de formación en las áreas de salud física, salud psicológica, social, ambiental y organizacional.
- Incentivar el cuidado de la salud del profesorado y alentar la toma de decisiones para aminorar los riesgos durante la práctica docente.
- Atender el desarrollo de habilidades físicas, emocionales, sociales e intelectuales.
- Proponer y desarrollar actividades culturales, artísticas, lúdicas y deportivas, de inclusión y diversidad.
- Promover actos de formación para la prevención de accidentes laborales.
- Aprender a identificar situaciones de estrés y agotamiento docente para su atención en diversos espacios.

#### PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:

- Aportes teóricos a los procesos socioafectivos en la interacción didáctica desde la teoría humanista, la teoría de la inteligencia emocional, la teoría sociocultural, la teoría cognitivo social, la teoría de la resiliencia y el aprendizaje mediado.
- Diseño de ambientes de aprendizajes significativos, estimulantes y afectivos.
- Estrategias para el tratamiento de aprendizajes y temáticas sensibles o polémicos.
- Estrategias para atender los conflictos, la violencia y el maltrato hacia el docente en el aula.
- Atención a los sesgos de género en la interacción, la participación y la escucha en el aula.
- Factores personales y conductas de riesgo ante los acontecimientos del ambiente institucional.
- Diseño de medidas preventivas ante los riesgos laborales en la institución escolar.
- Activación física, deportiva y recreativa.
- Conductas y procesos simbólicos, procesos vicarios y procesos autorreguladores.
- Sentido de pertenencia y bienestar emocional.
- Cuidado y autocuidado en la salud: relaciones familiares, sociales y educativas.
- Regulación y procesos socioafectivos asociados al tecnoestrés docente.

#### X. EJE TRANSVERSAL 10. FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA.

La incorporación del EJE 10. FORMACIÓN PARA LA CIUDADANÍA se origina desde su identificación y ubicación en los Programas de estudios actualizados (2024) como eje transversal de formación curricular, razón por la cual se advierte una correlación entre el proceso institucional de cada sujeto o colectivo contextualizado en los objetivos de la UNAM, del CCH, del aula; y como proceso autónomo caracterizado por la formación de valores, actitudes y comportamientos en proyectos personales diversos.

La ciudadanía puede ser tratada como concepto, tema, práctica, o campo de conocimiento transdisciplinario, para promover y fomentar los objetivos institucionales y formativos en el aula; impulsar la integración cultural; respetar la diversidad social, política, ideológica; y valorar las diferencias entre los ciudadanos.

El Eje 10 alienta la autonomía docente para orientar los procesos formativos del alumnado, siempre y cuando haya una relación con los objetivos institucionales, el currículo y la formación de ciudadanos globales.

En este contexto es fundamental promover el aprender a aprender para apoyar la formación integral en cada estudiante a lo largo de su vida, con valores encaminados a formar individuos críticos, reflexivos, tolerantes, solidarios y comprometidos con su entorno, capaz de tomar decisiones relacionadas con su participación, sus derechos y responsabilidades. Al proponer actos de formación docente será posible formar en la equidad, en la conciencia democrática y posibilitar la convivencia entre pares.

LÍNEAS QUE INTEGRA			
Ciencias y humanidades en la enseñanza de las disciplinas.	Formación ciudadana.		Orientación y desarrollo psicoemocional y escolar.
Perspectiva de género.	Habilidades genéricas y desarrollo cultural.	Educación para la sustentabilidad.	Proyectos de investigación educativa en el aula.

**APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS  
(CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):**

- Reconocer los valores democráticos, competencias y habilidades para la convivencia en la diversidad y la participación ciudadana escolar y social.
- Explicar las tradiciones, liberal, comunitarista, multicultural, intercultural y global/mundial.
- Identificar los enfoques críticos y vivenciales de educación ciudadana: educación para la paz, para los derechos humanos, para la democracia, formación en valores y desarrollo moral para su comprensión.
- Distinguir los objetivos formativos para la ciudadanía local y global con base en los lineamientos de la UNAM y el CCH.
- Desarrollar procesos autorreflexivos asociados a las competencias globales de ciudadanía.

**PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Valorar la participación ciudadana, escolar y social en el contexto de las actividades docentes y no docentes de la población estudiantil y académica del CCH.
- Ubicar la ciudadanía, los derechos humanos, la democracia y la diversidad cultural en el diseño de estrategias didácticas para su asignatura con creatividad, innovación y flexibilidad de pensamiento.
- Reconocer temas emergentes en las áreas de la educación en derechos humanos.
- Reflexionar sobre derechos humanos, multiculturalidad y convivencia a través del trabajo colaborativo.
- Promover los valores democráticos, competencias y habilidades para la convivencia en el contexto universitario y con apego a la filosofía y los valores institucionales, el enfoque humanista y constructivista.

**PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:**

- Perspectivas teóricas según el contexto histórico: liberal, comunitarista, multicultural, intercultural y global/mundial.
- Educación ciudadana, enfoques: educación para la paz, para los derechos humanos, para la democracia, formación en valores y desarrollo moral.
- Ciudadanía, derechos humanos y democracia.
- Ciudadanía digital, multiculturalismo y valores humanos.
- Identidad ciudadana y docencia.
- Ciudadanía local y ciudadanía global.

**XI. EJE TRANSVERSAL 11.  
FORMACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD.**

La incorporación del EJE 11. FORMACIÓN PARA LA SUSTENTABILIDAD fundamentalmente se promueve a partir de la actualización de los programas de estudio (2024). Al ubicarse en la perspectiva de la transversalidad curricular tratará temas derivados de la crisis socioambiental para la comprensión de iniciativas institucionales, nacionales y mundiales que enfatizan una nueva relación entre la humanidad y la naturaleza.

Al fomentar el conocimiento, la comprensión y la reflexión sobre los problemas socioambientales actuales y económicos se pretende estimular la transformación social al proporcionar pautas de comportamiento individual y colectivo.

Las problemáticas como la merma de la biodiversidad, los cambios climáticos y de los ciclos biogeoquímicos, la acidificación oceánica, la contaminación ambiental y la deforestación son algunos núcleos temáticos articulados a la educación para la sustentabilidad, la investigación e innovación para la sustentabilidad y la cultura para la sustentabilidad.

Frente a los cambios tecnológicos, sociales, culturales, económicos y de gobernanza, el personal académico del Colegio será agente de cambio a través de su práctica docente, para ello se pretende generar nuevas habilidades para el diseño de estrategias didácticas que enfatizen las soluciones interdisciplinarias, con diversos actores y con diversos conocimientos y saberes.

**LÍNEAS QUE INTEGRA**

Ciencias y humanidades en la enseñanza de las disciplinas.	Educación para la sustentabilidad.	Proyectos de investigación educativa en el aula.
Habilidades genéricas y desarrollo cultural.	Práctica, innovación y reflexión en y para la docencia.	Lectura, escritura y comunicación académica.

**APRENDIZAJES QUE INTEGRAN LAS LÍNEAS  
(CONOCIMIENTOS, HABILIDADES Y ACTITUDES):**

- Reconocer las consecuencias a corto, mediano y largo plazo de los problemas de sustentabilidad.
- Comprender la relación entre medio ambiente, desarrollo humano y la sustentabilidad.
- Identificar riesgos en los sistemas socioambientales.
- Comprender las políticas institucionales e iniciativas de sustentabilidad en la UNAM.
- Reflexionar sobre los componentes tecnológico, económico, social y ambiental de los problemas de sustentabilidad.

**PROPÓSITOS DE LOS CURSOS:**

- Identificar las dimensiones de la sustentabilidad: social, ecológica, económica y política en nuestro país y su impacto para el desarrollo.
- Distinguir los fundamentos de la Educación para la sustentabilidad y su incorporación al proceso didáctico de su(s) asignatura(s).
- Enunciar los aspectos sociales, económicos, culturales y ambientales del desarrollo sostenible.
- Reflexionar sobre la conservación de la biodiversidad, de los recursos naturales renovables, y de los recursos hídricos.
- Establecer las consecuencias de los problemas de sustentabilidad como la contaminación, el cambio climático, el desplazamiento poblacional, la desertificación, el consumo inmoderado entre otros.
- Integrar los componentes de la formación en sustentabilidad y medio ambiente en el diseño de estrategias didácticas.

#### PROPUESTAS PARA CURSOS Y TALLERES:

- Educación para el desarrollo sustentable.
- Dimensiones de la sustentabilidad: social, ambiental y económica.
- Investigación e innovación para la sustentabilidad.
- Cultura para la sustentabilidad.
- Propuestas de educación sustentable en la UNAM.
- Formación inter y transdisciplinar.
- Políticas educativas y las nuevas tendencias para la educación sustentable.
- Nuevos modelos de desarrollo para la comprensión de la naturaleza y conservación de los ecosistemas.
- Ética, valores y habilidades para el trabajo en equipo y el desarrollo del pensamiento crítico.

### 5.6 Propuestas Operativas, orientaciones para su diseño

Las Propuestas Operativas constituyen aportaciones, de carácter formal, que un profesor o un conjunto de profesores realizan para la formación de sus pares. Las propuestas de carácter operativo, participativo y justificado son producto de la reflexión crítica, individual o colegiada, acerca de los conocimientos, problemáticas y necesidades asociadas a la práctica docente en las asignaturas.

Para su reconocimiento, deberán ajustarse a la normatividad vigente que rige la formación de profesores, estar en correspondencia con alguno de los Ejes Transversales del Programa Integral de Formación Docente del CCH. Y, en el caso de cursos y talleres, se deberán atender los aspectos de carácter administrativo y académico comprendidos en el documento *Lineamientos para la formación de profesores referente a diseñar, programar, difundir, impartir y evaluar los cursos semestrales, intersemestrales e interanuales de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades*, los cuales podrán ser consultados en los sitios: [https://www.cch.unam.mx/academica/sites/www.cch.unam.mx/academica/files/lineamientos\\_formacion\\_profesores.pdf](https://www.cch.unam.mx/academica/sites/www.cch.unam.mx/academica/files/lineamientos_formacion_profesores.pdf) y <https://www.cch.unam.mx/academica/formacion-de-profesores>.

Las Propuestas Operativas en la condición de cursos y talleres (Plataforma TACUR Central y locales) podrán surgir de aquellas propuestas elaboradas desde las instancias de Dirección General, y aquellas que son el resultado de proyectos individuales o colectivos.

En cuanto a otras actividades y trabajos que hoy son reconocidas para la formación de profesores, se deberá cumplir con cada elemento que se incluye en los Instructivos y Protocolos vigentes. En el caso del *Glosario de Términos del Protocolo de Equivalencias para el Ingreso y la Promoción de los Profesores Ordinarios de Carrera del Colegio de Ciencias y Humanidades* (Versión 2020, Adenda 2020, Actualización 2011 y Versión 2008), las actividades y trabajos que identifican, definen y caracterizan la formación docente se establecen en el Rubro III. Trabajos en la formación de profesores.





2

**PROSPECTIVA**

**L**a formación y actualización docente en el Colegio de Ciencias y Humanidades debe responder de forma dinámica y reflexiva a los desafíos educativos contemporáneos. En el marco del Modelo Educativo, centrado en el desarrollo integral del estudiante y en la promoción de una educación crítica y humanista, se vuelve imprescindible trazar una ruta prospectiva que fortalezca las competencias del profesorado frente a los nuevos escenarios sociales, culturales, tecnológicos y pedagógicos. Esta necesidad cobra mayor relevancia si se considera el perfil actual del alumnado, así como los temas transversales del mapa curricular del Colegio: la formación para la ciudadanía, la igualdad de género, la sustentabilidad y la comprensión y uso de las nuevas tecnologías aplicadas a las tareas de docencia y aprendizaje.

El Modelo Educativo del CCH plantea una formación integral que articula el saber científico con la comprensión del entorno social y cultural del estudiante. Esta orientación exige de los docentes una actualización constante no solo en contenidos disciplinares, sino también en metodologías didácticas que promuevan la participación activa del alumno, el pensamiento crítico, la interdisciplinariedad y el aprendizaje colaborativo. El docente del CCH no debe concebirse únicamente como transmisor de conocimientos, sino como un mediador que orienta procesos formativos complejos en contextos diversos.

En ese sentido, el perfil del alumno del CCH, caracterizado por su heterogeneidad social y cultural, su sensibilidad frente a temas sociales y su vínculo con las tecnologías digitales, demanda una pedagogía flexible, inclusiva y contextualizada. La formación docente debe considerar estas características para fortalecer estrategias que favorezcan el desarrollo de competencias socioemocionales y digitales, todas ellas fundamentales

para su participación plena en una sociedad democrática, plural y sustentable.

Uno de los retos clave es la formación para la ciudadanía. La docencia debe integrar prácticas pedagógicas que promuevan la deliberación ética, el respeto a los derechos humanos, la participación social y el reconocimiento de la diversidad. Ello implica capacitar al profesorado en enfoques de educación cívica y en metodologías que estimulen el compromiso social del estudiantado desde el aula.

Otro eje transversal fundamental es la igualdad de género. La formación docente debe incluir la perspectiva de género como categoría analítica y práctica educativa. Es indispensable que el profesorado identifique y desactive discursos y prácticas sexistas o discriminatorias, y que impulse una educación equitativa que promueva relaciones igualitarias entre mujeres y hombres, así como el respeto a las identidades de género diversas.

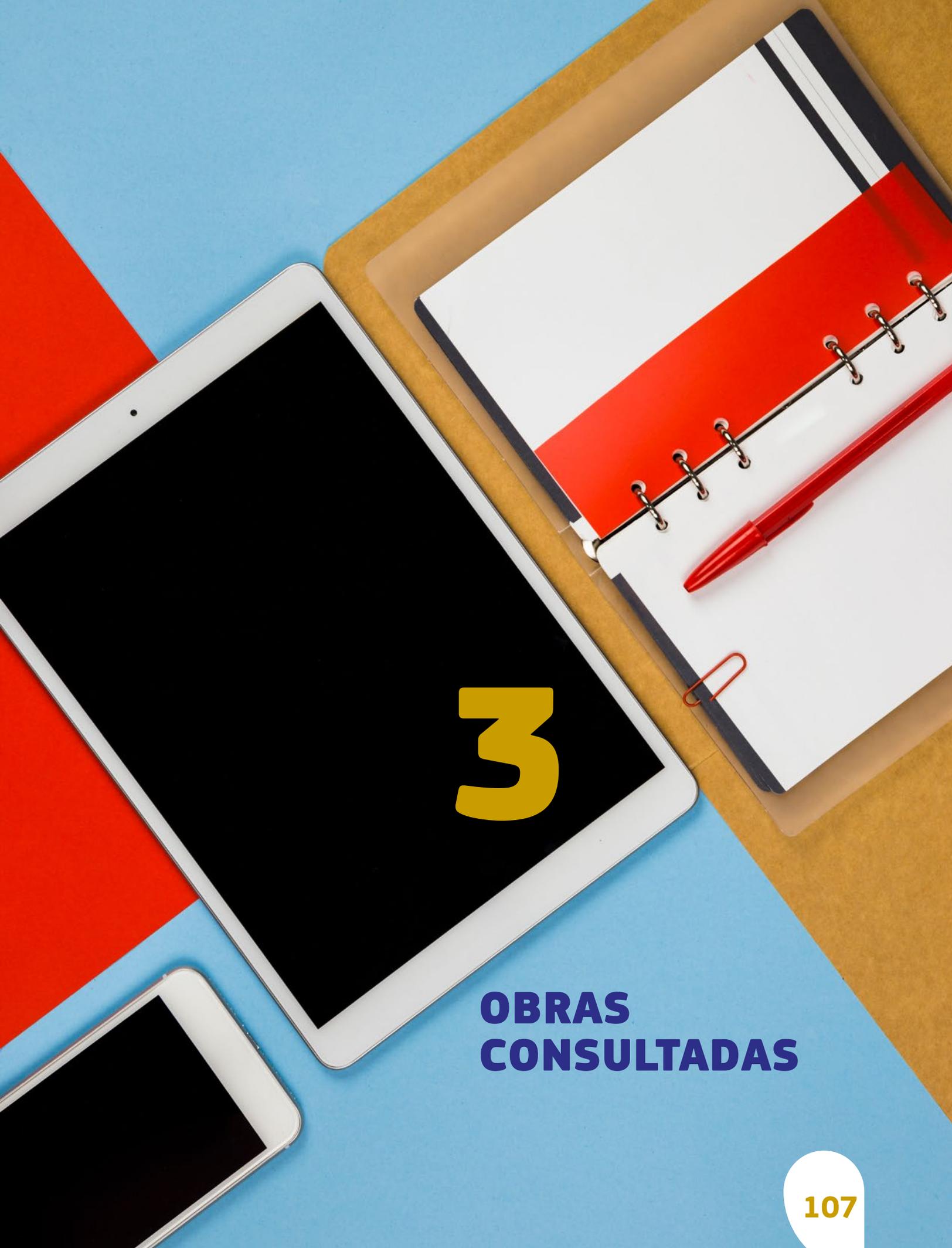
La sustentabilidad, por su parte, debe ser asumida como un principio ético y pedagógico que oriente tanto los contenidos como las prácticas escolares. La actualización docente debe integrar nociones básicas de educación ambiental, cambio climático, consumo responsable y justicia ecológica, articuladas con las disciplinas propias del currículo del CCH.

Finalmente, el uso de nuevas tecnologías constituye un aspecto central en la formación docente actual. La pandemia evidenció la necesidad urgente de integrar recursos digitales en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, más allá del dominio técnico, es necesario promover una alfabetización digital crítica que permita al profesorado diseñar ambientes de aprendizaje híbridos, interactivos y significativos, así como acompañar a los estudiantes en el desarrollo de habilidades digitales responsables y creativas. Desde luego, a estas cuatro

temáticas transversales se debe sumar el conocimiento y práctica del Modelo Educativo, de los programas de estudio; incluida la actualización disciplinaria y didáctica, la investigación educativa y la gestión académico-administrativa.

En conclusión, la perspectiva de la formación y actualización docente en el CCH debe orientarse hacia una preparación integral del profesorado, en sintonía con los principios de del Modelo Educativo y en diálogo constante con las transformaciones sociales, tecnológicas y culturales del siglo XXI. La profesionalización docente, entendida como un proceso continuo, dinámico y reflexivo, es clave para seguir formando ciudadanos conscientes, equitativos y comprometidos con su entorno. Tal es el proyecto educativo original del Colegio de Ciencias y Humanidades.





**3**

**OBRAS  
CONSULTADAS**

- Argueta de Palacios, Martha Gladys. (2009). *Ejes transversales en el currículo de la formación inicial de docentes*. San José, C.R.: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana, CECC/SICA.
- Arnaz, J. A. (1981). Guía para la elaboración de un perfil del egresado. *Revista de Educación Superior*, 10 (4), 1-7.
- Arnaz, J. A. (1996). *La planeación curricular*. México: Trillas.
- Barajas Sánchez, Benjamín. (2018). *Plan General de Desarrollo Institucional 2018-2022*. México: UNAM-CCH.
- Barajas Sánchez, B. (2021). *Informe de trabajo 2020-2021* [PDF]. México: UNAM-CCH.  
<https://gaceta.cch.unam.mx/es/editorial/suplementos/informe-de-trabajo-2020-2021>
- Barajas Sánchez, B. (2022). *Informe de trabajo 2018-2022* [PDF]. México: UNAM-CCH.  
<https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2022-01/informe2018-2022.pdf>
- Barajas Sánchez, B. (2022). *Informe de trabajo 2021-2022* [PDF]. México, UNAM-CCH.  
[https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2022-10/informe\\_dgcch\\_2021\\_2022.pdf](https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2022-10/informe_dgcch_2021_2022.pdf)
- Barajas Sánchez, B. (2022). *Plan General de Desarrollo Institucional 2022-2026*. México, UNAM-CCH  
[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PlanDesarrollo\\_2022-2026.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/PlanDesarrollo_2022-2026.pdf)
- Bordignon Nelso, A. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. El diagrama epigenético del adulto. *Revista Lasallista de Investigación*. 2 (2), 50-63.  
<https://www.redalyc.org/pdf/695/69520210.pdf>
- Butler, J. (2001). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, Paidós.

- CAB-UNAM. (2001). Núcleo de Conocimientos y Formación Básicos. México, CAB, UNAM. [https://www.cab.unam.mx/nucleo\\_con/nucleoa.html](https://www.cab.unam.mx/nucleo_con/nucleoa.html)
- Cárdenas Duarte, O. E. (2020). La andragogía y su carácter interdisciplinario en la educación universitaria. *Revista Digital De Investigación Y Postgrado*. 1(1). Venezuela, Instituto de Estudios Superiores de Investigación y Postgrado  
<https://redip.iesip.edu.ve/ojs/index.php/redip/article/view/21>
- CCH (2008). «Protocolo de equivalencias para el ingreso y la promoción de los profesores de carrera ordinarios del CCH. 3ª Versión, 2008», en *Gaceta CCH*, Suplemento Especial, 23 de mayo. México: UNAM-CCH.
- CCH (2011). *Lineamientos para la formación de profesores referente a diseñar, programar, difundir, impartir y evaluar los cursos semestrales, intersemestrales e interanuales de la Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades*. México, UNAM, CCH.
- CCH. (2019). *Programa Integral de Formación Docente*. México: UNAM-CCH [PDF]. [https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Programa\\_Integral\\_Formacion\\_Docente\\_REV3.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Programa_Integral_Formacion_Docente_REV3.pdf)
- CCH. (2020, 31 de julio). Programa Emergente de Formación de Profesores en Línea. *Gaceta CCH* (Supl.).  
[https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2020-09/suple\\_cursos\\_emergentes.pdf](https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/2020-09/suple_cursos_emergentes.pdf)
- CCH. (2021, 26 de marzo). *Ajuste al Programa Integral de Formación Docente*. <https://cch.unam.mx/sites/default/files/FormacionDocente.pdf>
- CCH. (2023, 27 de marzo). Bases para la revisión y ajuste de los programas actualizados del Plan de estudios del Colegio, *Gaceta CCH* (Supl.).  
[https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/202303/programas\\_actualizados-1.pdf](https://gaceta.cch.unam.mx/sites/default/files/202303/programas_actualizados-1.pdf)

- CCH. (2023). Programa de Regularización e Iniciación a la Docencia (PRID), Gaceta CCH (Supl.).  
[https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Suplemento\\_PRID.pdf](https://www.cch.unam.mx/sites/default/files/Suplemento_PRID.pdf)
- CCH. (2024). Programas de estudio 2024. Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación Documental I-IV. México, UNAM, CCH. [http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2024/TLRIID\\_I\\_a\\_IV.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2024/TLRIID_I_a_IV.pdf)
- CCH. (2024). Programas de estudio 2024. Igualdad de Género. México, UNAM, CCH.  
<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2024/IGUALDADDEGENERO.pdf>
- CCH. (2024). Programas de estudio 2024. Matemáticas I-IV. México, UNAM, CCH.  
[http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2024/Matematicas\\_I\\_a\\_IV.pdf](http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2024/Matematicas_I_a_IV.pdf)
- Cetina García A. V. (2021). *El docente ante la formación para la ciudadanía: un proceso instituido o autónomo*. Congreso Nacional de Investigación educativa (Modalidad virtual). México.
- ISUEE, UNAM. (2024). Conversatorio: La formación de docentes: horizontes y escenarios posibles. Proyecto: Impacto y relevancia de los procesos de formación de la MADEMS de la UNAM. Miguel Ángel Zabalza Beraza (Universidad Santiago de Compostela), Lourdes Chehaibar Náder (IISUE, UNAM), Alejandro Spiegel (Universidad de Buenos Aires) y Juan Fidel Zorrilla (IISUE, UNAM). 15 oct 2024. <https://www.youtube.com/watch?v=a1OC2z4UFTE&pp=ygUmQo9OVkVSUoFUT1JjTyB1bmFNI-GZPUk1BQonDko4gRE9DRU5URSDSBwkJTwkBhyohjO8%3D>
- CIGU-UNAM (2020, 17 de noviembre). Lineamientos generales para guiar la conformación y el funcionamiento de las Comisiones Internas para la Igualdad de Género en entidades académicas y dependencias universitarias de la UNAM. *Gaceta UNAM*.

<https://ceiich.unam.mx/wp-content/uploads/201117-Li-neamientos-Generales-Comisiones-Internas-para-la-Igualdad-de-Genero.pdf>

Congreso de la Unión. (2 de agosto de 2006). Ley general para la igualdad entre mujeres y hombres (Última Reforma DOF 31-10-2022). Diario Oficial. México.

<https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>

Coordinación para la Igualdad de Género (s.a). *Normativa para la incorporación de la perspectiva de género en planes y programas de estudio*. México, UNAM.

[https://drive.google.com/file/d/1G1nhoYF\\_jE5-M3XISULfi-oKqqiGqDtQx/view](https://drive.google.com/file/d/1G1nhoYF_jE5-M3XISULfi-oKqqiGqDtQx/view)

Coordinación para la Igualdad de Género-CUAIEED-UNAM (2022). Cómo incorporar la perspectiva de género (PEG) en los planes y programas de estudio de la UNAM. *Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*. México, UNAM.

CoUS, CUAIEED, UNAM (2022). Cómo incorporar la sustentabilidad en los planes y programas de estudio de la UNAM. *Pautas para bachillerato, licenciatura y posgrado*. México, UNAM.

CoUS, Secretaría de Desarrollo Institucional, UNAM. (2022). Plan integral para la sustentabilidad desde la Universidad Nacional Autónoma de México. Programa 1. Educación para la sustentabilidad.

Curiel Pichardo, R. Y. O. (2017). Género, raza, sexualidad: debates contemporáneos. *Intervenciones en estudios culturales*. (3) 4, 2017. Colombia. Pontificia Universidad Javeriana.

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/53/5312003/html/index.html>

- Díaz Méndez, R. E., Gallardo Córdova, K. E. y Velarde Camaqui, D. (2023). Formación docente en competencias ciudadanas globales: una revisión sistemática de literatura. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (60), e1469.  
[https://doi.org/10.31391/S2007-7033\(2023\)0060-007](https://doi.org/10.31391/S2007-7033(2023)0060-007)
- Esteve, J. M. (2005). Bienestar y salud docente. *PRELAC. Protagonismo docente en el cambio educativo*. Julio de 2005. Santiago, Chile, ORELAC/UNESCO.  
[https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef\\_0000144666&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach\\_import\\_b96ca844-5e51-4920-b8c3-7f155d625f2f%3F\\_%3D144666spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000144666/PDF/144666spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A619%2C%22gen%22%3Ao%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-135%2C799%2Co%5D](https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.xhtml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000144666&file=/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_b96ca844-5e51-4920-b8c3-7f155d625f2f%3F_%3D144666spa.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000144666/PDF/144666spa.pdf#%5B%7B%22num%22%3A619%2C%22gen%22%3Ao%7D%2C%7B%22name%22%3A%22XYZ%22%7D%2C-135%2C799%2Co%5D)
- Graue W., L. E. (2020). *Plan de Desarrollo Institucional 2019-2023*. México: UNAM. <https://www.rector.unam.mx/doctos/PDI2019-2023.pdf>
- Imbernón, Francisco. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Editorial Graó.
- Imbernón, Francisco. (1998). *La Formación del Profesorado*, Barcelona, Editorial Laia.
- Imbernón, Francisco. (2007a). Asesorar o dirigir. El papel del asesor/a colaborativo en una formación permanente centrada en el profesorado y en el contexto. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. Vol. 5, n°1, pp. 145-152.

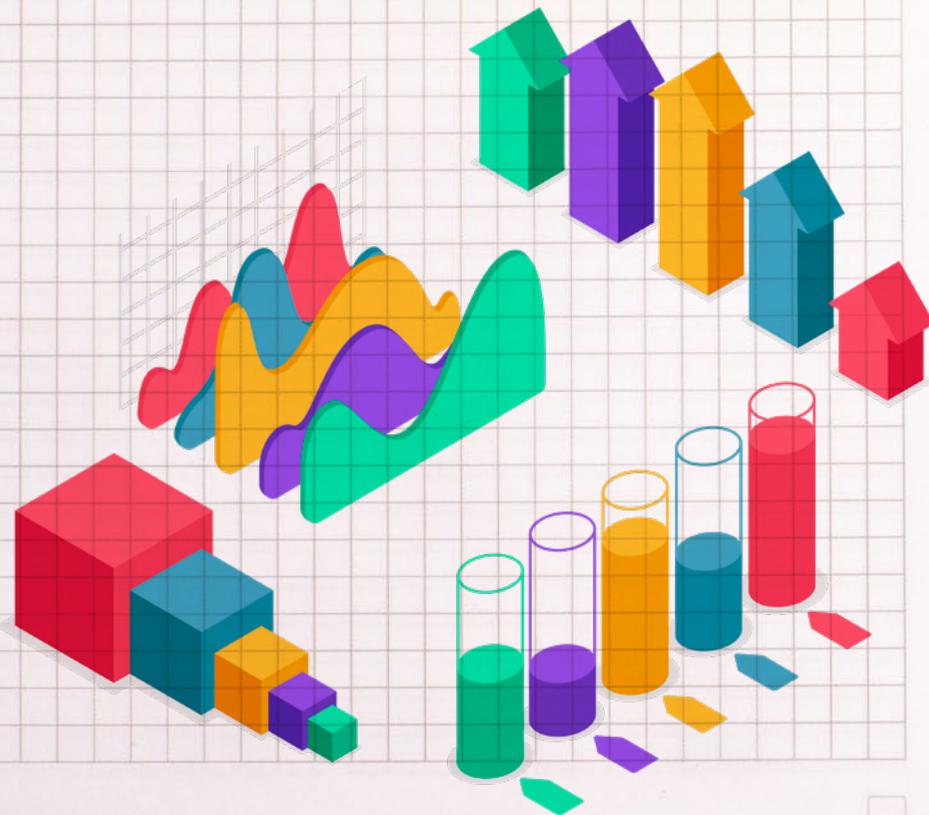
- Imbernón, F. (2007b). Diez ideas claves. *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Barcelona: Editorial Graó.
- Inmujeres (s.a). *Glosario para la igualdad*. México. Instituto Nacional de las Mujeres. <https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos>
- Latapí Escalante, P., & Estrada Rebull, M. M. (2024). ¿Qué sabemos sobre cómo formar docentes para la educación en ciudadanía en México? *REIDICS*, 15, 46-61. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.15.46>
- Llivina Lavigne, M.J y Urrutia Romaní, I. (2017). La formación de un docente de calidad para el desarrollo sostenible. Publicaciones UNESCO. <https://www.cofemersimir.gob.mx/expediente/26501/mir/50619/anexo/6375229>
- Lomelí Vanegas, L. (2024). *Plan de Desarrollo Institucional 2023-2027*. México: UNAM. <https://www.rector.unam.mx/docs/PDI-2023-2027.pdf>
- Mansilla A., M.E. (diciembre, 2000). Etapas del desarrollo humano. *Revista de Investigación en Psicología*. 3 (2).
- Marcelo, Carlos y Denise Elena Vaillant Alcalde (2018). La formación inicial docente: problemas complejos, respuestas disruptivas. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 489, 2018 (Ejemplar dedicado a: Profesión docente, desafíos y perspectivas), págs. 27-32
- Marcelo, Carlos (1995). *Formación del Profesorado para el Cambio Educativo*. Barcelona. PPU.
- Martínez Domínguez, L. M. (2023). Educación y sensibilidad. Cuestiones pedagógicas. *Revista de Ciencias de la Educación*. España. Universidad Rey Juan Carlos. Núm. 32, 2023, vol. 1. <https://revistascientificas.us.es/index.php/Cuestiones-Pedagogicas/article/view/23493>

- Merino Pérez, L. (2022). Efecto mariposa de la sustentabilidad. Pequeña guía de buenas prácticas para la sustentabilidad en los campus de la UNAM. México, COUS, UNAM.
- Ornelas, Bernal, A. y Tello Peón, N. E. (2016). Reconstrucción del tejido social en el ámbito escolar: una propuesta desde trabajo social, *Búsqueda* 3(16), 154-167.  
<http://neliatello.com/docs/Reconstruccion-del-tejido-social-en-el-ambito-escolar.pdf>
- Oyarce, Salamanca J. J. (2024). Educación ciudadana en la formación inicial del profesorado: una revisión sistemática (2013-2023). RLEE, Nueva época. México, volumen LIV, número 3 septiembre-diciembre.
- Sánchez-Olavarría, C. (2020). Trayectorias profesionales docentes: ¿una cuestión de experiencia? *Revista de la educación superior*. 196 (49), 39-56. México, ANUIES.  
<https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v49n196/0185-2760-resu-49-196-39.pdf>
- Sánchez Olavarría, C., Huchim Aguilar, D. (2015). Trayectorias docentes y desarrollo profesional en el nivel medio superior. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (21), 148-167.
- Serrano, R. (2012). La aflicción de la docencia y el tiempo del enseñante. *Razón y palabra*. 79. México, ITESM.  
[http://www.razonypalabra.org.mx/N/N79/V79/01\\_Serrano\\_V79.pdf](http://www.razonypalabra.org.mx/N/N79/V79/01_Serrano_V79.pdf)
- Solares Rojas, V. E. *et al.* (2021). La agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible desde la UNAM. México, UNAM.
- Traveset Vilagínés, M. (2007). *La pedagogía sistémica. Fundamentos y práctica*. Barcelona: Graó.
- UNAM. (1974). *Estatuto del Personal Académico en: Compendio de Legislación Universitaria*. México, UNAM.  
<http://abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/171.PDF>

- UNAM. (1985). Estatuto del Personal Académico de la UNAM (Modificaciones). México, *Gaceta UNAM* (22 de abril de 1985). <http://www.dgoae.unam.mx/ConsejoAsesor/pdf/EPA.pdf>
- UNAM (2001). *Lineamientos Generales para el Sistema de Formación de Bachillerato de la UNAM*. México, UNAM, CAB.
- UNAM (2020). *Recomendaciones para la transición a la docencia no presencial*. México: UNAM. <https://cuaieed.unam.mx/descargas/Recomendaciones-para-la-transicion-a-la-docencia-no-presencial.pdf>
- UNAM (2024). *Agenda Estadística*, UNAM. 2025. México. <https://estadistica.unam.mx/index.php/series-estadisticas/>
- Zúñiga Sánchez, O., Marúm Espinosa, E., & Rodríguez Armenta, C. E. (2022). La educación para el desarrollo sostenible en la educación superior: El efecto de las áreas del conocimiento en las concepciones del profesorado universitario. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 30(157). <https://doi.org/10.14507/epaa.30.7271>

# 4

## ANEXO



# DIAGNÓSTICO DE LA PLANTA DOCENTE DE LA ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

## I. Fundamentación

En diversos foros se reconocen los retos para mantener, desarrollar e innovar la docencia, por lo que en el contexto de la nueva presencialidad en el CCH es fundamental tener claro las necesidades, los intereses y las inquietudes del personal docente.

Cada miembro enfrentó la responsabilidad de favorecer el aprendizaje y la enseñanza de su materia a distancia; y, a partir del ciclo escolar 2022-2023, en la etapa de la nueva presencialidad, replantear su trabajo docente en el espacio escolar, a partir del reconocimiento de sus atributos personales y profesionales.

En este sentido, en los últimos cuatro años el perfil del personal docente ha variado en diversos atributos personales y de desempeño en el contexto del Modelo Educativo del Colegio. Las competencias y el dominio del contenido, la posesión de habilidades para diseñar e impartir la clase, el estilo de interacción y comunicación con el alumnado son, entre otras, algunas áreas donde se observan la diversidad de los atributos.

La formación docente no ha sido la excepción y desde hace varias décadas coexisten opciones que abarcan estudios de posgrado, diplomados, jornadas académicas, actividades en grupos y seminarios de trabajo, e incluso la escritura de artículos, exposición de ponencias, etc., que convergen en los perfiles del personal docente.

En este sentido, los datos sobre los atributos del personal docente destacan las variables género, edad, nivel de estudios,

nombramiento académico y antigüedad, en los niveles del CCH, de cada uno de los planteles y de cada una de las Área o de los Departamentos del Plan de estudios. Las bases de datos fueron proporcionadas por la Secretaría de Informática de la Dirección General del CCH.

## **II. Variables**

### **2.1 Género.**

La conformación de la planta docente del CCH en la categoría de género es una invitación a distinguir dos grupos: hombres y mujeres como grupos homogéneos y descontextualizados, e implica asumir como cita Curiel (2017), que es una categoría analítica y política que evidencia las jerarquías entre los sexos en estructuras sociales más amplias. Siguiendo a Butler (2007) es una actuación, un hacer en el marco de la heteronormatividad que tiene como base ontológica la diferencia sexual.

El género en la práctica docente dota de identidad y significado las relaciones que se construyen en la interacción y comunicación con el estudiantado, en las propuestas didácticas y diseño de estrategias para la enseñanza de las asignaturas, y en las interpretaciones y aportaciones que favorece el desarrollo de los valores universitarios.

### **2.2 Edad.**

En los contextos de investigación sobre el desempeño docente, la propuesta acerca de los ciclos vitales y las etapas de desarrollo profesional centradas en los años de práctica profesional, Huberman (1995, citado por Sánchez-Olavarría, 2020) invita a reflexionar en temas como la edad, la experiencia, el comportamiento docente y la selección de metodologías de enseñanza.

Reconocemos que en la última década se ha observado una transición en el perfil de ingreso a la docencia en el CCH. Actualmente existen diversas habilidades y conocimientos que ejercen influencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, entre ellos, las habilidades psicosociales, en cada etapa de desarrollo, pueden posibilitar, impulsar o frenar la interacción con los otros. Y, de acuerdo con la Teoría psicosocial, es posible ubicar, de forma reservada, algunas aproximaciones asociadas a la edad del personal docente del Colegio. Erikson estableció que en cada etapa existe la presencia de crisis, que al ser superadas fortalecerán el Yo. Cada crisis requiere de la búsqueda de aspectos positivos y negativos.

### **2.3 Nivel de Estudios.**

El Nivel de Estudios refiere el último grado aprobado por el personal docente; en el caso del CCH es un indicador asociado a los conocimientos disciplinarios para la enseñanza de las asignaturas, y a la especialización, ya sea en temas asociados a la profesión de origen, a la formación pedagógica y didáctica, o en áreas formativas de intereses del profesor o profesora.

El nivel de estudios determina que el docente es especialista en su área y se asocia con la posibilidad de construir nuevas formas de enseñanza, con la valoración y selección de los aprendizajes marcados en los programas de estudio, con el diseño de estrategias didácticas y materiales didácticos en coherencia con el Modelo educativo, y con la visión para acompañar, estimular, orientar y motivar el aprendizaje entre el estudiantado.

De acuerdo con el Art. 36 del EPA (UNAM, 1974), para ser profesor de nivel medio superior se requiere tener título superior al de bachiller en una licenciatura del área de la materia que se vaya a impartir y demostrar aptitud para la docencia. Además, en el caso del CCH, para efectos de definitividad y de cobertura

de grupos vacantes existe un Cuadro de Agrupamiento de Materias que incluye los perfiles profesiográficos correspondientes.

#### **2.4 Nombramiento académico.**

En la UNAM el nombramiento académico, figura académica o plaza hace referencia a los requisitos, funciones, obligaciones y derechos que caracterizan el trabajo del personal docente.

En el Estatuto del Personal Académico. Título primero. Disposiciones generales. Capítulo I. Funciones y clasificación del personal académico. Artículo 2°, se establece:

Las funciones del personal académico de la Universidad son impartir educación superior para la formación de profesionales, investigadores, profesores y técnicos útiles a la sociedad; realizar investigaciones y estudios humanísticos y científicos, principalmente acerca de temas y problemas de interés nacional; desarrollar actividades conducentes a la difusión de la cultura, y participar en la organización, dirección y administración de las actividades mencionadas.

Cada tipo de nombramiento académico se distingue por ser profesor ordinario, visitante, extraordinario o emérito. El nombramiento puede ser de asignatura o de carrera; los profesores de asignatura son aquellos que tienen a su cargo los servicios normales de la enseñanza, imparten una o más materias percibiendo remuneración en función del número de horas por semana que fija su nombramiento. Los profesores de carrera son quienes dedican a la Universidad medio tiempo o tiempo completo e imparten docencia, realizan un proyecto de las actividades académicas que pretenden realizar durante el año siguiente, y rinden informes anuales del curso y actividades complementarias.

## 2.5 Antigüedad.

El Modelo Educativo del CCH se distingue por el concepto de cultura básica, los principios de aprender a aprender, de aprender a ser, de aprender a hacer, la interdisciplina y por favorecer la formación crítica en el estudiantado. Esta serie de rasgos distintivos se articulan con los enfoques didácticos y disciplinarios que fundamentan el ejercicio profesional de la docencia.

En este sentido, los años de antigüedad en el ejercicio docente no necesariamente son evidencia de mayor comprensión del Modelo educativo del Colegio, o mayor experiencia en la enseñanza de la asignatura. Diversos autores señalan que mayor tiempo es igual a mayor experimentación, intentos y correcciones en el modelo educativo, pero también interviene el total de horas dedicadas a la investigación, el diseño de materiales educativos e incluso la producción científica.

Los estudios de trayectorias profesionales docentes recuperan y analizan datos de carácter sociodemográfico, formación, movilidad ocupacional y funciones sustantivas. En ellos se explica que la antigüedad en la docencia y la formación apropiada se reconocen como requerimientos para desempeñarse en otras actividades o puestos de carácter académico-administrativo.

En este contexto, se advierte que la antigüedad puede ser garantía de mayor formación y mejor desempeño en la docencia, de mayor dominio de las estrategias de enseñanza, de procesos de autorreflexión sobre su práctica, pero también de prácticas rutinarias, estancamiento de su práctica, escasa planeación y nula actualización (Sánchez-Olavarria, 2020).

Al referir los rangos de antigüedad que prevalecen entre el personal docente del CCH debemos advertir que se deben reconocer tres dimensiones: lo individual, lo colectivo/grupal y lo generacional. La antigüedad en el ejercicio de la docencia es un

indicador para determinar la proporción entre profesores novatos, con experiencia media, o en perspectiva de retiro. Además, incluye los modos para entender la carrera, el desarrollo profesional o incluso el grado de compromiso e implicación con el cambio e innovación También se asocia con concepciones didácticas, psicopedagógicas, disciplinares y de vida personal.<sup>1</sup>



---

**1.** Existen diversos autores que tratan temas como los ciclos de vida del profesor, las trayectorias profesionales en la docencia y el tiempo en la práctica docente.

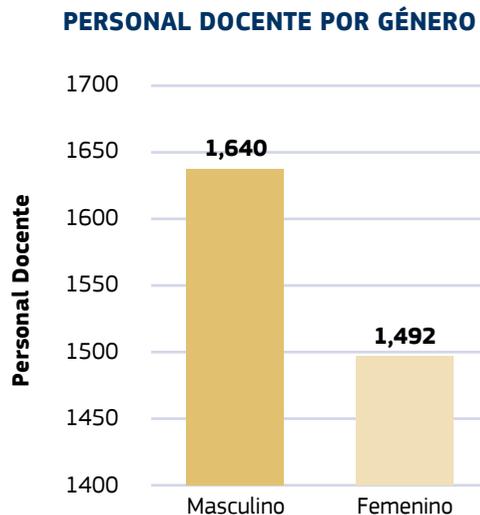
### III. Diagnóstico de la planta docente

#### 3.1 Género, edad, nivel de estudios, nombramiento académico y antigüedad del personal académico del CCH

##### A. Personal Docente por Género.

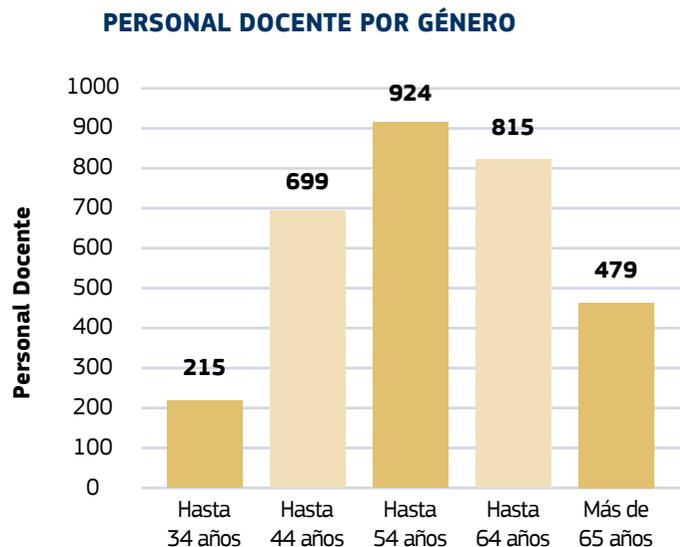
En el ciclo escolar 2025-2, la planta académica del CCH está compuesta por un total de 3,132 integrantes. El personal docente masculino en el CCH es de 1,640 profesores que corresponde al 52.36%; el personal docente femenino es de 1,492 profesoras que constituyen el 47.63%.

GÉNERO	TOTAL	%
Masculino	1,640	52.36
Femenino	1,492	47.63
<b>Total General</b>	<b>3,132</b>	<b>99.99</b>



##### B. Personal docente por edad.

EDAD	TOTAL
Hasta 34 años	215
Hasta 44 años	699
Hasta 54 años	924
Hasta 64 años	815
Más de 65 años	479
<b>Total general</b>	<b>3,132</b>

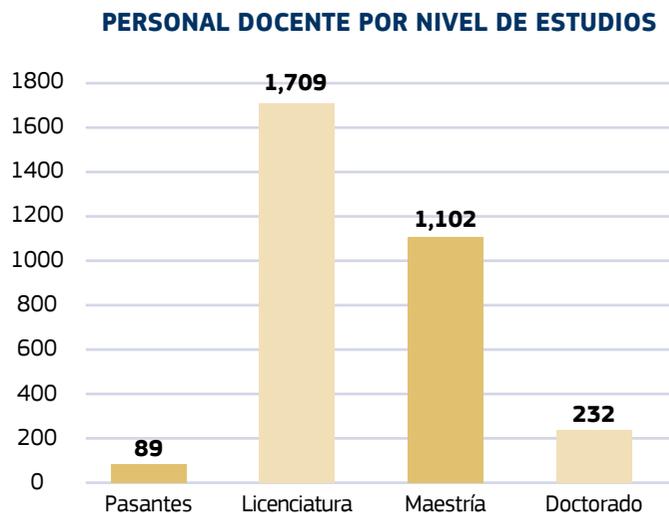


El personal docente se encuentra conformado en un 77.84% (2,438) por docentes de entre 45 a 64 años que se identifican en la etapa de adultez media.<sup>2</sup> El 15.29% (479) son docentes con más de 65 años que se ubican en la etapa de madurez. En este contexto, el 70.81% (2,218) del personal docente del CCH tiene más de 45 años, lo que a corto y mediano plazos nos obliga a analizar el índice de envejecimiento y su impacto en la docencia, con grupos de jóvenes cuya edad se sitúa entre los 14 a 18 años.

Frente a otra mirada, se observa que el 6.86% (215) del personal docente tiene una edad hasta 34 años, y el 29.18% (914) con edad menor a 44 años, que los ubica en la etapa de adultez temprana.

### C. Personal docente por Nivel de estudios.

NIVEL DE ESTUDIOS	TOTAL
Pasantes	89
Licenciatura	1,709
Maestría	1,102
Doctorado	232
<b>Total general</b>	<b>3,132</b>



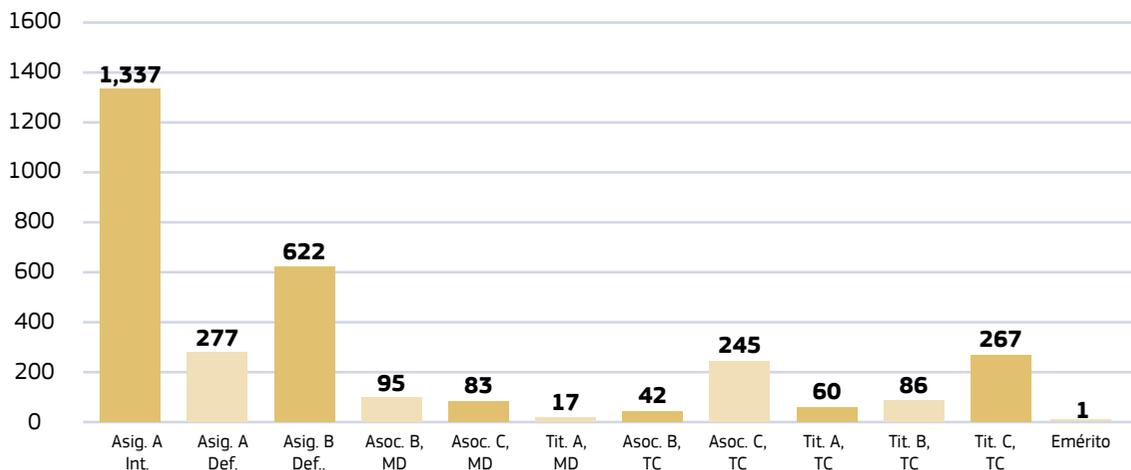
2. Erikson establece que el desarrollo de la persona está determinado por tres factores: los heredados, los sociales y los ambientales, las etapas planteadas por Erikson son: Etapa de adultez temprana, de 19 a 40 años; etapa de adultez media de 40 a 65 años; etapa de madurez 65 años en adelante. Hoffman destaca la situación de las personas en su ciclo de vida, establece la etapa de adultez inicial entre los 20 a 40 años; la etapa de adultez madura de los 40 a los 60 años, y la senectud o vejez después de los 60 años.

El personal docente del Colegio, en la categoría del nivel de estudios, se describe de la siguiente forma: 89 docentes (2.84%) son pasantes de estudios de licenciatura; 1,709 docentes (54.56%) tienen licenciatura; 1,102 docentes (35.18%) poseen estudios de Maestría y 232 docentes (7.40%) tienen estudios de Doctorado.

#### D. Nombramiento académico del personal docente.

NOMBRAMIENTO ACADÉMICO	TOTAL
Profesor de Asignatura, "A" Interinos.	1,337
Profesor de Asignatura, "A" Definitivos.	277
Profesor de Asignatura, "B" Definitivos.	622
Profesor Asociado "B", Medio Tiempo.	95
Profesor Asociado "C", Medio Tiempo.	83
Profesor Titular "A", Medio Tiempo.	17
Profesor Asociado "B", Tiempo Completo.	42
Profesor Asociado "C", Tiempo Completo.	245
Profesor Titular "A", Tiempo Completo.	60
Profesor Titular "B", Tiempo Completo.	86
Profesor Titular "C", Tiempo Completo.	267
Profesor Emérito.	1
<b>Total general</b>	<b>3,132</b>

PERSONAL DOCENTE POR NOMBRAMIENTO ACADÉMICO



Los datos relacionados con el tipo de nombramiento que caracteriza a la planta académica del Colegio son:

- a.** Con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino: 1,337 docentes (42.6%) y definitivo 277 docentes (8.84%).
- b.** Con nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo: 622 docentes (19.85%).
- c.** Con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B” 95 docentes (3.03%); asociado “C” 83 docentes (2.65%) y titular “A” 17 docentes (0.54%).
- d.** Con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 42 docentes (1.34%); asociado “C” 245 docentes (7.82%); titular “A” 60 docentes (1.91%); titular “B” 86 docentes (2.74%) y titular “C” 267 docentes (8.52%).
- e.** Con nombramiento de profesor emérito 1 docente (0.03%).

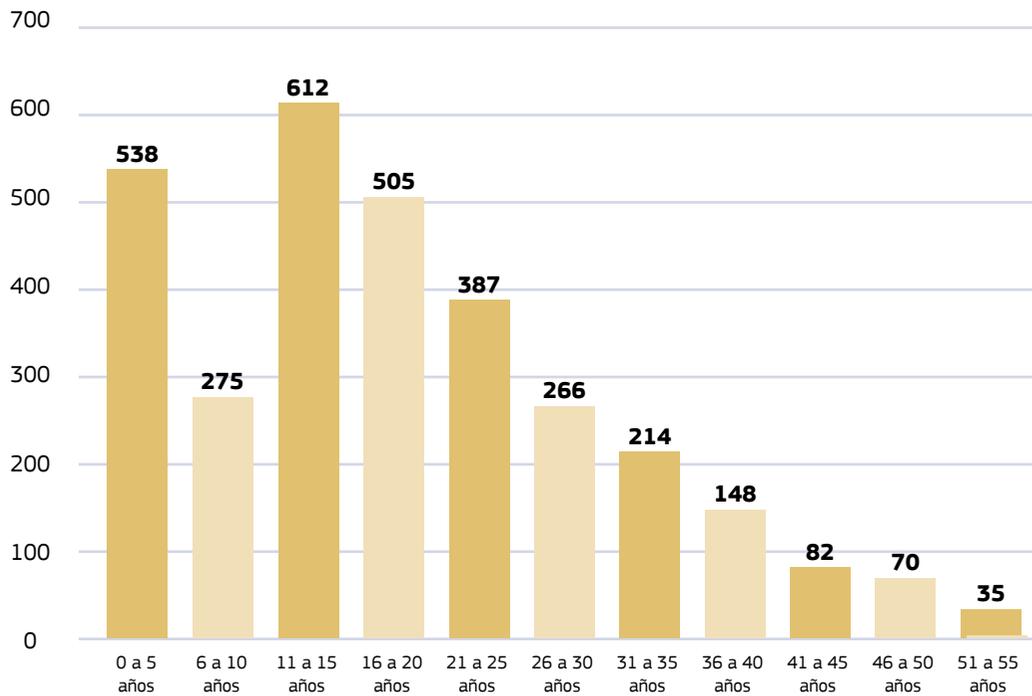
De forma global son 2,236 (71.39%) profesores de asignatura cuya principal actividad es la impartición de clases y para quienes la remuneración económica estará en función del número de horas contratadas.

El total de profesores de medio tiempo es de 195 (6.2%), su actividad principal es la docencia. Los profesores de tiempo completo son 701 (22.3%), este sector debe impartir docencia, diseñar y llevar a cabo proyectos anuales que deberán ajustarse a los planes y programas académicos de la enseñanza media superior. De acuerdo con las modificaciones al Art. 6o del EPA, el Consejo Técnico respectivo determinará, además de las de docencia, aquellas actividades que considere constituirán el mínimo a desempeñar por dicho personal, así como la distribución del tiempo que dedicarán a cada una de ellas (UNAM. 1985, p. 13).

## E. Antigüedad en la docencia del personal docente.

ANTIGÜEDAD	TOTAL
0 a 5 años	538
6 a 10 años	275
11 a 15 años	612
16 a 20 años	505
21 a 25 años	387
26 a 30 años	266
31 a 35 años	214
36 a 40 años	148
41 a 45 años	82
46 a 50 años	70
51 a 55 años	35
<b>Total general</b>	<b>3,132</b>

ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA



La categoría antigüedad en el desempeño de la docencia, siguiendo las etapas y fases propuestas por Huberman (1990, citado por Serrano, 2012)<sup>3</sup>, revelan que en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años) hay 538 docentes cuya proporción es del 17.17%; en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años) hay 1,779 docentes cuya proporción es del 56.8%; en la etapa de replanteamiento (25-35 años) hay 480 docentes que representan el 15.32%; en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años) a 148 miembros del personal docente que equivalen al 4.7%; en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años) hay 152 docentes, cuya proporción es del 4.85%, y en la etapa de ruptura (+ de 50 años) hay 35 docentes que equivalen al 1.11%.

### **3.2 Género, edad, nivel de estudios, nombramiento académico y antigüedad de la planta académica por planteles del CCH**

El CCH cuenta con cinco planteles educativos: Azcapotzalco, Naucalpan, Vallejo, Oriente y Sur. En cada uno hay dos turnos: matutino y vespertino. El total de alumnos en el Colegio durante el ciclo escolar 2024-2025 fue de 56 680, distribuidos en las tres generaciones vigentes.

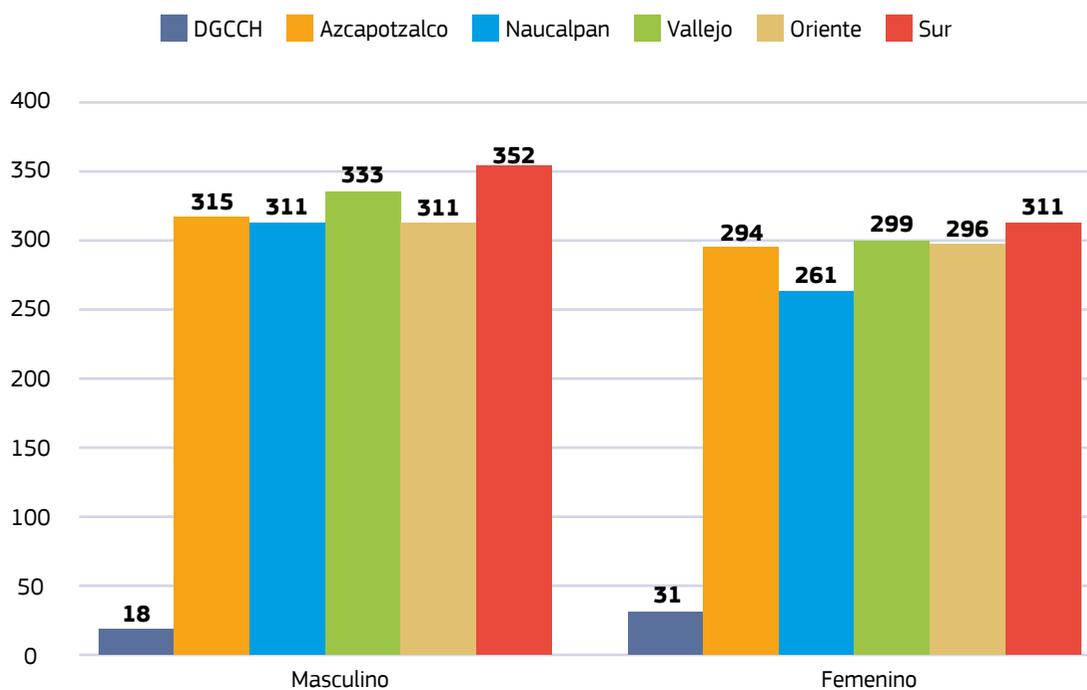


**3.** Véase: Anexo 1. Ciclo de vida propuesto por Serrano, 2012.

## A. Personal docente por género y plantel.

GÉNERO	PLANTEL						TOTAL GENERAL
	DGCCH	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	
Masculino	18	315	311	333	311	352	1,640
Femenino	31	294	261	299	296	311	1,492
<b>Total General</b>	<b>49</b>	<b>609</b>	<b>572</b>	<b>632</b>	<b>607</b>	<b>663</b>	<b>3,132</b>

PERSONAL DOCENTE POR GÉNERO Y PLANTEL



En forma general, el plantel Sur cuenta con el mayor número de docentes 663 (21.16%); y el plantel Naucalpan con el menor número 572 (18.26%). Con relación a la distribución de hombres y mujeres por cada plantel del CCH se tiene lo siguiente: en el plantel Azcapotzalco de un total de 609 docentes, 315 (51.7%) son académicos y 294 (48.3%) son académicas; en el plantel Naucalpan de un total de 572 docentes, 311 (54.3%) son profesores y 261 (45.6%) son profesoras; en el plantel Vallejo de un total de 632 docentes, 333 (52.6%) son docentes masculinos y 299 (47.3%) son

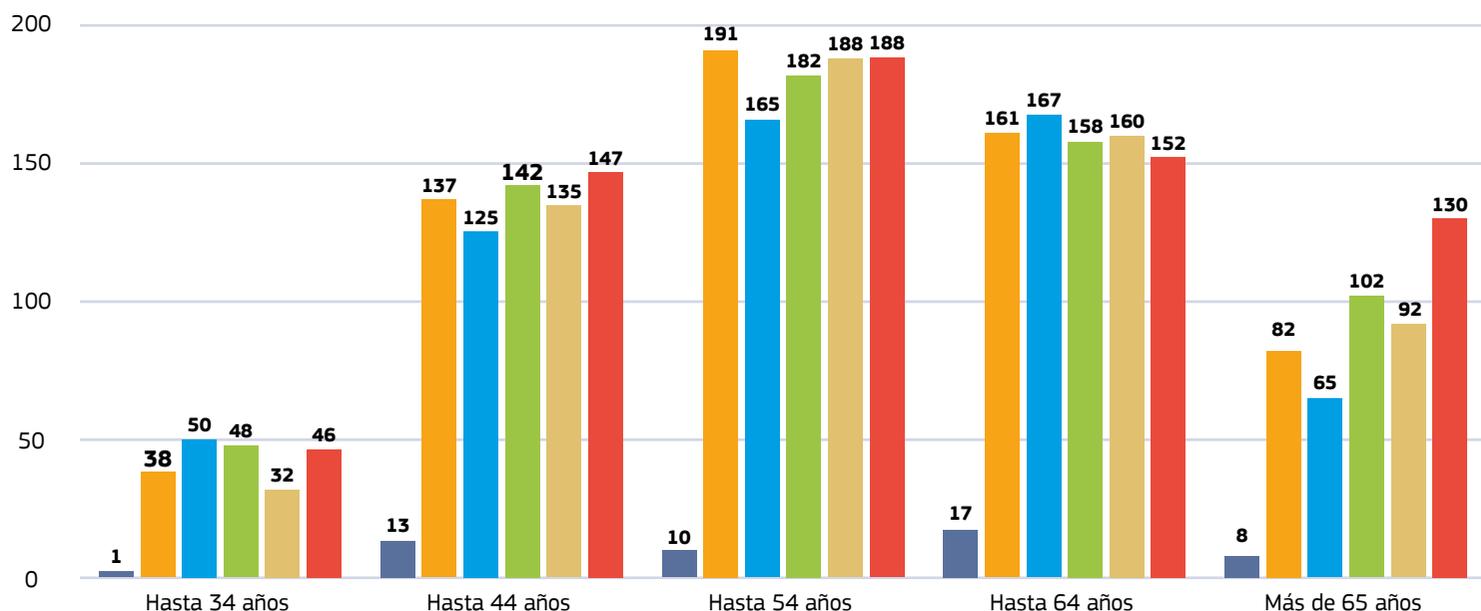
docentes femeninas; en el plantel Oriente de un total de 607 docentes, 311 (51.2%) son profesores y 296 profesoras (48.7%); en el plantel Sur de un total de 663 docentes, 352 (53%) son docentes varones y 311 (46.9%) son docentes mujeres. En la DGCCH, de un total de 49 docentes se ubican 18 profesores (36.7%) y 31 profesoras (63.2%).

## B. Personal docente por edad y plantel.

GÉNERO	PLANTEL						TOTAL GENERAL
	DGCCH	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	
Hasta 34 años	1	38	50	48	32	46	215
Hasta 44 años	13	137	125	142	135	147	699
Hasta 54 años	10	191	165	182	188	188	924
Hasta 64 años	17	161	167	158	160	152	815
Más de 65 años	8	82	65	102	92	130	479
<b>Total general</b>	<b>49</b>	<b>609</b>	<b>572</b>	<b>632</b>	<b>607</b>	<b>663</b>	<b>3,132</b>

### PERSONAL DOCENTE POR EDAD Y PLANTEL

■ DGCCH ■ Azcapotzalco ■ Naucalpan ■ Vallejo ■ Oriente ■ Sur

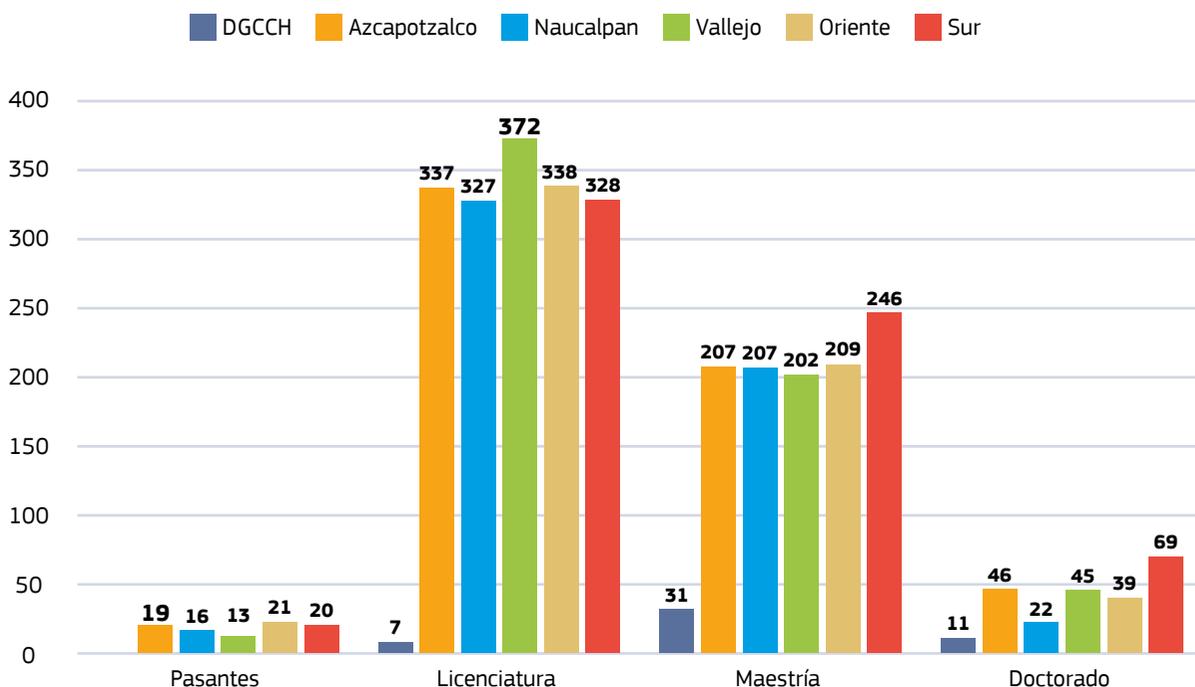


Los porcentajes del personal docente con una edad mayor a 44 años son: DGCCH 48 docentes (97.9%); Azcapotzalco 571 docentes (93.7%); Naucalpan 522 docentes (91.2%); Vallejo 584 docentes (92.4%); Oriente 575 docentes (94.7%); Sur 617 docentes (93%). El conocimiento sobre la edad cronológica que predomina entre el personal docente permite situar problemáticas asociadas con los cambios intelectuales, sociales y afectivo-emocionales, biológicos y psicológicos, lo que permitirá proyectar acciones y prever recursos que contribuyan a promover procesos saludables en el desempeño docente.

### C. Personal docente y Nivel de estudios por plantel.

ESCOLARIDAD	PLANTEL						TOTAL GENERAL
	DGCCH	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	
Pasantes	-	19	16	13	21	20	89
Licenciatura	7	337	327	372	338	328	1,709
Maestría	31	207	207	202	209	246	1,102
Doctorado	11	46	22	45	39	69	232
<b>Total general</b>	<b>49</b>	<b>609</b>	<b>572</b>	<b>632</b>	<b>607</b>	<b>663</b>	<b>3,132</b>

PERSONAL DOCENTE POR EDAD Y NIVEL DE ESTUDIOS POR PLANTEL



Con la relación al nivel de estudios por plantel se ubica el siguiente reporte de la planta docente:

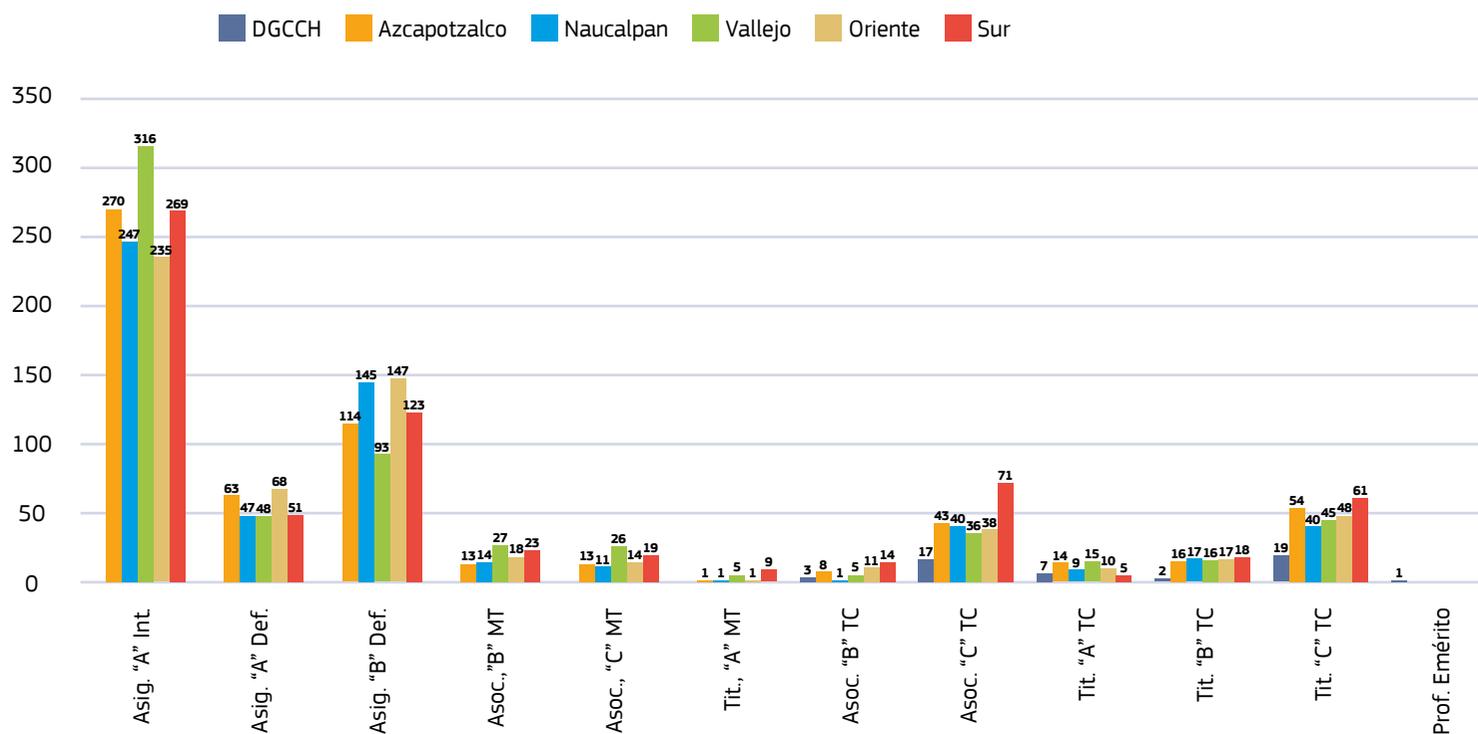
- a.** En la DGCCH: hay 7 docentes (14.2%) con licenciatura; 31 docentes (63.2%) con maestría y 11 docentes (22.4%) con doctorado.
- b.** En el plantel Azcapotzalco: hay 19 docentes (3.1%) pasantes de licenciatura; 337 docentes (55.3%) con licenciatura; 207 docentes (33.9%) con maestría y 46 docentes (7.5%) con doctorado.
- c.** En el plantel Naucalpan: hay 16 docentes (2.7%) pasantes de licenciatura; 327 docentes (57.1%) con licenciatura; 207 docentes (36.1%) con maestría, y 22 docentes (3.8%) con doctorado.
- d.** En el plantel Vallejo: hay 13 docentes (2%) pasantes de estudios de licenciatura; 372 docentes (58.8%) con licenciatura; 202 docentes (31.96%) con maestría, y 45 docentes (7.1%) con doctorado.
- e.** En el plantel Oriente: hay 21 docentes (3.4%) pasantes de estudios de licenciatura; 338 docentes (55.6%) con licenciatura; 209 docentes (34.4%) con maestría, y 39 docentes (6.4%) con doctorado.
- f.** En el plantel Sur: hay 20 docentes (3%) pasantes de estudios de licenciatura; 328 docentes (49.4%) con licenciatura; 246 docentes (37.1%) con maestría, y 69 docentes (10.4%) con doctorado.



## D. Nombramiento académico del personal docente por plantel.

NOMBRAMIENTO ACADÉMICO	PLANTEL						TOTAL GENERAL
	DGCCH	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	
Asig. "A" Int.	-	270	247	316	235	269	1,337
Asig. "A" Def.	-	63	47	48	68	51	277
Asig. "B" Def.	-	114	145	93	147	123	622
Asoc. "B" MT	-	13	14	27	18	23	95
Asoc. "C" MT	-	13	11	26	14	19	83
Tit., "A" MT	-	1	1	5	1	9	17
Asoc. "B" TC	3	8	1	5	11	14	42
Asoc. "C" TC	17	43	40	36	38	71	245
Tit. "A" TC	7	14	9	15	10	5	60
Tit. "B" TC	2	16	17	16	17	18	886
Tit. "C" TC	19	54	40	45	48	61	267
Prof. Emérito	1	-	-	-	-	-	1
<b>Total general</b>	<b>49</b>	<b>609</b>	<b>572</b>	<b>632</b>	<b>607</b>	<b>663</b>	<b>3,132</b>

### NOMBRAMIENTOS ACADÉMICOS POR PLANTEL



Con relación a la distribución por plantel, el nombramiento académico del personal docente arroja los siguientes datos:

- a.** DGCCH, con nombramiento de profesor de tiempo completo, el número de docentes es el siguiente: asociado “B”, 3 docentes (6.1%); asociado “C”, 17 docentes (34.6%); titular “A”, 7 docentes (14.2%); titular “B”, 2 docentes (4%); titular “C”, 19 docentes (38.7%) y profesor emérito 1 docente (2.4%).
- b.** Plantel Azcapotzalco, con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino, 270 docentes (44.3%); asignatura “A” definitivo, 63 docentes (10.34%); profesor de asignatura “B” definitivo, 114 docentes (18.7%); con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B”, 13 docentes (2.1%); asociado “C”, 13 docentes (2.1%); titular “A”, 1 docente (0.16%); con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 8 docentes (1.3%); asociado “C”, 43 docentes (7%); titular “A”, 14 docentes (2.2%); titular “B”, 15 docentes (2.4%); titular “C”, 54 docentes (8.8%).
- c.** Plantel Naucalpan: con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino 247 docentes (43.1%); profesor de asignatura “A” definitivo, 47 docentes (8.2%); profesor de asignatura “B” definitivo 145 docentes (25.3%); con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B”, 14 docentes (2.4%); profesor asociado “C”, 11 docentes (1.9%); titular “A” 1 docente (0.17%); con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 1 docente (1.17%); asociado “C”, 40 docentes (6.9%); titular “A”, 9 docentes (1.5%), titular “B”, 17 docentes (2.9%); titular “C” 40 docentes (6.9%).
- d.** Plantel Vallejo: con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino, 316 docentes (50%); profesor de asignatura definitivo “A”, 48 docentes (8.3%); con nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo, 93 docentes

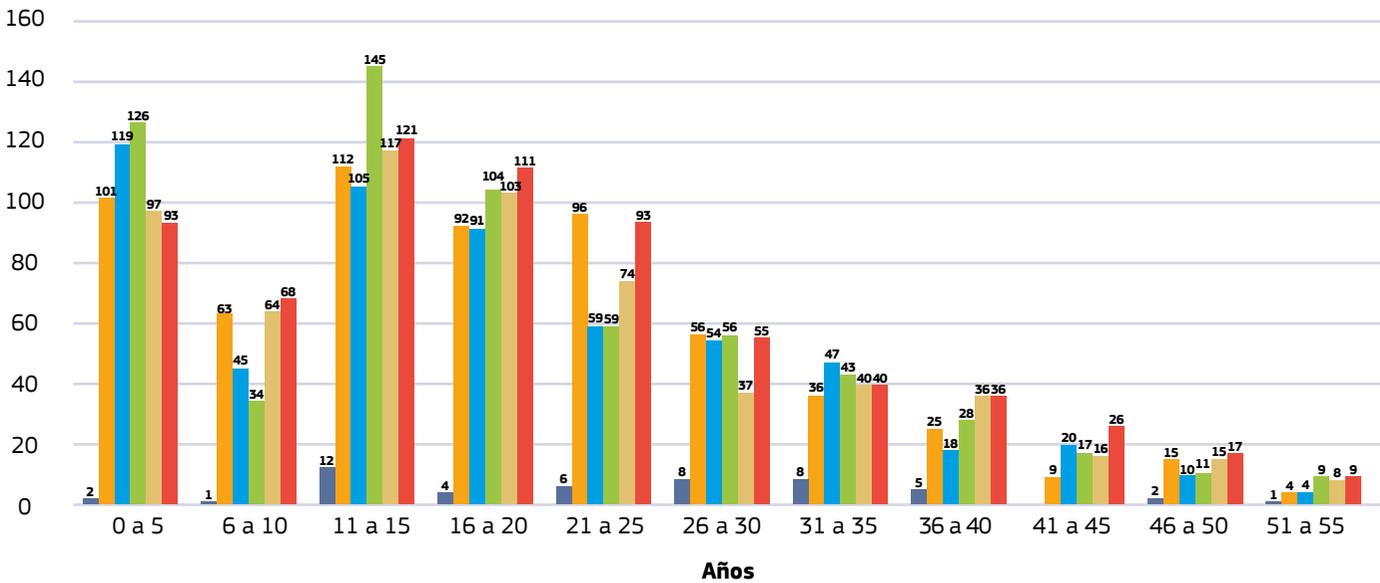
- (14.7%); con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B” 27 docentes (4.27%); asociado “C”, 26 docentes (4.5%); titular “A” 5 docentes (0.79%); con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 5 docentes (0.79%); asociado “C”, 36 docentes (5.6%); titular “A” 15 docentes (2.3%); titular “B”, 16 docentes (2.5%); titular “C” 45 docentes (7.1%).
- e.** Plantel Oriente: con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino, 218 docentes (35.9%); profesor de asignatura “A” definitivo, 70 docentes (11.5%); con nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo, 140 docentes (23%); con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B”, 24 docentes (3.9%); asociado “C” 17 docentes (2.8%); titular “A”, 2 docentes (0.32%); con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 13 docentes (2.1%); asociado “C”, 41 docentes (6.7%); titular “A”, 13 docentes (2.1%); titular “B”, 19 docentes (3.1%); titular “C”, 59 docentes (9.7%).
- f.** Plantel Sur: con nombramiento de profesor de asignatura “A” interino, 269 docentes (40.5%); profesor de asignatura “A” definitivo, 51 docentes (7.6%); con nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo, 123 docentes (18.5%); con nombramiento de profesor de medio tiempo: asociado “B”, 23 docentes (3.4%); asociado “C” 19 docentes (2.8%); titular “A” 9 docentes (1.3%); con nombramiento de profesor de tiempo completo: asociado “B”, 14 docentes (2.1%); asociado “C”, 71 docentes (10.7%); titular “A”, 5 docentes (0.75%); titular “B”, 18 docentes (2.7%); titular “C”, 61 docentes (9.2%).

## E. Antigüedad en la docencia y Personal docente por plantel.

ANTIGÜEDAD	PLANTEL						TOTAL GENERAL
	DGCCH	AZCAPOTZALCO	NAUCALPAN	VALLEJO	ORIENTE	SUR	
0 a 5 años	2	101	119	126	97	93	538
6 a 10 años	1	63	45	34	64	68	275
11 a 15 años	12	112	105	145	117	121	612
16 a 20 años	4	92	91	104	103	111	505
21 a 25 años	6	96	59	59	74	93	387
26 a 30 años	8	56	54	56	37	55	266
31 a 35 años	8	36	47	43	40	40	214
36 a 40 años	5	25	18	28	36	36	148
41 a 45 años		9	20	17	16	20	82
46 a 50 años	2	15	10	11	15	17	70
51 a 55 años	1	4	4	9	8	9	35
<b>Total general</b>	<b>49</b>	<b>609</b>	<b>572</b>	<b>632</b>	<b>607</b>	<b>663</b>	<b>3,132</b>

### ANTIGÜEDAD POR PLANTEL

■ DGCCH ■ Azcapotzalco ■ Naucalpan ■ Vallejo ■ Oriente ■ Sur



Siguiendo las etapas y fases propuestas por Huberman (1990, citado por Serrano, 2012) se ubican los siguientes datos:

- a.** En la DGCCH del total de 49 docentes, 2 docentes (4.8%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 23 docentes (46.9%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 16 docentes (32.6%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 5 docentes (10.2%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 2 docentes (4%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 1 docente (2%) en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- b.** En el plantel Azcapotzalco del total de 609 docentes, 101 docentes (16.1%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 367 docentes (60.2%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 92 docentes (15.1%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 25 docentes (4.1%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 24 docentes (3.9%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 4 docentes (0.65%) en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- c.** En el plantel Naucalpan del total de 572 docentes, 119 docentes (20.8%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 300 docentes (52.4%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 101 docentes (17.6%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 18 docentes (3.1%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 30 docentes (5.2%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años); 4 docentes (0.6%) en la etapa de ruptura (+ de 50 años).

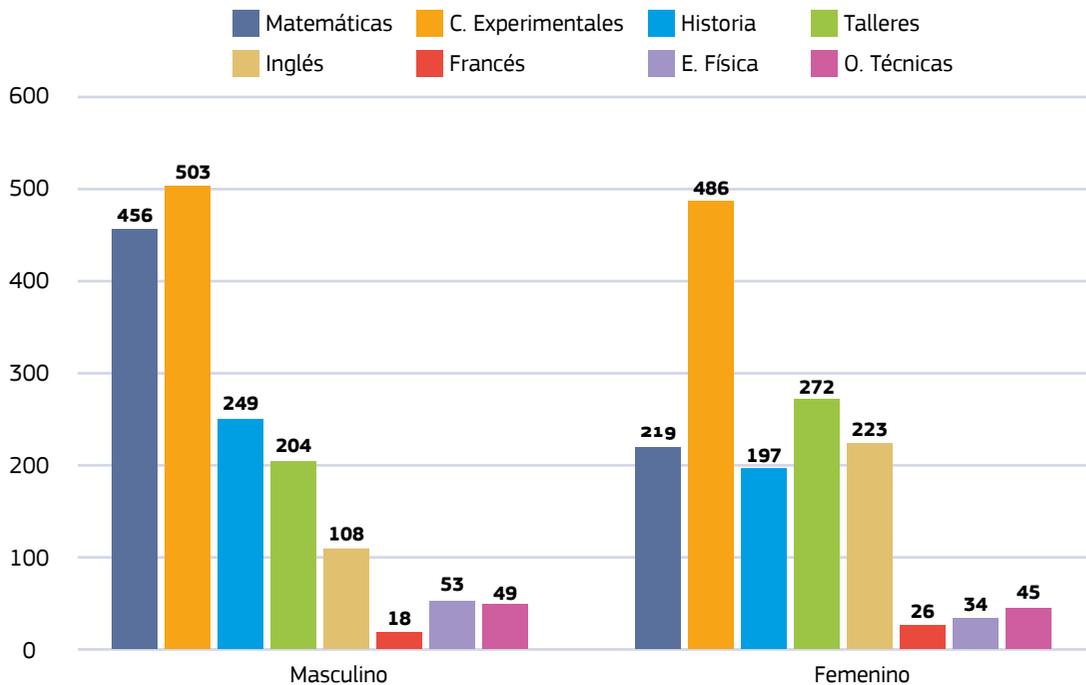
- d.** En el plantel Vallejo del total de 632 docentes, 126 docentes (19.9%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 342 docentes (59.7%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 99 docentes (15.6%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 28 docentes (3.6%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años), 28 docentes (4.4%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años); 9 docentes (1.5%) en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- e.** En el plantel Oriente del total de 607 docentes, 97 docentes (15.9%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 358 docentes (58.9%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 77 docentes (12.6%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 36 docentes (5.9%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 31 docentes (5.1%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años); 8 docentes (1.3%) en la etapa de ruptura (+ de docentes 50 años).
- f.** En el plantel Sur del total de 663 docentes, 93 docentes (14%) se ubican en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 393 docentes (59.2%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 95 docentes (14.3%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 36 docentes (5.4%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 37 docentes (5.5%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años); 9 docentes (1.3%) en la etapa de ruptura (+ de 50 años).

### 3.3 Género, edad, nivel de estudios, nombramiento académico y antigüedad en la planta académica por Áreas y Departamentos.

#### A. Personal Docente por Género y Áreas/Departamento del plan de estudios.

GÉNERO	ÁREA								TOTAL GENERAL
	MAT	EXP	HIS	TALL	ING	FRA	EDF	OPT	
Masculino	456	503	249	204	108	18	53	49	1,640
Femenino	219	486	197	272	223	26	34	45	1,492
<b>Total general</b>	<b>675</b>	<b>989</b>	<b>446</b>	<b>476</b>	<b>321</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>94</b>	<b>3,132</b>

GÉNERO POR ÁREAS Y DEPARTAMENTOS



La distribución por género del personal docente, de acuerdo con el Área o Departamento donde se ubican las asignaturas bajo su responsabilidad, son: Matemáticas, de un total de 675 docentes, 456 (67.5%) son profesores y 219 (32.4%) profesoras; Ciencias

Experimentales, de un total de 989 docentes, 503 (50.8%) son profesores y 486 (49.1%) profesoras; Histórico-Social, de un total de 446 docente, 249 (55.8%) son profesores y 197 (42.6%) profesoras; Talleres de Lenguaje y Comunicación, de un total de 476 docentes, 204 (42.8%) son profesores y 272 (57.1%) profesoras; Idiomas (Inglés), de un total 321 docentes, 108 (33.6%) son profesores y 223 (69.4%) profesoras; Idiomas (Francés), de un total de 44 docentes, 18 (40.9%) son profesores y 26 (59%) profesoras; Educación Física, de un total de 87 docentes, 53 (60.9%) son profesores y 34 (39%) profesoras; Opciones Técnicas de un total de 94 docentes, 49 (52.1%) son profesores y 45 (47.8%) profesoras.

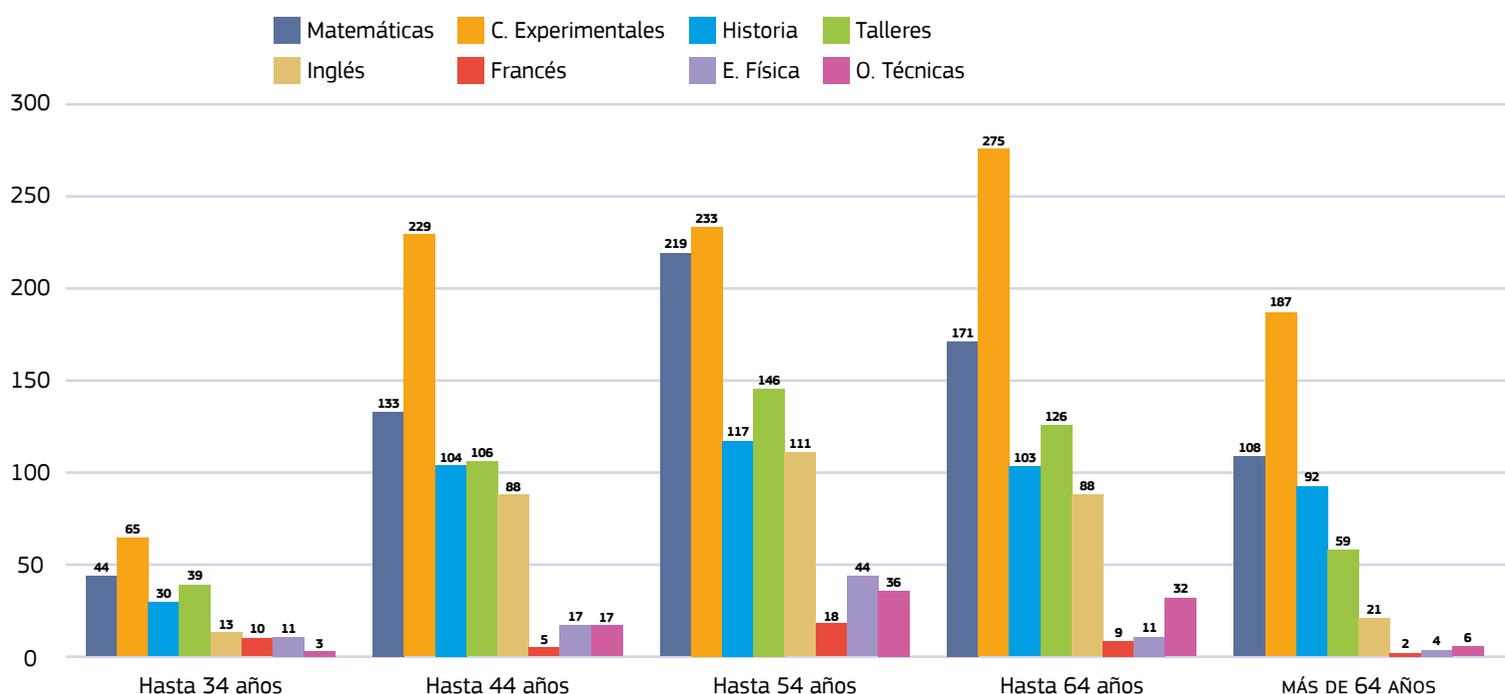
El Área con mayor número de docentes corresponde a Ciencias Experimentales, situación que es determinada por las características de organización de los grupos escolares, número de asignaturas y los esquemas preferenciales sugeridos en el Plan de estudios. Semejante situación se observa en el área de Matemáticas, la cual aparece en un segundo lugar.



## B. Personal docente por edad y áreas del plan de estudios.

EDAD	ÁREA								TOTAL GENERAL
	MAT	EXP	HIS	TALL	ING	FRA	EDF	OPT	
Hasta 34 años	44	65	30	39	13	10	11	3	215
Hasta 44 años	133	229	104	106	88	5	17	17	699
Hasta 54 años	219	233	117	146	111	18	44	36	924
Hasta 64 años	171	275	103	126	88	9	11	32	815
Más de 65 años	108	187	92	59	21	2	4	6	479
<b>Total general</b>	<b>675</b>	<b>989</b>	<b>446</b>	<b>476</b>	<b>321</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>94</b>	<b>3,132</b>

EDAD POR ÁREA O DEPARTAMENTO



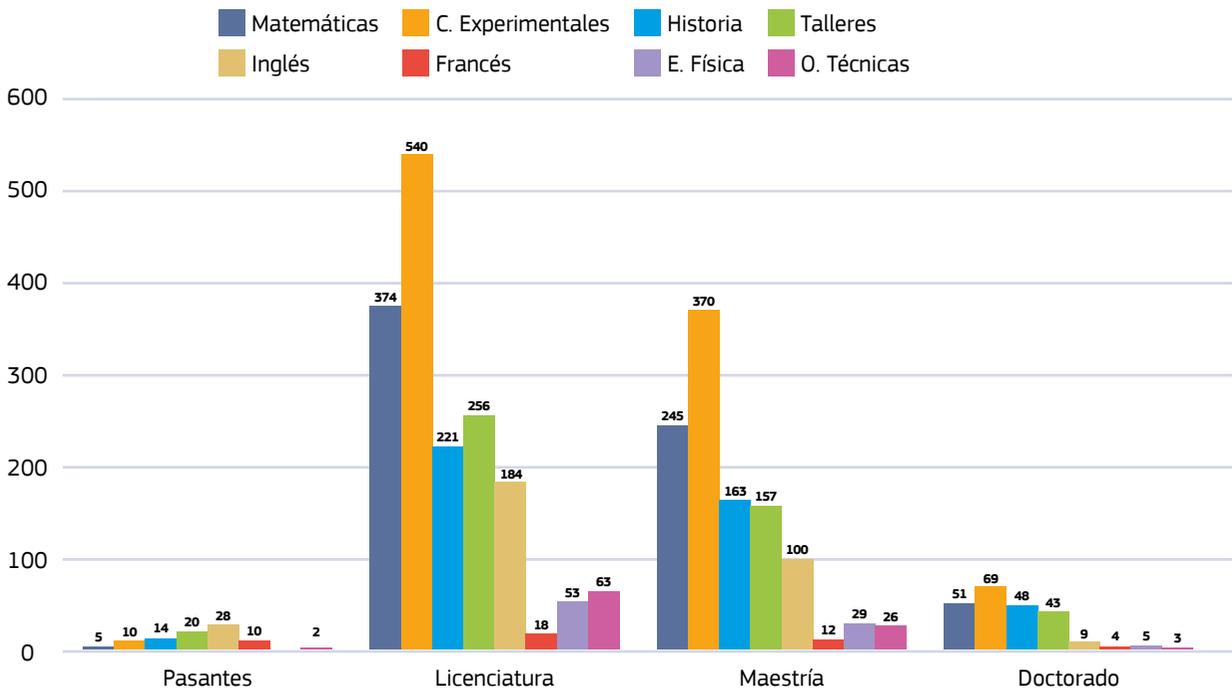
En la correlación edad-área o departamento, la edad predominante del personal docente se ubica por arriba de 44 años. El área de Matemáticas sitúa en esta condición 498 (73.7%) docentes; el área de Ciencias Experimentales incluye 695 (70.2%) docentes; el área Histórico-social incluye 312 (69.9%) docentes; el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación contiene 331 (69.5%) docentes; el departamento de Idiomas en la asignatura de Inglés

incluye a 220 (68.5%) docentes; el Departamento de Idiomas en la asignatura de Francés incluye 29 (65.9%) docentes.; el Departamento de Educación Física reporta 59 ( 67.8%) docentes; y, en el Departamento de Opciones Técnicas son 74 (78.7%) docentes.

### C. Nivel de estudios por Áreas del plan de estudios.

NIVEL DE ESTUDIOS	ÁREA								TOTAL GENERAL
	MAT	EXP	HIS	TALL	ING	FRA	EDF	OPT	
Pasantes	5	10	14	20	28	10	-	2	89
Licenciatura	374	540	221	256	184	18	53	63	1,709
Maestría	245	370	163	157	100	12	29	26	1,102
Doctorado	51	69	48	43	9	4	5	3	232
<b>Total general</b>	<b>675</b>	<b>989</b>	<b>446</b>	<b>476</b>	<b>324</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>90</b>	<b>3,132</b>

#### NIVEL DE ESTUDIOS POR ÁREAS



En la relación nivel de estudios y área o departamento del Plan de estudios, se observan los siguientes datos:

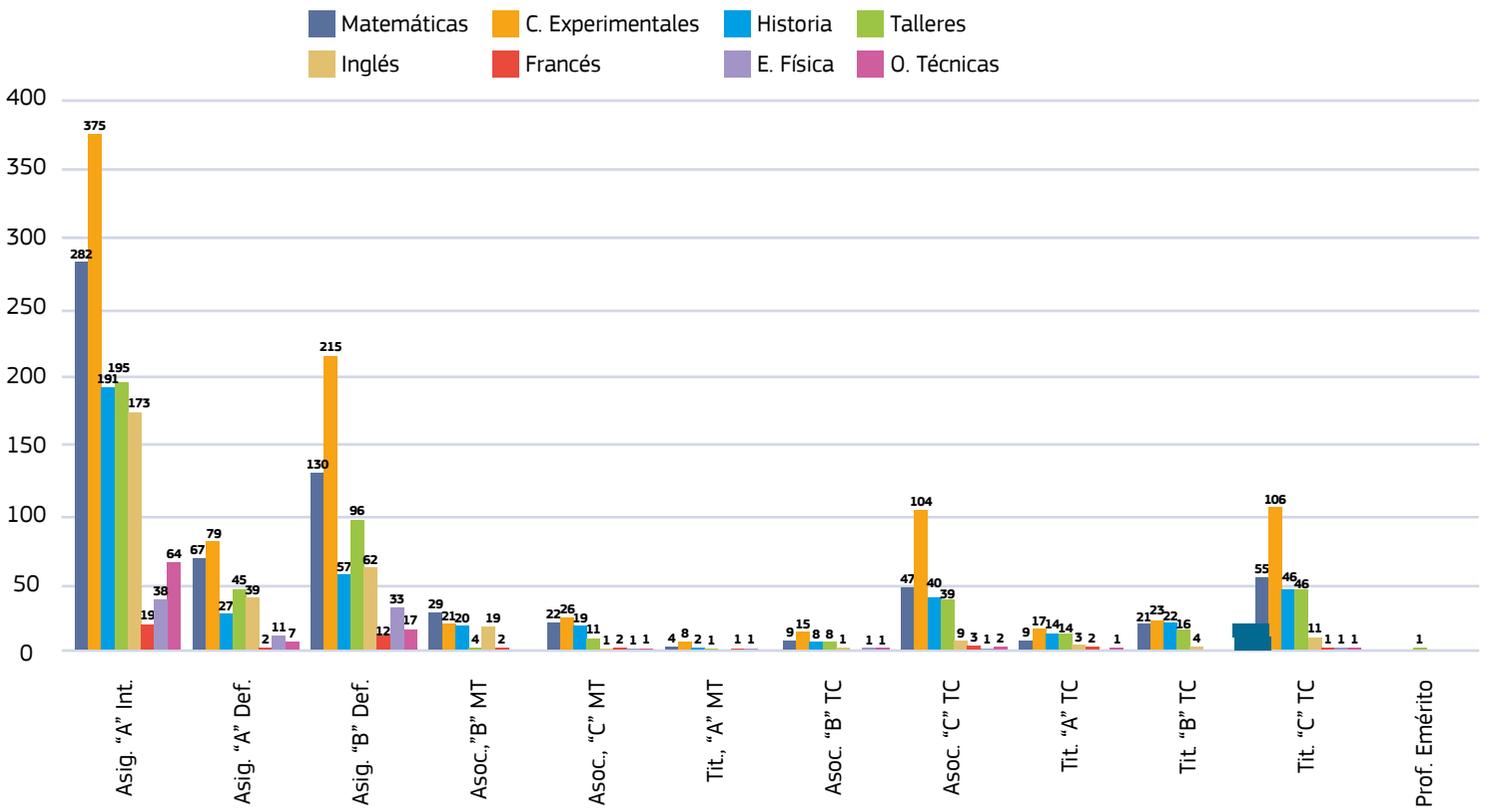
- a.** En el Área de Matemáticas, de un total de 675 docentes, 5 docentes (0.74%) son pasantes de estudios de licenciatura; 374 docentes (55.4%) tienen licenciatura; 245 docentes (36.2%) tienen maestría y 51 docentes (7.5%) tienen doctorado.
- b.** En el Área de Ciencias Experimentales, de un total de 989 docentes, 10 docentes (1%) son pasantes de estudios de licenciatura; 540 docentes (54.6%) tienen licenciatura; 370 docentes (37.4%) tienen maestría y 69 docentes (6.9%) tienen doctorado.
- c.** En el Área Histórico-Social, de un total de 446 docentes, 14 docentes (3.1%) son pasantes de estudios de licenciatura; 221 docentes (49.5%) tienen licenciatura; 163 docentes (36.5%) tienen maestría y 48 docentes (10.7%) tienen doctorado.
- d.** En el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, de un total de 476 docentes, 20 docentes (4.2%) son pasantes de estudios de licenciatura; 256 docentes (53.7%) tienen licenciatura; 157 docentes (32.9%) tienen maestría y 43 docentes (9%) tienen doctorado.
- e.** En el Departamento de Idiomas (inglés), de un total de 321 docentes, 28 docentes (8.7%) son pasantes de estudios de licenciatura; 184 docentes (57.3%) tienen licenciatura; 100 docentes (31.1%) tienen maestría y 9 docentes (2.8%) tienen doctorado.
- f.** En el Departamento de Idiomas (francés), de un total de 44 docentes, 10 docentes (22.7%) son pasantes; 18 docentes (40,9%) tienen licenciatura; 12 docentes (27.2%) tienen maestría y 4 docentes (9%) tienen doctorado.

- g.** En el Departamento de Educación Física, de un total de 87 docentes, 53 docentes (60.9%) tienen licenciatura; 29 docentes (33.3%) tienen maestría y 5 docentes (5.7%) tienen doctorado.
- h.** En el Departamento de Opciones Técnicas, de un total de 94 docentes; 2 docentes (2.1%) son pasantes de estudios de licenciatura; 63 docentes (67%) tienen licenciatura; 26 docentes (27.6%) tienen maestría y 3 docentes (3.1%) tienen doctorado.

#### **D. Nombramientos Académico por Áreas del Plan de Estudios.**

NOMBRAMIENTO ACADÉMICO	ÁREAS								TOTAL GENERAL
	MAT	EXP	HIS	TALL	ING	FRA	EDF	OPT	
Prof. Asig."A" Int.	282	375	191	195	173	19	38	64	1,337
Prof. Asig. "A" Def.	67	79	27	45	39	2	11	7	277
Prof. Asig. "B" Def.	130	215	57	96	62	12	33	17	622
Prof. Asoc. "B" MT	29	21	20	4	19	2	-	-	95
Prof. Asoc."C" MT	22	26	19	11	1	2	1	1	83
Prof. Tit. "A" MT	4	8	2	1	-	1	1	-	17
Prof. Asoc. "B" TC	9	15	8	8	-	-	1	1	42
Prof. Asoc. "C" TC	47	104	40	39	9	3	1	2	245
Prof. Tit. "A" TC	9	17	14	14	3	2	-	1	60
Prof. Tit."B" TC	21	23	22	16	4	-	-	-	86
Prof. Tit. "C" TC	55	106	46	46	11	1	1	1	267
Prof. Emérito	-	-	-	1	-	-	-	-	1
<b>Total general</b>	<b>676</b>	<b>989</b>	<b>446</b>	<b>476</b>	<b>321</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>94</b>	<b>3,106</b>

## NOMBRAMIENTO ACADÉMICO POR ÁREAS



Con relación a la distribución del nombramiento académico del personal docente por Áreas y Departamentos, se observan los siguientes datos:

- a. Matemáticas, de un total de 675 docentes, 282 son profesores de asignatura "A" interinos (38.7%); 167 son de asignatura definitivos (10.2%); 130 son de asignatura "B" definitivos (17.4%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado "B", hay 29 docentes (5.3%); asociado "C", 22 (4.2%); titular "A", 4 docentes (0.5%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado "B", 9 docentes (1.6%); asociado "C" 47, docentes (7.2%); titular "A", 9 docentes (1.4%); titular "B", 21 docentes (3.4%); titular "C", 55 docentes (9.6%).

- b.** Ciencias Experimentales, de un total de 989 docentes, 375 son profesores de asignatura “A” interino (35.2%); 79 son de asignatura “A” definitivo (7.3%), y 215 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo 215 (22.1%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “B”, 21 docentes (2.8%); asociado “C”, 26 docentes (3.3%); titular “A”, 8 docentes (0.9%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “B”, 15 docentes (1.4%); asociado “C” 104 docentes (10.4%); titular “A”, 17 docentes (2.1%); titular “B”, 23 docentes (2.4%); titular “C”, 106 docentes (11.4%).
- c.** Histórico-social, de un total de 446 docentes, 191 tienen nombramiento de profesor de asignatura “A” interino (38.3%); 27 son definitivos “A” (5.7%) y 57 son profesores de asignatura “B” definitivo (13.8%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “B”, 20 docentes (5.0%); asociado “C”, 19 docentes (5.0%); titular “A”, 2 docentes (0.4%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “B”, 8 docentes (1.5%) y asociado “C”, 40 docentes (9.0%); titular “A” 14, docentes (3.7%); titular “B”, 22 docentes (4.6%); titular “C”, 46 docentes (12.5%).
- d.** Talleres de Lenguaje y Comunicación, de un total de 476 docentes, 195 son profesores de asignatura “A” interino (39.0%); 45 son definitivo (8.4%) y 96 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo (19.9%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “B”, hay 4 docentes (1.4%); asociado “C”, 11 docentes (2.1%); titular “A” 1 docente (0.4%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “B”, 8 docentes (0.6%); asociado “C”, 39 docentes (9.9%); titular “A”, 14 docentes (2.3%); titular “B”, 16 docentes (3.6%); titular “C”, 46 docentes (11.6%). Con nombramiento de profesor emérito 1 docente (0.2%).

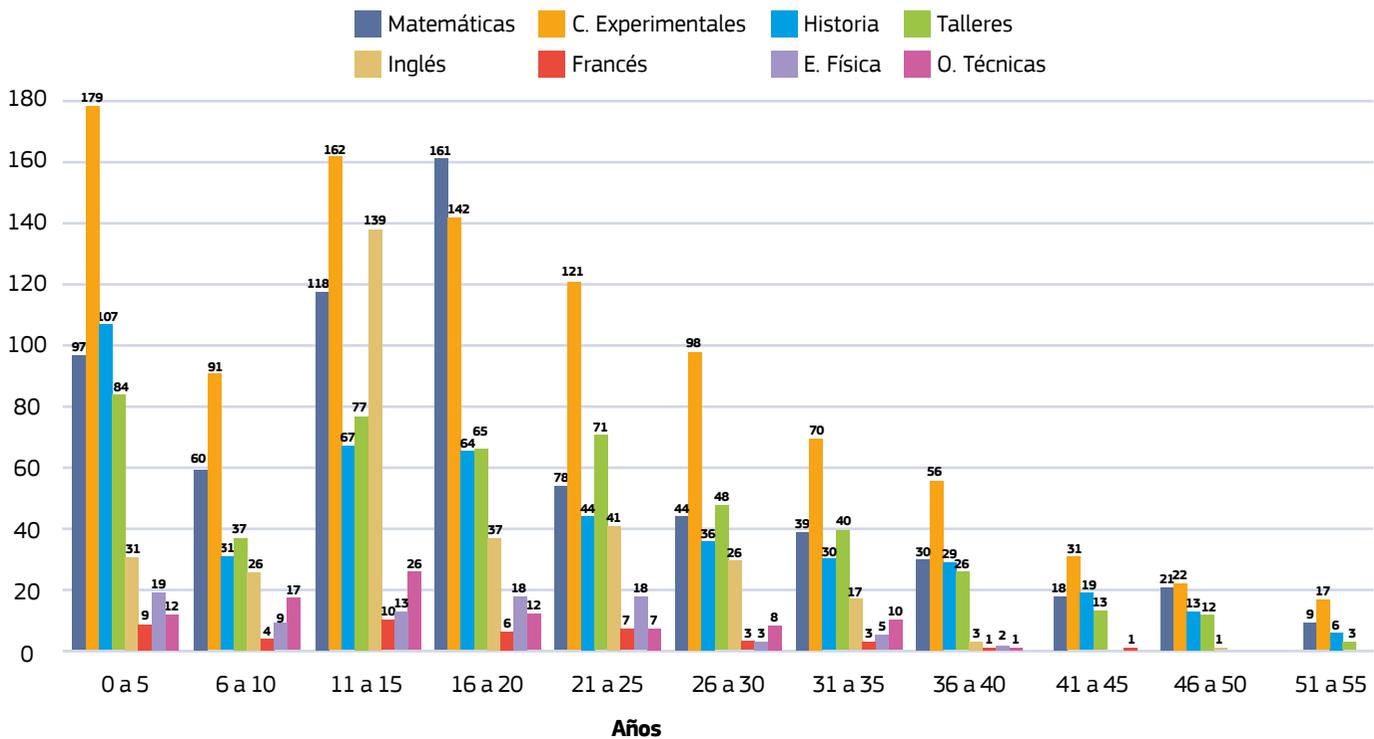
- e. Idiomas (inglés), de un total de 321 docentes, 173 son profesores de asignatura “A” interino (56.7%); 39 son de asignatura “A” definitivos (11.4%), y 62 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo (16.3%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “B”, 19 docentes (7.0%); asociado “C”, 1 docente (0.6%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “C”, 9 docentes (2.7%); titular “A”, 3 docente (0.3%); titular “B”, 4 docentes (0.9%); titular “C”, 11 docentes (3.7%).
- f. Idiomas (francés), de un total de 44 docentes, 19 tienen nombramiento de profesor de asignatura “A” interino (45.0%) y 2 son definitivos “A” (7.5%); 12 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo 12 (22.5%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “B”, 2 docentes (5.0%); asociado “C”, 2 docentes (5.0%); titular “A”, 1 docente (2.2%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “C”, 3 docentes (5.0%); titular “A” 2 docentes (5.0%) y titular “C”, 1 docente (2.2%).
- g. Educación Física, de un total de 87 docentes, 38 tienen nombramiento de profesor de asignatura “A” interino (30.7%), 11 son definitivos “A” (15.3%); 33 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” definitivo (44.8%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “C”, 1 docente (2.5%) y titular “A” 1 docente (1.2%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “B”, 1 docente (1.2%); asociado “C” 1 docente (1.2%); titular “C”, 1 docente (1.2%).
- h. Opciones Técnicas, de un total de 94 docentes, 64 tienen nombramiento de profesor de asignatura “A” interino (64.4%); 7 son definitivos “A” (11.11%); 17 tienen nombramiento de profesor de asignatura “B” (20%). Con nombramiento de profesor de medio tiempo asociado “C”,

1 docente (1.1%). Con nombramiento de profesor de tiempo completo asociado “B”, 1 docente (2.2%); asociado “C”, 2 docentes, y titular “C” 1 docente (1.1%).

### E. Antigüedad en la docencia por áreas del plan de estudios.

ANTIGÜEDAD	ÁREA								TOTAL GENERAL
	MAT	EXP	HIS	TALL	ING	FRA	EDF	OPT	
0 a 5 años	97	179	107	84	31	9	19	12	538
6 a 10 años	60	91	31	37	26	4	9	17	275
11 a 15 años	118	162	67	77	139	10	13	26	612
16 a 20 años	161	142	64	65	37	6	18	12	505
21 a 25 años	78	121	44	71	41	7	18	7	387
26 a 30 años	44	98	36	48	26	3	3	8	266
31 a 35 años	39	70	30	40	17	3	5	10	214
36 a 40 años	30	56	29	26	3	1	2	1	148
41 a 45 años	18	31	19	13	-	1	-	-	82
46 a 50 años	21	22	13	12	1	-	-	-	70
51 a 55 años	9	17	6	3	-	-	-	-	35
<b>Total general</b>	<b>675</b>	<b>989</b>	<b>446</b>	<b>476</b>	<b>321</b>	<b>44</b>	<b>87</b>	<b>94</b>	<b>3,132</b>

#### ANTIGÜEDAD POR ÁREAS



A partir de las etapas y fases propuestas por Huberman (1990, citado por Serrano, 2012), se ubican los siguientes datos:

- a.** En el área de Matemáticas, de un total de 675 docentes, 97 (14.3%) son docentes en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 417 (61.7%) están en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 83 (12.2%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 30 (4.4%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 39 (5.7%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 9 (1.3%) docentes en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- b.** En el área de Ciencias Experimentales, de un total de 989 docentes, 179 (18%) están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 516 (52.1%)<sup>3</sup> en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 168 (16.9%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 56 (5.6%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 53 (5.3%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 17 (1.7%) docentes están en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- c.** En el Área Histórico-social, de un total de 446 docentes, 107 (23,9%) docentes están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 206 (46.1%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 66 (14.7%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 29 (6.5%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 32 (7.1%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 6 (1.3%) docentes están en la etapa de ruptura (+ de 50 años).
- d.** En el Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación, de un total de 476 docentes, 84 (17.6%) están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 250 (52.5%)

en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 88 (18.4%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 26 (5.4%) en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 25 (5.2%) en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años), y 3 (0.63%) docentes están en la etapa de ruptura (+ de 50 años).

- e. En el Departamento de Idiomas (Inglés), de un total de 321 docentes, 31 (9.6%) docentes están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 243 (75.7%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 43 (13.3%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años), y 1 (0.3%) docente está en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años).
- f. En el Departamento de Idiomas (Frances), de un total de 40 docentes, 9 (22.5%) docentes están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 27 (67.5%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 6 (15%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 1 (2.5%) docente en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años); 1 (2.5%) docente está en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años).
- g. En el Departamento de Educación Física, de un total de 87 docentes, 19 (21.8%) docentes están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 58 (66.6%) en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 8 (9.1%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); y 2 (2.2%) docentes están en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35-40 años).
- h. En el Departamento de Opciones Técnicas, con un total de 94 docentes, 12 (12.7%) docentes están en la etapa de entrada (1-3 años) y estabilización (4-6 años); 62 (65.9%)

en la etapa de experimentación o diversificación (7-25 años); 18 (19.1%) en la etapa de replanteamiento (25-35 años); 1 (1.06%) docente en la etapa de serenidad y distancia afectiva (35- 40 años), y 1 (1.06%) docente está en la etapa de conservadurismo afectivo o quejas (40-50 años).

#### **IV. Reflexiones**

- 1.** La proporción correspondientes a la población académica del CCH indica que el 52.36% es una población masculina y el 47.63% es una población femenina, la diferencia es de 4.7%. Solo en el caso del personal que labora en la Dirección General del CCH (49 docentes) el porcentaje de profesoras es superior 31 (63.2%). Reconocemos que en nuestra Universidad prevalece la igualdad en expectativas y opciones laborales asociadas al género.
- 2.** En el caso de género-área o departamentos, es posible distinguir indicios acerca de la brecha de género en las disciplinas y su enseñanza. En las áreas y departamentos se identifica la prevalencia de profesores varones, a excepción del Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación (57.1%) y del Departamento de Idiomas, donde en la asignatura de inglés se observa el 69.4%, y en el caso de la asignatura de francés el 59%. Lo anterior sugiere que debemos promover cambios en la formación de nuestros estudiantes para que reflexionen sobre el acceso equitativo al conocimiento y lograr la plena participación de hombres y mujeres en la ciencia, la tecnología, la investigación y el arte.
- 3.** La categoría edad de la planta docente arroja que el 77.84% (2,438) tiene entre 45 a 64 años, lo cual corresponde a la Etapa Adulta Media, algunas características destacan la inestabilidad en el trato con adolescentes, tener menos curiosidad

para aprender cosas nuevas y sentir temor a la competencia con las generaciones nuevas. La teoría psicosocial de Erikson destaca que en la Etapa de Adulthood Media se debe superar la crisis que se genera entre la creatividad versus el estancamiento. Además, se pueden ubicar procesos peculiares de su desarrollo humano que impactarán a corto y mediano plazos en la actividad profesional y laboral.

4. Con relación al 15.29% (479) del personal docente cuya edad es superior a 65 años, se ubican en la Etapa de Madurez donde la crisis se localiza entre la integridad versus la desesperación.
5. En ambos casos, es fundamental observar y apoyar acciones y lineamientos en la formación docente desde la perspectiva de la Andragogía.
6. Se reconoce la predominancia del personal docente con edad mayor a 44 años en las Áreas y Departamentos del Colegio, por lo que es necesario convenir proyectos que impulsen el desarrollo apropiado de estrategias didácticas, protegiendo las características, habilidades y destrezas que identifican a este sector de la población, para promover el desarrollo adecuado en la enseñanza de las asignaturas, y de convivencia en el aula.
7. En la categoría de antigüedad en la docencia, más del 55% de la planta docente (1,779 docentes), se ubican en la etapa de experimentación o diversificación; conviene destacar que, de acuerdo con Huberman (1990, citado por Serrano, 2012), se incluye al conjunto de docentes que trataría de mejorar en sus aportaciones y generar mayor impacto en el interior del aula, y a quienes combaten las aberraciones del sistema. Se podría identificar que estamos ante un sector de docentes en búsqueda activa de asumir

responsabilidades administrativas y nuevos desafíos para evitar el miedo a la rutina.

8. Los datos en las categorías de edad, antigüedad y nombramiento académico cobran importancia para reflexionar acerca de cómo se asume el ejercicio de la docencia, la actualización en conocimientos, destrezas, habilidades y valores, además de valorar la interacción y las relaciones de convivencia, comunicación y formación entre profesores noveles y expertos.
9. Un aspecto relevante, entre los docentes que poseen el grado de Maestría, son sus habilidades y apertura para el uso de las TIC, por lo que se propone favorecer los intercambios mixtos entre profesores diseñadores y profesores impartidores, noveles y expertos.





## UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

DR. LEONARDO LOMELÍ VANEGAS RECTOR  
 DRA. PATRICIA DOLORES DÁVILA ARANDA SECRETARÍA GENERAL  
 MTRO. HUGO ALEJANDRO CONCHA CANTÚ ABOGADO GENERAL  
 MTRO. TOMÁS HUMBERTO RUBIO PÉREZ SECRETARIO ADMINISTRATIVO  
 DRA. DIANA TAMARA MARTÍNEZ RUIZ SECRETARÍA DE DESARROLLO INSTITUCIONAL  
 MTRO. FERNANDO MACEDO CHAGOLLA SECRETARIO DE SERVICIO Y ATENCIÓN A LA COMUNIDAD UNIVERSITARIA  
 LIC. RAÚL ARCEÑO AGUILAR TAMAYO SECRETARIO DE PREVENCIÓN Y APOYO A LA MOVILIDAD Y SEGURIDAD UNIVERSITARIA  
 LIC. MAURICIO LÓPEZ VELÁZQUEZ DIRECTOR GENERAL DE COMUNICACIÓN SOCIAL

## ESCUELA NACIONAL COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

DR. BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ DIRECTOR GENERAL  
 LIC. MAYRA MONSALVO CARMONA SECRETARÍA GENERAL  
 LIC. ROCÍO CARRILLO CAMARGO SECRETARÍA ADMINISTRATIVA  
 LIC. MARÍA ELENA JUÁREZ SÁNCHEZ SECRETARÍA ACADÉMICA  
 QBP. TAURINO MARROQUÍN CRISTÓBAL SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE  
 MTRA. DULCE MARÍA E. SANTILLÁN REYES SECRETARÍA DE PLANEACIÓN  
 MTRO. JOSÉ ALFREDO NÚÑEZ TOLEDO SECRETARIO ESTUDIANTIL  
 MTRA. ARACELI MEJÍA OLGUÍN SECRETARÍA DE PROGRAMAS INSTITUCIONALES  
 MTRO. HÉCTOR BACA ESPINOZA SECRETARIO DE COMUNICACIÓN INSTITUCIONAL  
 ING. ARMANDO RODRÍGUEZ ARGUJO SECRETARIO DE INFORMÁTICA

Mtra. Martha Patricia López Abundio  
 Lic. Antonio Nájera Flores  
 Lic. Genaro Gómez Arroyo  
 Lic. Veidy Salazar De Lucio  
 Lic. Noemí Jiménez Martínez  
 Mtro. Raúl Espinosa Rojas  
 Mtra. Evelia Morales Domínguez  
 Lic. Adriana Astrid Getsemaní Castillo Juárez  
 Mtra. Verónica Coria Olvera  
 Lic. Verónica Andrade Villa

Mtro. Keshava Quintanar Cano  
 Mtra. Verónica Berenice Ruiz Melgarejo  
 Mtra. Teresa de Jesús Sánchez Serrano  
 Ing. Damián Feltrín Rodríguez  
 Lic. Elizabeth Hernández López  
 Biól. María del Rosario Rodríguez García  
 Mtro. Josué David Sánchez Hernández  
 Lic. Ana Rocío Alvarado Torres  
 Ing. María del Carmen Tenorio Chávez  
 Lic. Reyna I. Valencia López

Lic. Maricela González Delgado  
 Mtro. Manuel Odilón Gómez Castillo  
 Lic. Diana Reyna Alatorre Hernández  
 Mtra. María Xóchitl Megchún Trejo  
 Lic. María del Rocío Sánchez Sánchez  
 Mtro. Armando Segura Morales  
 Lic. Carlos Ortega Ambríz  
 I.Q. Georgina Guadalupe Góngora Cruz

Mtra. María Patricia García Pavón  
 QFB. Reyes Flores Hernández  
 Mtra. Alejandra Barrios Rivera

Mtra. Griselda Chávez Fernández  
 Dra. Elsa Rodríguez Saldaña  
 Mtra. Claudia Verónica Morales Montaña  
 Ing. Angélica Nohelia Guillén Méndez

Lic. Susana de los Ángeles Lira de Garay  
 Lic. Noé Israel Reyna Méndez

Mtro. Ernesto Márquez Fragozo  
 Mtro. Armando Moncada Sánchez  
 Dra. Georgina Balderas Gallardo  
 Mtro. Reynaldo Cruz Contreras  
 Mtra. Nohemí Claudia Saavedra Rojas  
 Mtra. Clara León Ríos

## AZCAPOTZALCO

DIRECTORA  
 SECRETARIO GENERAL  
 SECRETARIO ADMINISTRATIVO  
 SECRETARIO ACADÉMICO  
 SECRETARÍA DOCENTE  
 SECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES  
 SECRETARÍA DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE  
 JEFA DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN  
 SECRETARÍA TÉCNICA DEL SILADIN  
 SECRETARÍA PARTICULAR Y COORDINADORA DE GESTIÓN

## NAUCALPAN

DIRECTOR  
 SECRETARÍA GENERAL  
 SECRETARÍA ADMINISTRATIVA  
 SECRETARIO ACADÉMICO  
 SECRETARÍA DOCENTE  
 SECRETARÍA DE SERVICIOS ESTUDIANTILES  
 SECRETARIO DE APOYO AL APRENDIZAJE Y CÓMPUTO  
 SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR  
 SECRETARÍA TÉCNICA DEL SILADIN  
 COORDINACIÓN DE GESTIÓN Y PLANEACIÓN

## VALLEJO

DIRECTORA  
 SECRETARIO GENERAL  
 SECRETARÍA ADMINISTRATIVA  
 SECRETARÍA ACADÉMICA  
 SECRETARÍA DOCENTE  
 SECRETARIO DE ASUNTOS ESTUDIANTILES  
 SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE  
 SECRETARÍA TÉCNICA DEL SILADIN

## ORIENTE

DIRECTORA  
 SECRETARIO GENERAL  
 SECRETARÍA ADMINISTRATIVA  
 SECRETARÍA ACADÉMICA  
 SECRETARÍA DOCENTE  
 SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES  
 SECRETARÍA DE ADMINISTRACIÓN ESCOLAR  
 SECRETARÍA TÉCNICA DEL SILADIN

## SUR

DIRECTORA  
 SECRETARIO GENERAL  
 SECRETARIO ADMINISTRATIVO  
 SECRETARIO ACADÉMICO  
 SECRETARIO DOCENTE  
 SECRETARÍA DE ASUNTOS ESTUDIANTILES  
 SECRETARIO DE SERVICIOS DE APOYO AL APRENDIZAJE  
 SECRETARÍA TÉCNICA DEL SILADIN  
 JEFA DE LA UNIDAD DE PLANEACIÓN



## DIRECTORIO

### COORDINACIÓN

VIRGINIA FRAGOSO RUIZ

### REVISIÓN

BENJAMÍN BARAJAS SÁNCHEZ  
MARCOS DANIEL AGUILAR OJEDA

### EDICIÓN

HÉCTOR BACA

### DISEÑO

ALEJANDRO FLORES MUCIÑO  
XANAT MORALES

### CORRECCIÓN

OTONIEL PAVÓN VELÁZQUEZ