

**Universidad Nacional Autónoma de México**  
**Escuela Nacional Colegio de Ciencias y Humanidades**

**Dirección General**

**Diagnóstico  
institucional  
para la revisión curricular**

**Colegio de Ciencias y Humanidades**



## Índice

<b>Presentación</b>	9
<b>I. ALUMNOS</b>	11
1. Estudios de trayectoria	13
• Modelo de la Trayectoria Escolar del CCH	15
• Análisis y prospectiva del desempeño escolar con base en el Modelo de la Trayectoria Escolar	17
• Investigaciones cualitativas sobre la experiencia escolar de los estudiantes del CCH	19
2. Los jóvenes en México	22
3. Características generales de la población estudiantil	25
A) <u>Ingreso</u>	25
• Asignación de alumnos al bachillerato de la UNAM	25
• Edad	28
• Género	29
a) Características socioeconómicas	30
• Ubicación del domicilio	30
• Conformación familiar	31
• Escolaridad de los padres	31
• Actividad de los padres	33
• Personas con las que vive	34
• Ingresos familiares	34
• Bienes y servicios en casa	35
• Consulta en acervos	36
• Examen Médico Automatizado 2011	36
b) Características académicas	42
• Escuela de procedencia	42
• Tiempo de estudios y experiencia de la reprobación en la secundaria	43
• Promedio de secundaria	43
• Promedio de secundaria y género	45
• Promedio de secundaria y turno	45

B) <u>Tránsito por el CCH de las generaciones 2005-2011</u>	49
• Desempeño en el primer semestre de las generaciones 2005-2011	49
• Desempeño en las asignaturas del tronco común: dos primeros años	51
• Asignaturas de mayor reprobación y asignaturas de mayor acreditación	57
C) <u>Egreso</u>	64
• Comparación del egreso de las generaciones 2005-2011	69
a) Principales características de los egresados en 1990 y 2011	74
• Años de permanencia en el CCH	74
• Género	75
• Promedio	76
• Opción de carrera	77
• Distribución por carrera	77
• Distribución por <i>campus</i>	81
• Ingreso a la licenciatura	86
• Programa de Fortalecimiento a la Calidad del Egreso	88
<b>II. PROFESORES</b>	91
1. El ejercicio de la docencia en el contexto actual	93
2. Características y distribución de la planta docente	95
• Distribución de los profesores por nivel de escolaridad	99
• Distribución de los profesores por antigüedad	102
A) <u>Ingreso de la planta docente</u>	105
• Proceso de admisión	105
• Institución de procedencia	107
B) <u>Carrera académica</u>	112
• Nombramientos y concursos	112
• Formación y actualización de profesores	113
• Maestría en Educación Media Superior (MADEMS)	119
C) <u>Organización del trabajo docente</u>	120
• Cuestionario de Actividad Docente (CAD)	122
• Estímulos al personal académico de tiempo completo	123
• Estímulos al personal académico de asignatura	124
• Programas Institucionales de Tutorías y Asesorías	125
• Programa Institucional de Tutorías (PIT)	125

• Programas Institucional de Asesorías (PIA)	127
• Encuesta a profesores del Colegio de Ciencias y Humanidades	128
<b>III. CONDICIONES PARA LA ENSEÑANZA Y RECURSOS PARA EL APRENDIZAJE</b>	<b>135</b>
1. Laboratorios para la Enseñanza de las Ciencias	136
2. Laboratorios de Siladin	138
3. Laboratorios de Cómputo	139
4. Bibliotecas, acervos documentales y digitales	139
5. Portal Académico del Colegio de Ciencias y Humanidades	143
6. Recursos audiovisuales	147
7. Producción editorial	148
8. Departamentos	150
• Psicopedagogía	150
• Difusión Cultural	151
• Opciones Técnicas y cursos de Aplicaciones Tecnológicas	152
• Educación Física	153
<b>IV. INFRAESTRUCTURA</b>	<b>157</b>
1. Edificios, aulas y laboratorios	159
2. Servicios administrativos	161
3. Infraestructura de cómputo en planteles	163
• Equipos de cómputo	163
• Conectividad	164
<b>V. CONCLUSIONES</b>	<b>169</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>173</b>

## **II. Profesores**

La figura del profesor es, indudablemente, una pieza clave en la consolidación del Colegio como institución que busca fundamentar el aprendizaje de sus estudiantes en un ejercicio de reflexión racional y crítico. A este respecto, la investigación educativa internacional ha demostrado de manera recurrente, que si bien el aprendizaje y la calidad de la educación están vinculados con una amplia diversidad de factores, de todos ellos, la calidad de la docencia es el más influyente. Las diferencias en materia de efectividad que se dan entre los maestros ejercen considerable influencia en el aprendizaje, teniendo incluso más peso que otros factores (como el número de alumnos por aula).

No puede soslayarse la importancia de la actividad del profesor al interior del aula y afuera de ella, pues es el agente de la mediación entre los alumnos y su aprendizaje. En el aula, por ser un referente de la actividad intelectual que se busca consolidar como pensamiento autónomo en la vida del alumno. Pero, la actividad del profesor también es de gran relevancia para la comprensión de la vida que transcurre fuera del aula. Tiene que mostrar la vinculación que varios temas del Programa de Estudios de la materia que imparte tienen con la vida del alumno así como de la sociedad y del país. Además tiene entre sus funciones la de formar ciudadanos críticos, autónomos y participativos de su entorno social.

Por todas las tareas y responsabilidades del docente es necesario que cuente con un espacio para su permanente actualización disciplinaria así como con espacios académicos que le permitan desempeñar y socializar prácticas que propicien el desarrollo de sus habilidades y conocimientos no sólo en pos de su propio crecimiento sino también el de los alumnos y el de la institución.

Desde la perspectiva del conjunto que representa el Colegio de Ciencias y Humanidades, se tiene que el alumno es un sujeto en formación. Sin embargo, no puede dejarse de lado, que el profesor es, igualmente un sujeto en constante formación que desarrolla distintos discursos a lo largo de su vida académica. No puede transformar la forma de pensar de sus alumnos sin transformar a su vez, su propio pensamiento. Es por ello que, en la actualidad, el Colegio requiere de profesores que cuenten con la capacidad de entender las nuevas exigencias que impone el entorno social para adecuar a ellas, los conocimientos y habilidades que le permitan transformar de manera permanente su práctica docente.

En el transcurso de su historia, el Colegio se ha caracterizado por concentrar una amplia diversidad de docentes que han desarrollado modalidades de enseñanza única e incorporado a su práctica cotidiana postulados de varias teorías pedagógicas de vanguardia, para plasmar en el aula el Modelo Educativo del Colegio.

En este apartado se presentan las características generales de los profesores que laboran en el Colegio, así como los requisitos vigentes que la institución tiene establecidos para el ingreso, permanencia y profesionalización de los mismos.

## El ejercicio de la docencia en el contexto actual

La situación actual de la docencia se enfrenta a desafíos que pueden observarse en muchas instituciones educativas del país y América Latina. Actualmente, el ejercicio de la docencia en esa región se caracteriza por la falta de vocación, burocratización de la práctica docente, limitada retribución económica así como falta de reconocimiento social, excesiva carga de trabajo y un mínimo impacto social de su desempeño profesional.

Para una proporción importante de los profesores, la docencia no fue su primera preferencia de elección profesional, sino que llegaron a ella de forma incidental o bien por la imposibilidad de acceder a otro tipo de empleo vinculado con la licenciatura de la que egresaron, lo que se refleja en su insatisfacción y desempeño laboral.

Por su parte, la burocratización de la práctica docente ha significado un proceso complejo. Por ejemplo, en la selección de profesores hay una falta de transparencia en el proceso y se consideran criterios no profesionales para la contratación docente. Además, en la mayor parte de los casos, una vez que los docentes son contratados no se realiza un seguimiento y evaluación sistemática e integral de su desempeño.

Los profesores carecen del apoyo suficiente para desempeñar su trabajo en forma adecuada. Aunque se ofrecen opciones de formación en el servicio, no se ha comprobado que dichos procesos tengan un impacto significativo en las prácticas y en el ejercicio docente.

Por lo general los salarios son bajos y una alta proporción de docentes tiene un segundo trabajo para complementar su ingreso económico.

La labor del docente ha perdido prestigio y reconocimiento social. Existe incluso falta de reconocimiento por parte del profesor de su propia labor, así como una identidad profesional escasamente desarrollada.

De acuerdo con algunos expertos, aunque varias de las características mencionadas pueden encontrarse en la carrera docente de países desarrollados, lo que es distintivo en América Latina es la presencia simultánea de todas o la mayor parte de las problemáticas antes descritas. Esto se debe, en parte, a la rápida masificación de los sistemas escolares en América Latina durante el siglo pasado, que llevó al crecimiento repentino y acelerado del contingente de maestros, dejando poco tiempo para crecer o fortalecer una cultura profesional fuerte y compartida.

Para tratar de abatir esta situación, que tiene un impacto trascendental en el aprendizaje de los alumnos, en distintos lugares se han implementado acciones y programas con el propósito de mejorar la calidad de la docencia, los cuales pueden agruparse en dos rubros fundamentales: mejoramiento de la preparación de los docentes a través de programas de profesionalización y, la mejora económica en retribución del ejercicio docente.

Respecto a la formación, la literatura especializada reconoce que a lo largo de la carrera docente, los profesores atraviesan por cuatro grandes momentos de aprendizaje. El primero de ellos, que por lo general es ignorado, se refiere al aprendizaje de los profesores acerca de la enseñanza en su proceso de escolarización, observando a sus propios profesores. La investigación indica

que este aprendizaje tiene un poderoso efecto en la forma en la que los futuros profesores se desenvolverán en el aula y que las ideas que adquieren y/o desarrollan por este medio son muy resistentes al cambio, por lo que deben ser tomadas en cuenta en el diseño de los procesos de formación.

El segundo momento comprende la **preparación previa al servicio**, característica de los **profesores normalistas**. Los estudios internacionales muestran que esta formación no garantiza necesariamente un mejor desempeño docente, en comparación con aquellos docentes que no la reciben, por ejemplo, quienes laboran en bachillerato y nivel superior. Esto se debe a que muchos de los programas de **formación previa al servicio son abstractos, de estructura fragmentada** y a que la educación que reciben los futuros profesores **no sigue el enfoque didáctico que se pretende que ellos apliquen en el aula.**

**La inducción es el tercer momento posible de aprendizaje para un docente** y consiste en el proceso formal o informal a través del cual inicialmente se adaptan y aprenden sus roles como profesores de una institución específica. Un proceso de inducción adecuado puede permitir que ellos **se integren a la institución llevando a cabo prácticas que sean coherentes con el proyecto educativo de la misma**, y así desarrollan su sentido de pertenencia a la comunidad escolar.

**El cuarto momento de aprendizaje de los profesores está compuesto por los programas de formación en el servicio.** Entre las principales deficiencias de éstos destaca que no suelen responder a las necesidades reales de los profesores, raramente son diseñados como parte de un proceso de aprendizaje acumulativo y de larga duración, además de que **hay un seguimiento escaso o nulo del impacto de los programas de formación en el desempeño de los profesores.**

Por otro lado, **en lo que a los incentivos se refiere**, determinar los criterios y mecanismos para otorgar éstos a los profesores no es una tarea sencilla. La investigación ha demostrado que **cuando se otorgan de manera incorrecta, lejos de tener un impacto positivo, tienen efectos contraproducentes en la calidad de la educación.**

Uno de los elementos que tradicionalmente ha sido considerado para el otorgamiento de estímulos está vinculado con los **sistemas de supervisión de la asistencia**. Estas medidas suelen funcionar, sin embargo, **cuando abarcan sistemas escolares masivos, son por lo general lo suficientemente imperfectos y poco confiables** como para hacer depender de ellos reconocimiento alguno en la forma de ascensos, aumentos de salario o premios.

**Otro criterio utilizado para el otorgamiento de estímulos consiste en los resultados obtenidos por los alumnos en evaluaciones estandarizadas.** Empero, existe una controversia permanente sobre qué miden exactamente dichas pruebas y hasta qué punto califican lo más importante, a pesar de los considerables avances técnicos en la materia. Además, dado que los alumnos tienen distintos profesores, **resulta complicado determinar hasta qué punto sus resultados se relacionan con la labor de un profesor en específico.**

Existen también **otras opciones, como la opinión de los alumnos respecto al desempeño de los profesores**, aunque, al igual que en el caso de los criterios anteriores, este procedimiento resulta polémico debido a que la opinión de los alumnos **puede ser influida por elementos ajenos al desempeño profesional del profesor.**



En suma, la información citada previamente, muestra que tanto los procesos de formación como el otorgamiento de incentivos a los profesores son cuestiones complicadas que merece la pena analizar con detenimiento, tomando en cuenta los elementos particulares de cada institución. Cuando tales procedimientos son aplicados adecuadamente, resultan exitosos; numerosas experiencias han demostrado incluso, que un mismo profesor puede conducirse de manera diferente en ambientes de trabajo distintos, lo que señala que el cambio en las prácticas docentes es posible y que el ambiente institucional está muy relacionado con esto.

En algunos países se ha logrado, por ejemplo, implementar estímulos con base en los resultados de los estudiantes en evaluaciones estandarizadas. No obstante, el logro de los alumnos no es medido como un puntaje absoluto, sino relativo a su nivel del periodo anterior y en comparación no con un promedio nacional, sino con un conjunto de escuelas identificadas que tienen características similares en varios aspectos fundamentales, en particular con la composición socioeconómica del alumnado. Además, no se distribuyen incentivos a un maestro aislado, sino que se reconoce el esfuerzo de equipos docentes, logrando fomentar con ello el trabajo colegiado.

Cabe señalar además, que la situación del ejercicio de la docencia está relacionada también con el escenario económico nacional y mundial. Si bien es cierto que por lo general los estudios han confirmado el hecho de que los salarios docentes son bajos, se ha comprobado también que en varios casos parecen estar al nivel o hasta por encima de lo que en el mercado laboral ganan individuos con características educativas similares a las de los maestros.

En todo caso, se requiere que además de contar con una remuneración digna y justa, los profesores logren obtener otro tipo de satisfacciones y reconocimientos a través de su trabajo. Para ello es necesario reivindicar el valor de la docencia en la sociedad, fomentar el trabajo colegiado y el desarrollo de comunidades académicas.

De igual forma, es urgente optimizar los procesos de formación docente. Se requiere impulsar una formación integral, que contemple el desarrollo de habilidades para el trato e interacción con los estudiantes, así como el perfeccionamiento de las habilidades de lectura, escritura y la cultura general de los profesores. No se puede aspirar a tener alumnos cultos, buenos escritores y lectores, si no se cuenta con una planta docente que induzca en los alumnos tales cualidades.

### Características y distribución de la planta docente

El número total de profesores que imparten cátedra en el Colegio —incluidos quienes están comisionados— es de 3, 380, distribuidos por plantel de la siguiente forma:

EN ESTA SÍNTESIS DE LA IMPORTANCIA DEL PROFESOR, SU FORMACIÓN Y EL SISTEMA DE ESTÍMULOS SE DIBUJA PARTE DEL PERFIL Y DE LAS CONDICIONES DE TRABAJO DEL PROFESOR CECEACHERO ACTUAL.

LA CARACTERIZACIÓN QUE SE HACE DE LOS MOMENTOS DE SU FORMACIÓN SIGUE VIGENTE PORQUE NO HA SIDO SUPERADA POR LA PROPIA UNIVERSIDAD QUE DEBIERA FORMAR AMPLIAMENTE A SUS DOCENTES A NIVEL MEDIO SUPERIOR Y SUPERIOR EN TORNO A SUS NECESIDADES PRÁCTICAS Y EL PERFIL DE SUS ALUMNOS Y NO LO HA LOGRADO CON SUS MAESTRÍAS.

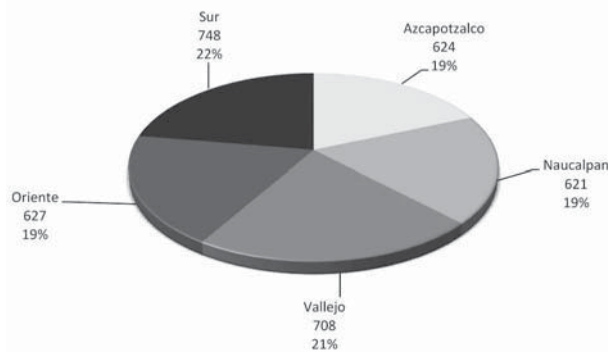
LOS TRES ÚLTIMOS PÁRRAFOS DAN PAUTAS A SEGUIR: JUSTEZA EN EL SALARIO, COMUNIDAD ACADÉMICA Y FORMACIÓN CONGRUENTE.

**Distribución de los profesores por plantel**

PLANTEL	PROFESORES	
Azacapotzalco	624	18%
Naucalpan	621	18%
Vallejo	708	21%
Oriente	627	19%
Sur	748	22%
Dirección General	52	2%
Total	3,380	100%

Tabla 56. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

**Distribución de los profesores por plantel**



Gráfica 28. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

La distribución de los profesores por plantel es muy similar. No obstante, el Plantel Sur tiene la mayor cantidad de profesores impartiendo asignaturas (22%), mientras que los planteles Azcapotzalco y Naucalpan tienen el menor número de profesores asignados (18% del total, cada uno).

**Distribución de los profesores por área y departamento**

PLANTEL	ÁREAS CURRICULARES										DEPARTAMENTOS EXTRACURRICULARES					
	MATE-MÁTICAS		EXPERIMENTALES		HISTÓRICO-SOCIAL		TALLERES		IDIOMAS		EDUCACIÓN FÍSICA		OPCIONES TÉCNICAS		DIFUSIÓN CULTURAL	
Azacapotzalco	142	19%	211	20%	89	17%	87	18%	64	17%	15	18%	15	21%	1	25%
Naucalpan	130	17%	210	19%	96	19%	90	18%	69	18%	15	18%	11	16%	0	0%
Vallejo	176	23%	215	20%	110	21%	107	22%	71	19%	19	22%	10	14%	0	0%
Oriente	140	19%	396	18%	102	20%	87	18%	71	19%	17	20%	13	19%	1	25%
Sur	163	22%	242	22%	113	22%	116	24%	82	22%	14	16%	16	23%	2	50%
Dir Gral	5	1%	8	1%	5	1%	4	1%	20	5%	5	6%	5	7%	0	0%
<b>Total</b>	<b>756</b>	<b>100%</b>	<b>1,082</b>	<b>100%</b>	<b>515</b>	<b>100%</b>	<b>491</b>	<b>100%</b>	<b>377</b>	<b>100%</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>	<b>70</b>	<b>100%</b>	<b>4</b>	<b>100%</b>

Tabla 57. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

LOS PROFESORES DE LAS ÁREAS DE LAS CIENCIAS NATURALES TIENEN MAS PESO EN LA FORMACION DE LOS ALUMNOS (57%) Y SI SE AGRUPAN CON LOS LENGUAJES REPRESENTAN EL 84% DE LOS PROFESORES, MIENTRAS QUE LOS DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES CONSTITUYEN EL 16%. ESTO DEBE CONSIDERARSE EN LA RESPONSABILIDAD QUE TIENEN ESTAS ÁREAS EN EL CUMPLIMIENTO DE LOS PRINCIPIOS Y VALORES DEL MODELO EDUCATIVO DEL CCH, Y PARA EL ÉXITO O FRACASO ESCOLAR DE NUESTROS ALUMNOS.

Respecto a la distribución por áreas, la Tabla 57 muestra que **más de la mitad del total de la planta docente se concentra en Ciencias Experimentales y Matemáticas**. Este hecho responde a que **en dichas áreas los grupos están conformados por 25 alumnos, lo que genera que exista una mayor cantidad de grupos**, pues como se ve en el siguiente cuadro el número de asignaturas de cada área es similar, sobre todo en el tronco común.

**ASIGNATURAS POR ÁREA**

MATEMÁTICAS	EXPERIMENTALES	HISTÓRICO-SOCIAL	TALLERES Y COMUNICACIÓN	IDIOMAS
Matemáticas I-II	Física I-II	Historia Universal Moderna y Contemporánea I-II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación I-II	Inglés I-II
Matemáticas III-IV	Química I-II	Historia de México I-II	Taller de Lectura, Redacción e Iniciación a la Investigación III-IV	Inglés III-IV
Taller de Cómputo	Biología I-II			Francés I-II
				Francés III-IV
Cálculo Diferencial e Integral I-II	Física III-IV	Filosofía I-II	Griego I-II	
Estadística y Probabilidad I-II	Química III-IV	Temas selectos de filosofía I-II	Latín I-II	
Cibernética y Computación I-II	Biología III-IV	Administración I-II	Lectura y Análisis de Textos Literarios I-II	
	Psicología I-II	Antropología I-II	Ciencias de la Comunicación I-II	
	Ciencias de la Salud I-II	Ciencias Políticas y Sociales I-II	Taller de Diseño Ambiental I-II	
		Derecho I-II	Taller de Expresión gráfica I-II	
		Economía I-II		
		Geografía I-II		
		Teoría de la Historia I-II		

Tabla 58. Fuente: Secretaría de Informática / DGCCH.

**IGUAL NÚMERO DE ASIGNATURAS PERO DISTINTO PESO EN LA ATENCIÓN, PORQUE HISTORIA Y TALLERES TRABAJAN CON EL DOBLE DE ALUMNOS Y CON PROGRAMAS ENCICLOPÉDICOS. IMPLICA QUE LOS TALLERES DE HISTORIA COMO DE ESPAÑOL (NO ASÍ AHORA INGLÉS) SE FRUSTAN POR QUE ESTA CONDICIÓN LES IMPIDE LLEVAR A LA PRÁCTICA EL CONOCIMIENTO COMO DEBIERA SER, ACORDE AL MODELO EDUCATIVO.**

### Distribución de profesores por nombramiento

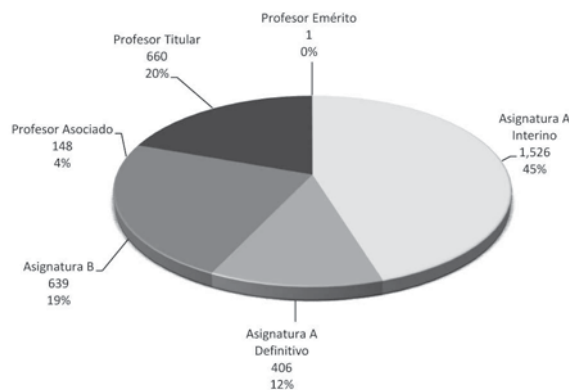
CATEGORÍA	TOTAL
<b>Asignatura:</b>	
Asignatura A Interino	1,526
Asignatura A Definitivo	406
Asignatura B Definitivo	639
<b>Carrera:</b>	
Profesor Asociado	148
Profesor Titular	660
Otros nombramientos:	
Profesor Emérito	1
<b>Total</b>	<b>3,380</b>

76%

24%

Tabla 59. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

SI COMPLETARAMOS CON EL DATO DEL NÚMERO DE GRUPOS Y ALUMNOS QUE ATIENDEN LOS PROFESORES DE ASIGNATURA Y EN QUÉ TURNOS, RESPECTO A LOS DE CARRERA, ENTENDERÍAMOS UNA DE LAS CAUSAS DEL FRACASO ACADÉMICO DEL CCH, EN EL EGRESO.



Gráfica 29. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

Considerando su nombramiento, los profesores del Colegio se dividen en dos grandes rubros: profesores de asignatura y profesores de carrera. En el caso de los primeros, los hay interinos y definitivos, éstos últimos divididos en categoría A y B. Los profesores de carrera, por su parte, se dividen en Asociados y Titulares y a su vez cada uno de éstos se subdivide en niveles A, B y C. Existe además un segmento pequeño de profesores llamados PCEM (Profesores de complementación académica). Asimismo, el Colegio cuenta con 87 técnicos académicos y un profesor emérito.

Las funciones de los profesores de asignatura se establecen en el artículo 56 del Estatuto del Personal Académico (EPA) de la UNAM, a saber:

- **Impartir clases** según los horarios establecidos de acuerdo a planes, programas de estudio y reglamentos aprobados por el Consejo Técnico.
- **Enriquecer sus conocimientos** en las materias que imparten.
- **Informar anualmente** sobre su docencia.
- **Formar parte de las comisiones** encomendadas por las autoridades **y jurado de exámenes** (artículo 56 del EPA).

Los profesores de carrera realizan, además de las funciones señaladas para los profesores de asignatura, aquellas que el Consejo Técnico considera como el mínimo a desempeñar. El Consejo también decide el tiempo que dedican a cada una de ellas (Artículo 60 del EPA). El cumplimiento de las obligaciones estipuladas en la legislación universitaria y los trabajos organizados por la institución, permite a los profesores permanecer en ésta, obtener la definitividad y ascender de nivel y categoría.

EN LOS PROFESORES DE CARRERA SE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN, LA FORMACIÓN DE PROFESORES, LA PRODUCCIÓN DE MATERIAL DIDÁCTICO Y FUNCIONES ACADÉMICO ADMINISTRATIVAS, SIN DEJAR DE CONSIDERAR UNA BUENA PARTE DE APORTES DEL PROFESOR DE ASIGNATURA A ESTAS TAREAS. ASPECTOS A VALORAR EN SU IMPACTO A LA DOCENCIA.

#### **Distribución de los profesores por nivel de escolaridad**

Del total de la planta docente, la mayor parte (2,439) tiene como máxima escolaridad la licenciatura. Los profesores que cuentan con posgrado se distribuyen de la siguiente manera: 359 tienen el grado de maestros y 54 de doctores, mientras que 126 cuentan con estudios de maestría y 22 con estudios de doctorado.

La importante proporción de profesores que cuenta con licenciatura tiene implicaciones en el terreno formativo, ya que supone que este sector de la población docente requiere de una actualización en el ámbito disciplinario. Resalta también el hecho de que existe aún un porcentaje (10%) de profesores que no han obtenido el título de licenciatura, por lo que se requiere realizar acciones para promover que éstos lo obtengan y con ello puedan acceder a mejores oportunidades laborales y continuar con su proceso de formación académica.

ESTA ES LA IMAGEN DEL NIVEL DE FORMACIÓN TRUNCA EN NUESTRO PAÍS, LO CUÁL NO SIGNIFICA QUE SEA DETERMINANTE PARA UN MAL DESEMPEÑO LABORAL Y PRODUCTIVO.

EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTE FACTOR HACE UN POCO MÁS LA DIFERENCIA, EN CUANTO QUE EN ELLA LO QUE SE IMPARTE SON CONOCIMIENTOS Y LO MENOS QUE PUEDE EXIGIRSE A UN PROFESOR, SON MAYORES ESTUDIOS, SIN QUE ELLO REPRESENTA MAYOR CALIDAD.

ESTE ASPECTO FORMATIVO DE LOS PROFESORES, ES IMPORTANTE PERO NO FUNDAMENTAL EN EL CONTEXTO DE LOS OTROS FACTORES QUE INCIDEN COMO: EL PROGRAMA DE ESTUDIOS, LAS ESTRATEGIAS PEDAGÓGICO DIDÁCTICAS QUE EL PROFESOR UTILICE, ASÍ COMO DE LOS MATERIALES DE APOYO DE QUE DISPONGA Y FINALMENTE EL AMBIENTE ESCOLAR EN ESPACIOS, EQUIPAMIENTO Y SATISFACCIÓN LABORAL, CON UN ESPÍRITU COLEGIADO E IDEAL EDUCATIVO.

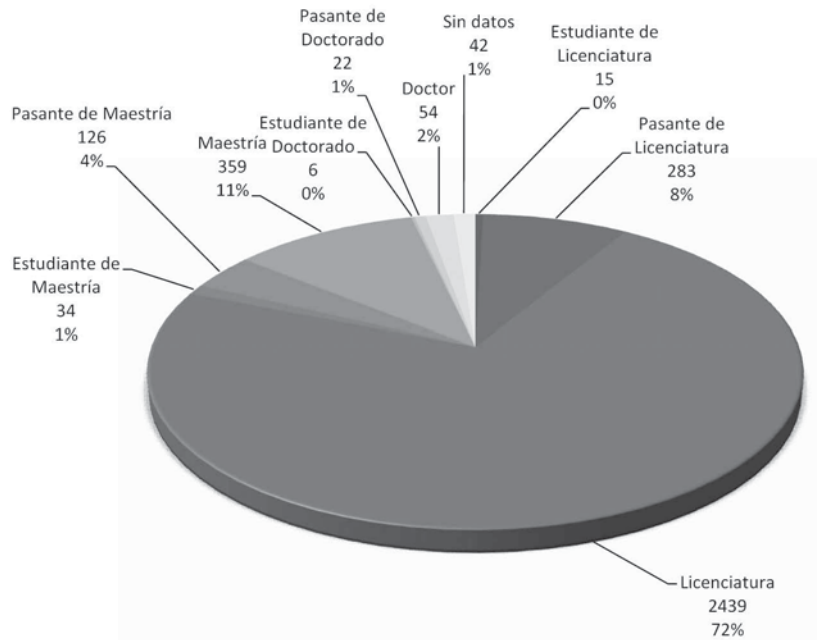
### Distribución de los profesores por escolaridad

MÁXIMO GRADO DE ESTUDIOS	TOTAL	
Estudiante de Licenciatura	15	0.4%
Pasante de Licenciatura	283	8.4%
Licenciatura	2439	72.2%
Estudiante de Maestría	34	1.0%
Estudios completos de Maestría	126	3.7%
Maestría	359	10.6%
Estudiante de Doctorado	6	0.2%
Estudios completos de Doctorado	22	0.7%
Doctorado	54	1.6%
Sin datos	42	1.2%
<b>Total general</b>	<b>3,380</b>	<b>100.0%</b>

10% SIN LICENCIATURA  
 73 % CON LICENCIATURA  
 17% CON MÁS QUE LICENCIATURA

Tabla 60. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

### Distribución de los profesores por escolaridad



Gráfica 30. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

### Distribución de los profesores por escolaridad y plantel

Máximo grado de estudios	Azcapotzalco		Naucalpan		Vallejo		Oriente		Sur		DGCCH		Total general	
Estudiante de Licenciatura			1	0%	1	0%	11	2%	2	0%			15	0%
Pasante de Licenciatura	62	10%	44	7%	69	10%	58	9%	49	7%	1	2%	283	8%
Licenciatura	527	84%	459	74%	542	77%	451	72%	432	58%	28	54%	2,439	72%
Estudiante de Maestría	1	0%	4	1%	7	1%	7	1%	15	2%			34	1%
Pasante de Maestría	2	0%	6	1%	15	2%	21	3%	80	11%	2	4%	126	4%
Maestría	21	3%	84	14%	57	8%	64	10%	117	16%	16	31%	359	11%
Estudiante de Doctorado			1	0%	1	0%	1	0%	3	0%			6	0%
Pasante de Doctorado			1	0%	2	0%			17	2%	2	4%	22	1%
Doctor	2	0%	7	1%	9	1%	12	2%	21	3%	3	6%	54	2%
Sin datos	9	1%	14	2%	5	1%	2	0%	12	2%			42	1%
<b>Total general</b>	<b>624</b>	<b>100%</b>	<b>621</b>	<b>100%</b>	<b>708</b>	<b>100%</b>	<b>627</b>	<b>100%</b>	<b>748</b>	<b>100%</b>	<b>52</b>	<b>100%</b>	<b>3,380</b>	<b>100%</b>

Tabla 61. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

Al hacer un análisis de los datos de la escolaridad por plantel, destaca el hecho de que la mayor parte de los profesores con maestría (117) y doctorado (21) se encuentran en el Plantel Sur.

### Distribución de los profesores por escolaridad y área

MÁXIMO GRADO DE ESTUDIOS	MATEMÁTICAS		EXPERIMENTALES		HISTÓRICO-SOCIAL		TALLERES		IDIOMAS		EXTRACURR.		TOTAL GENERAL	
Sin datos	8	1%	8	1%	5	1%	5	1%	16	5%			42	1%
Estudiante de Licenciatura							1	0%	14	4%			15	0%
Pasante de Licenciatura	37	5%	38	4%	52	10%	68	14%	77	23%	11	13%	283	8%
Licenciatura	596	79%	793	73%	352	68%	320	65%	241	72%	137	161%	2439	72%
Estudiante de Maestría	7	1%	12	1%	2	0%	10	2%	3	1%			34	1%
Pasante de Maestría	28	4%	47	4%	27	5%	20	4%	3	1%	1	1%	126	4%
Maestría	70	9%	150	14%	57	11%	52	11%	20	6%	1	1%	359	11%
Estudiante de Doctorado	1	0%	2	0%	2	0%	1	0%					6	0%
Pasante de Doctorado	2	0%	12	1%	3	1%	3	1%	2	1%			22	1%
Doctor		1%	20	2%	15	3%	11	2%	1	0%			54	2%
<b>Total General</b>	<b>756</b>	<b>100%</b>	<b>1082</b>	<b>100%</b>	<b>515</b>	<b>100%</b>	<b>491</b>	<b>100%</b>	<b>337</b>	<b>100%</b>	<b>85</b>	<b>100%</b>	<b>3380</b>	<b>100%</b>

Tabla 62. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

En cuanto a las áreas, la mayor cantidad de profesores con doctorado y maestría se encuentra en Ciencias Experimentales. En contraste, el mayor número de profesores pasantes pertenece a las áreas de Idiomas y Talleres. De igual manera, prácticamente todos los profesores que son estudiantes de licenciatura están adscritos al área de Idiomas. Respecto a este hecho, es importante mencionar que dadas las recientes modificaciones realizadas en la asignatura de Inglés, las cuales implicaron la división de los grupos a 25 alumnos, se requirió flexibilizar los requisitos de contratación de los profesores, con la finalidad de alcanzar la cobertura de los grupos para dicha asignatura.

Es importante que la institución promueva que sus profesores cursen estudios de maestría y doctorado y obtengan el grado correspondiente, ya que ello supone disponer de profesores actualizados en sus disciplinas y con una sólida formación metodológica para llevar a cabo investigaciones, por lo que se esperaría que fomenten en sus alumnos el desarrollo de habilidades para dicha actividad, componente esencial del Modelo Educativo del Colegio. Sin embargo, es preciso señalar que la certificación de los profesores como maestros o doctores no implica, necesariamente, que éstos ejerzan una docencia de mayor calidad, por lo que es imprescindible evaluar el impacto de la labor del docente en el aprendizaje de los alumnos (independientemente del grado de estudios con el que cuente el primero), así como fortalecer los procesos de formación didáctica.

LA INTITUCIÓN SE HA ADECUADO AL INTERÉS DE LO PROFESORES, PERO SE REQUIERE: LA DISTRIBUCIÓN DEL PROFESORADO MEJOR FORMADO NO SÓLO EN ESTUDIOS, SINO EN EXPERIENCIA PEDAGÓGICO-DIDÁCTICA POR ÁREAS, PLANTELES Y SOBRE TODO TURNOS.

**Distribución de los profesores por antigüedad NUNCA HA SIDO POLÍTICA INSTITUCIONAL.**

En relación a la antigüedad, los profesores de hasta cinco años son los más numerosos (939) y sumados a los profesores con una antigüedad entre seis y diez años (556) se tiene a 1495 profesores (44% del total) que forman parte de la renovación de la planta docente. Como lo señalan los datos, durante los últimos diez años ha ingresado al Colegio una proporción significativa de profesores, y esto se debe, por un lado, al proceso natural de renovación de la planta docente, y por otro, a las modificaciones realizadas en años recientes en las asignaturas de Matemáticas e Inglés, las cuales implicaron la apertura de un mayor número de grupos.

33% DE TODOS LOS PROFESORES TIENEN MÁS DE 20 AÑOS Y SÓLO POCO MÁS DE UN TERCIO DE ELLOS SON DE ASIGNATURA. 700 PROFESORES POTENCIALMENTE CLAVES PARA MEJORAR LA DOCENCIA.

810 EN TOTAL CON LOS PROFESORES CON MENOS DE 20 AÑOS Y QUE SON DE CARRERA.

Distribución de los profesores por antigüedad

PROFESORES POR CATEGORÍA Y ANTIGÜEDAD						
CATEGORÍA	0 A 5	6 A 10	11 A 20	21 A 30	30 O MÁS	TOTAL
Asignatura A Interino	924	349	206	36	11	1,526
Asignatura A Definitivo	12	135	138	77	44	406
Asignatura B	2	66	323	183	65	639
Profesor Asociado	1	6	39	45	57	148
Profesor Titular		0	64	168	428	660
Profesor Emérito					1	1
<b>Total</b>	<b>939</b>	<b>556</b>	<b>770</b>	<b>509</b>	<b>606</b>	<b>3,380</b>

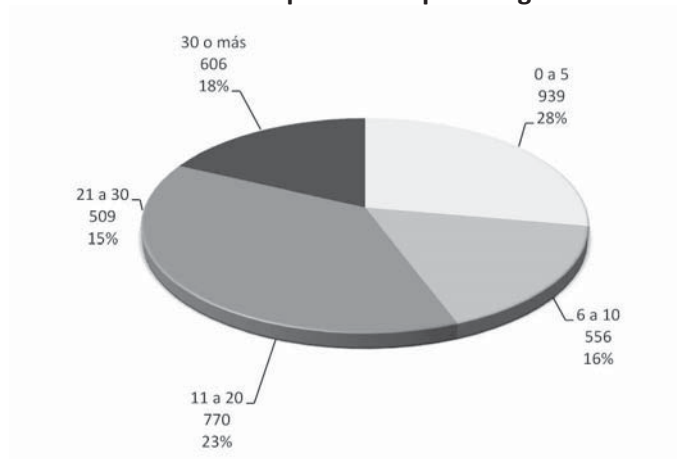
Tabla 63. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio basado en la nómina de la Dirección General de Personal, UNAM, quincena 20/2011.

¿POR QUÉ EL CCH NO UBICA A ESTOS PROFRS. EN LOS RUBROS PRIORITARIOS DEL

TRABAJO ACADÉMICO, GARANTIZÁNDOLES SUS ESTÍMULOS CON EL DESARROLLO DE SUS MEJORES CAPACIDADES? GRUPOS PILOTO DE EXPERIMENTACIÓN ACADÉMICA, FORMACIÓN DE PROFRS. DISEÑO DE EXPERIENCIAS DE APRENDIZAJE, TUTORÍAS Y ASESORÍAS EN LOS HORARIOS PRIVILEGIADOS QUE HOY TIENEN, ETC.



### Distribución de los profesores por antigüedad



Gráfica 31. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio, basado en la nómina de la Dirección General de Personal, UNAM, quincena 20/2011.

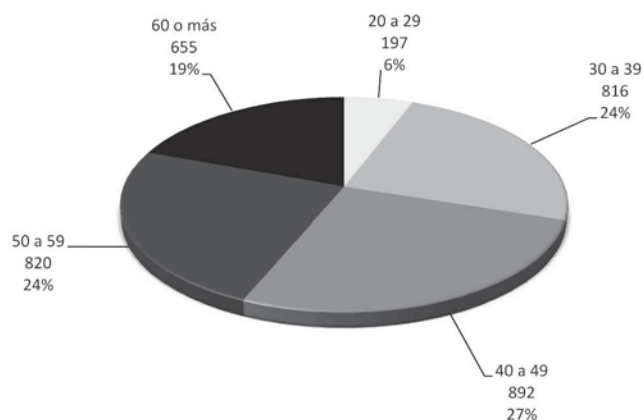
EL 70% DE LOS PROFESORES TIENE MÁS DE 40 AÑOS Y EL PROMEDIO DE EDAD DEL PROFESORADO EN LA UNAM ARRIBA DE LOS 50 AÑOS. LAS POLÍTICAS DE APROVECHAMIENTO DE LA EXPERIENCIA DOCENTE ACORDE A LA EDAD NUNCA HAN SIDO MANIFIESTAS SOBRE TODO FRENTE A LA REFORMA DE LA DOCENCIA Y UN NUEVO PLAN DE ESTUDIOS, QUE SEGURAMENTE SUCEDERÁN ANTES DE QUE LA UNAM DICTE UNA POLÍTICA DE JUBILACIÓN DIGNA.

### Distribución de los profesores por edad

CATEGORÍA Y EDAD	20 A 29	30 A 39	40 A 49	50 A 59	60 O MÁS	TOTAL
Asignatura A Interino	196	655	423	188	64	1,526
Asignatura A Definitivo	1	99	128	113	65	406
Asignatura B		54	228	254	103	639
Profesor Asociado		4	40	54	50	148
Profesor Titular		4	73	211	372	660
Profesor Emérito					1	1
<b>Total</b>	<b>197</b>	<b>816</b>	<b>892</b>	<b>820</b>	<b>655</b>	<b>3,380</b>

Tabla 64. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio, basado en la nómina de la Dirección General de Personal, UNAM, quincena 20/2011.

### Distribución de los profesores por género y plantel



Gráfica 32. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio, basado en la nómina de la Dirección General de Personal, UNAM, quincena 20/2011.

La Tabla 64 muestra que la distribución de la planta docente por edad, considerando rangos de 10 años, **es muy similar en los niveles intermedios (30-59 años)**, mientras que en los rangos de mayor (60 años o más) y menor edad (20-29 años) la proporción de profesores es menor (19% y 6%, respectivamente). A partir de lo anterior se puede inferir que si bien una buena parte de la planta docente del Colegio ha ingresado recientemente, se trata de profesores que no acaban de egresar de la licenciatura y que ya han laborado en otras instituciones educativas previamente.

Por tanto, **se requiere implementar mecanismos que permitan que estos profesores se integren a la planta académica del Colegio, adoptando prácticas docentes que sean coherentes con los planteamientos educativos del mismo.**

### Distribución de profesores por género y plantel

PLANTEL	HOMBRES		MUJERES	
	Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
Azcapotzalco	340	54%	284	46%
Naucalpan	361	28%	260	42%
Vallejo	396	56%	312	44%
Oriente	363	58%	264	42%
Sur	381	51%	367	49%
Dirección General	25	48%	27	52%
<b>Total</b>	<b>1,866</b>	<b>55%</b>	<b>1,514</b>	<b>45%</b>

Tabla 65. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

**Distribución de los profesores por género, área y departamento**

ÁREA	HOMBRES		MUJERES	
Matemáticas	543	72%	213	28%
Ciencias Experimentales	572	53%	510	47%
Histórico-Social	319	62%	196	38%
Talleres	213	43%	278	57%
Idiomas	120	32%	257	68%
Educación Física	59	69%	26	31%
Opciones Técnicas	38	54%	32	46%
Difusión Cultural	2	50%	2	50%
<b>Total</b>	<b>1,866</b>	<b>55%</b>	<b>1,514</b>	<b>45%</b>

Tabla 66. Fuente: Sistema Integral de Persona Académico de Colegio.

Respecto al género, la proporción de profesores hombres en la planta docente del Colegio (1,763) supera 10% a la proporción de mujeres (1,442). A pesar de esta disparidad es importante señalar que durante los últimos años la cantidad de profesoras se ha incrementado. Actualmente, las mujeres superan en número a los varones en el Área de Talleres e Idiomas. En el resto de las áreas la proporción de profesores hombres supera a la de mujeres, especialmente en el caso de Matemáticas.

**A) Ingreso de la planta docente****Proceso de admisión**

Uno de los mecanismos que permite garantizar la calidad de los docentes con que cuenta una institución es el proceso de contratación de los mismos.

En el Colegio, para ser contratado (o recontratado), un profesor requiere acreditar dos pruebas. La primera es el Examen de Conocimientos y Habilidades Disciplinarias para la Docencia, que debe ser aprobado con la calificación mínima de ocho en un máximo de dos intentos. En la siguiente Tabla se presentan los resultados obtenidos por los aspirantes a profesores en el Examen de Conocimientos y Habilidades Disciplinarias de 1998 a la fecha.

**Resultados de los exámenes de conocimientos y habilidades disciplinarias  
para la docencia, promociones 12-29 (1998-2011)**

PROMOCIÓN	FECHA	DE 8 A 10		DE 6 A 7.9		HASTA 5.9		TOTAL
12	jun-98	105	47%	53	24%	67	30%	225
13	feb-99	78	30%	64	25%	119	46%	261
14	ago-99	43	36%	24	20%	54	45%	121
15	mar-00	43	23%	71	38%	73	39%	187
16	jun-00	77	31%	66	26%	107	43%	250
17	nov-00	72	30%	77	32%	94	39%	243
18	sep-01	141	30%	142	30%	185	40%	468
18b	oct-01	28	32%	19	22%	41	47%	88
19	jul-02	120	29%	112	28%	175	43%	407
19b	sep-02	72	42%	38	22%	63	36%	173
20	feb-03	176	43%	132	32%	101	25%	409
21	may-03	131	31%	169	41%	116	28%	416
22	abr-04	165	33%	194	39%	140	28%	499
22b	jun-04	113	39%	105	36%	70	24%	288
23	abr-05	97	52%	47	25%	42	23%	186
24	mar-06	70	31%	78	35%	78	35%	226
25	abr-07	219	34%	182	28%	249	38%	650
26	abr-08	196	51%	83	22%	102	27%	381
27	may-09	118	37%	94	29%	110	34%	322
27 bis	jun-ago/09	121	77%	17	11%	20	13%	158
28	may-10	222	45%	148	30%	120	24%	490
29	mar-11	177	37%	151	32%	147	31%	476
<b>Total</b>		<b>2,584</b>		<b>2,066</b>		<b>2,273</b>		<b>6,923</b>

Tabla 67. Fuente: Secretaría Administrativa / DGCH.

Es posible observar que el número de profesores que han logrado acreditar el examen (2,584) es inferior al de los que no lo han hecho (4,339). Este hecho exige una revisión de los procesos de diseño, aplicación y evaluación de los exámenes, de modo que se garantice la calidad académica desde el ingreso y se continúe con la contratación exclusiva de profesores que acrediten adecuadamente; asimismo el Colegio debe generar apoyos para quienes requieran presentar el examen por segunda vez, e intensificar la difusión de guías de estudio y cursos de preparación.

La segunda prueba que un aspirante a profesor requiere acreditar es el curso-taller Inducción a la Docencia, el cual sustituyó, desde julio de 2011, al Examen de Perfil para la Actividad Docente. Este curso fue implementado con la intención de vincular la exigencia disciplinar (conocimientos y habilidades) con la comprensión y el dominio del Modelo Educativo del Colegio. Por ello, se abordan aspectos vinculados con la educación media superior, el conocimiento del CCH (normati-

vidad, antecedentes históricos, Modelo Educativo), así como elementos básicos de didáctica. Para el caso de los profesores que tuvieron que contratarse por primera vez de manera emergente en el mes de agosto, se les aplicó el examen de admisión en el mes de diciembre y se les impartirá el respectivo curso en enero.

De este modo, se pretende asegurar que en el futuro, los profesores se integren a la planta docente del Colegio con mayores herramientas para desempeñar su labor.

### Institución de procedencia

Con la finalidad de garantizar que los aspirantes a profesor se integren a la planta docente con una sólida formación, se ha establecido como requisito indispensable para impartir clases contar con título de licenciatura. De igual forma, se han actualizado los *Perfiles profesiográficos*,<sup>21</sup> de tal modo que se asegure que los profesores posean el perfil adecuado para la materia que desean impartir. Para la elaboración de dichos perfiles profesiográficos se ha tomado como referencia principal las licenciaturas que se imparten en la Universidad Nacional Autónoma de México, el Instituto Politécnico Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana, que son las principales instituciones de donde han egresado los profesores que componen la planta docente del Colegio.

**Institución de procedencia de los profesores del Colegio**

INSTITUCIÓN	NÚM. DE PROFESORES	PORCENTAJE
UNAM	2,335	69%
IPN	427	13%
UAM	249	7%
Otras instituciones	319	9%
Sin dato	50	1%
<b>Total</b>	<b>3,380</b>	<b>100%</b>

Tabla 68. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

Como se puede observar en la Tabla 68, la mayoría de los profesores que componen la planta docente del Colegio son egresados de una licenciatura de la UNAM. Le siguen en proporción los egresados del IPN (13%), que se encuentran distribuidos principalmente en las Áreas de Matemáticas y Experimentales; los egresados de la UAM (7%) y de otras instituciones (9%).

Esta distribución implica que una proporción significativa de los profesores que laboran en el Colegio son egresados del bachillerato de la UNAM, lo que proporciona una razón de importancia adicional para mejorar la calidad de los egresados del Colegio, pues de repetirse las tendencias, en un futuro algunos de estos egresados regresarán al Colegio como profesores.

Además de considerar la institución de procedencia, es pertinente analizar la carrera de la que

<sup>21</sup> Perfiles profesiográficos con propósitos de cobertura de grupos vacantes y concursos de definitividad de las áreas y departamentos académicos del Colegio de Ciencias y Humanidades. 2a. Edición, en *Gaceta CCH*. Núm. 8 (28 de septiembre de 2009).

egresan los profesores, principalmente quienes imparten las asignaturas con mayores índices de reprobación. A continuación se presentan las carreras de procedencia de los profesores que imparten Matemáticas I a IV, Historia de México I y II, Historia Universal I y II y Química I a IV.

**Carrera de procedencia de los profesores de Matemáticas**

CARRERA	NÚMERO DE PROFESORES	PORCENTAJE
Matemáticas	82	17.3%
Actuaria	30	6.3%
Física	36	7.6%
Física y Matemáticas	66	14.0%
Matemáticas aplicadas y computación	8	1.7%
Ingenierías del área físico-matemática	182	38.5%
Ingenierías del área químico-biológica	47	9.9%
Ingenierías varias	11	2.3%
Otras	11	2.3%

Tabla 69. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

Como puede observarse en la Tabla 69, la docencia de Matemáticas I a IV en el Colegio recae actualmente en 45.2% de egresados de carreras cuyos programas de estudio incluyen un alto número de cursos de matemáticas, como las indicadas en las primeras cinco filas de la Tabla, y 54.8% en egresados de ingenierías con orientaciones variadas.

**Carrera de procedencia de los profesores de Historia de México I y II**

CARRERA	NÚMERO DE PROFESORES	PORCENTAJE
Ciencias Políticas y Administración Pública	15	10.1%
Derecho	4	2.7%
Economía	22	14.9%
Estudios Latinoamericanos	2	1.4%
Historia	60	40.5%
Sociología	28	18.9%
Otras Carreras	17	11.5%
<b>Total</b>	<b>148</b>	<b>100%</b>

Tabla 70. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

En el caso de los docentes que imparten Historia de México I y II, alrededor de 40% son egresados de la carrera de Historia y el resto de otras carreras afines entre las que destacan Sociología, Economía y Ciencias Políticas y Administración Pública.

**Carrera de procedencia de los profesores que imparten Historia Universal I y II**

CARRERA	NÚMERO DE PROFESORES	PORCENTAJE
Ciencias Políticas y Administración Pública	13	9.6%
Derecho	3	2.2%
Economía	18	13.2%
Estudios Latinoamericanos	2	1.5%
Historia	57	41.9%
Sociología	28	20.6%
Otras Carreras	15	11.0%
<b>Total</b>	<b>136</b>	<b>100%</b>

Tabla 71. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

La distribución de la carrera de procedencia de los profesores que imparten Historia Universal es muy similar a la de quienes imparten Historia de México, como puede apreciarse en la Tabla 71.

**Carrera de procedencia de los profesores que imparten Química**

CARRERA	NÚMERO DE PROFESORES	PORCENTAJE
Químico Farmacéutico Biólogo	53	21.3%
Ingeniería Química	62	24.9%
Química	45	18.1%
Ingeniería Química Industrial	16	6.4%
Ingeniería Bioquímica Industrial	26	10.4%
Ingeniería Química Metalúrgica	4	1.6%
Químico Bacteriólogo Parasitólogo	10	4.0%
Ingeniería Bioquímica	14	5.6%
Otras	19	7.6%

Tabla 72. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

La docencia de Química I y II está principalmente a cargo de egresados de las carreras Químico Farmacéutico Biólogo, Ingeniero Químico y Químico, quienes representan poco más de 60% de la planta docente en dicha asignatura, mientras que alrededor de 30% son egresados de otras carreras vinculadas con la química.

En el caso de los profesores que imparten las asignaturas de Física I y II, apenas una tercera parte de los profesores (33.5%) estudiaron carreras enfocadas propiamente a la Física (Física y Físico-matemáticas); mientras que poco más de un tercio (35.7%), corresponde a Ingenierías relacionadas con el área Físico Matemática. Finalmente, el tercio restante son profesores egresados de licenciaturas mayormente vinculadas con la Química. Respecto a este último grupo de profesores, hay que recordar que son, en su mayoría, profesores que impartieron el Plan de Estudios original de 1971, que en el primer año del bachillerato impartían Física y Química y que continúan impartiendo las asignaturas al cambiar de Plan de Estudios por contar con la definitividad en ambas materias.

**Carrera de procedencia de los profesores que imparten Física I y II**

CARRERA DE LA LICENCIATURA	TOTAL	
Física	61	26.9%
Física y Matemáticas	15	6.6%
Ingenierías Físico Matemáticas	81	35.7%
Biología	1	0.4%
Ingenierías Químico Biológicas	49	21.6%
Químicas	16	7.9%
<b>Total general</b>	<b>223</b>	<b>100%</b>

Tabla 73. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

La diversidad de las carreras de formación de los profesores que imparten Matemáticas, Historia, Química y Física, implica la existencia de distintas formas de abordar la asignatura, tanto en lo que al enfoque disciplinar se refiere como al aspecto didáctico. Por lo anterior, es necesario que estas variables sean consideradas en la planeación de los procesos de formación de los profesores. Para los impartidores de algunas asignaturas se tendrá que poner énfasis en la formación disciplinaria, además de insistir, en general, en la adquisición de habilidades para la docencia adecuadas al Modelo Educativo del Colegio.

Por otro lado, en lo que se refiere a Inglés, que es la asignatura con mayor índice de aprobación, tres cuartas partes de los profesores que imparten esta asignatura (75.6%) estudiaron una carrera afín a la enseñanza de Inglés (Enseñanza del Inglés, Idioma Inglés, Lengua y Literatura Modernas Inglesas); 4.1% de los profesores tienen la constancia de posesión de Inglés expedida por el CELE, y el resto (20.1%), tienen otra carrera distinta y de muy variadas experiencias, como puede observarse en la Tabla 74.



**Carrera de procedencia de los profesores que imparten Inglés I a IV**

CARRERA DE LA LICENCIATURA	TOTAL	
<b>Enseñanza del Inglés</b>	<b>173</b>	<b>54.9%</b>
Idioma Inglés	1	0.3%
<b>Lengua y Literatura Modernas Inglesas</b>	<b>64</b>	<b>20.3%</b>
Constancia de posesión de Inglés	13	4.1%
Administración	3	1.0%
Antropología Social	1	0.3%
Arquitectura	2	0.6%
Artes Visuales	1	0.3%
Bibliotecología	1	0.3%
Biología	3	1.0%
Ciencias de la Comunicación	3	1.0%
Cirujano Dentista	4	1.3%
Comunicación Social	1	0.3%
Contaduría	1	0.3%
Derecho	3	1.0%
Economía	1	0.3%
Educación de los Adultos	1	0.3%
Educación Primaria	2	0.6%
Enseñanza del Francés	1	0.3%
Enseñanza de Lenguas Extranjeras	1	0.3%
Estudios Latinoamericanos	1	0.3%
Etnología	1	0.3%
Física	1	0.3%
Historia	2	0.6%
Ingeniería Agrícola	1	0.3%
Ingeniería Eléctrica y Electrónica	1	0.3%
Ingeniería en Alimentos	1	0.3%
Ingeniería Química	1	0.3%
Ingeniería Química Industrial	1	0.3%
Intérprete	1	0.3%
Lenguas Modernas	1	0.3%
Lingüística	1	0.3%
Medicina Veterinaria y Zootecnista	1	0.3%
Pedagogía	4	1.3%
Planificación para el Desarrollo Agropecuario	1	0.3%
Psicología	5	1.6%
Químico Farmacéutico Biológica	1	0.3%
Relaciones Comerciales	1	0.3%
Relaciones Internacionales	4	1.3%
Sociología	2	0.6%
Traducción	1	0.3%
Turismo	2	0.6%
<b>Total general</b>	<b>315</b>	<b>100.0%</b>

Tabla 74. Fuente: Sistema de Personal Académico del Colegio.

¿QUÉ ESTUDIO EXISTE PARA PROBAR LA EFICIENCIA EDUCATIVA DE UN PROFESOR QUE PROVIENE DE LA UNAM, CON RELACIÓN A LOS QUE PROVIENEN DE OTRAS?

¿QUÉ VALORACIÓN SE HA HECHO DE QUE EL PROFESOR PROVENIENTE DE UNA CARRERA PROPIA DE LA ASIGNATURA QUE IMPARTE, ES MÁS EFICIENTE EN RELACIÓN DE LOS QUE PROVIENEN DE CARRERAS SÓLO AFINES?

Como se puede observar, en este Departamento se tendrá que hacer un programa de formación integral de profesores para que los docentes consoliden sus conocimientos y estén en las mejores condiciones para impartir las asignaturas de Inglés.

## B) Carrera académica

### Nombramientos y concursos

La carrera académica es un proceso de profesionalización que permite materializar la experiencia docente al acreditar diversas etapas de evaluación y cumplir cabalmente con el EPA. Al convertirse en un mejor académico, el profesor asciende de categoría y nivel para mejorar sus condiciones económicas y profesionales. En el bachillerato, al profesor no solamente le basta con poseer un dominio disciplinar; debe desarrollar además habilidades pedagógicas y didácticas, y su carrera académica depende, en gran parte, de la mejoría y actualización de éstas.

El Colegio ha promovido la superación académica del personal docente de la Universidad mediante numerosas acciones: en 1974 se crearon las plazas de Profesor de Complementación; en 1976, las de Profesor de Carrera de Enseñanza Media Superior. Casi una década después, en 1985, se introdujo la categoría de Profesor de Carrera en el bachillerato universitario. Desde entonces, los profesores (con plaza de carrera) han ido ascendiendo en la carrera académica, lo que supone en principio, una planta docente con mejores niveles de productividad y formación. Actualmente, existen 809 profesores (de 3,380) con el nombramiento de profesor de carrera y está por iniciar el proceso para la asignación de 50 plazas. Sin embargo, es preciso sostener que el número de plazas de tiempo completo resulta aún insuficiente.

Profesores por categoría y nivel en el Colegio

CATEGORÍA	TOTAL
Asignatura A Interino	1,526
Asignatura A Definitivo	406
Asignatura B	639
Profesor Asociado	148
Profesor Titular	660
Profesor Emérito	1
<b>Total</b>	<b>3,380</b>

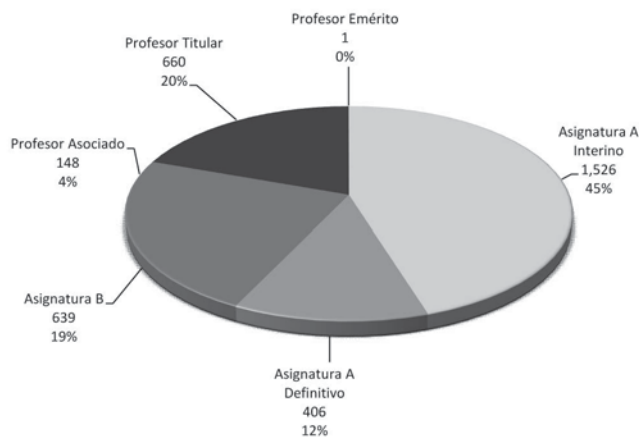
76% SON DE ASIGNATURA 2571  
Y CASI LA MITAD INTERINOS Y SON QUIENES  
MÁS ALUMNOS ATIENDEN.

24% SON DE CARRERA 809

Tabla 75. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

LA ESTABILIDAD LABORAL DE LOS PROFESORES ES UN GRAN MOTIVO DE APEGO O DESAPEGO A LA DOCENCIA

### Profesores por categoría y nivel en el Colegio



Gráfica 33. Fuente: Nómina de la quincena 20/2011, Dirección General de Personal, UNAM.

Por otro lado, los profesores de asignatura interinos representan 45% de la planta docente. Si bien la institución ha hecho esfuerzos por mejorar las condiciones de los docentes y durante el último año han obtenido su definitividad 113 profesores, la cantidad de docentes interinos continúa siendo muy alta. A esta situación se suma el hecho de que la movilidad de los profesores definitivos en torno a sus procesos de promoción, es limitada, en comparación con la de los docentes de tiempo completo.

Por ello, en la actualidad la rectoría de la Universidad tiene ya un proyecto para realizar modificaciones al Estatuto del Personal Académico, de tal manera que se mejore la situación laboral del personal de asignatura y con ello promover una mayor calidad de la docencia.

### Formación y actualización de profesores

Contar con un proyecto de formación de profesores integral y pertinente es requisito esencial para tener una planta docente de calidad. Con esa intención, a lo largo de su historia el Colegio ha emprendido distintas iniciativas para formar a sus profesores, obteniendo resultados variados.

En la siguiente Tabla se presenta una cronología, a partir de 1994, de los programas y acciones más relevantes, emprendidos en materia de formación de profesores en el Colegio:

CIERTAMENTE LA FORMACIÓN ES ESENCIAL, PERO NO SE TRATA COMO EL DIAGNÓSTICO NOS LO HA IDO PLANTEANDO DE SÓLO ABORDAR UN PROBLEMA DE MANERA INDEPENDIENTE O AISLADA DE UNA PROPUESTA GLOBAL QUE ENMARQUE AL RESTO DE FACTORES INTERVINIENTES PARA MEJORAR LA DOCENCIA EN EL CCH.

#### PROPUESTA:

PENSEMOS EN EL CENTRO DE FORMACIÓN DOCENTE QUE ESTÁ EN VÍAS DE CREARSE, TAN MAGNÍFICO COMO LOS PROYECTOS QUE ABAJO SE ENUNCIAN, PERO ¿QUÉ PASA CUANDO EL PROFESOR DESPUÉS DE FORMARSE, REGRESA ENTUSIASMADO A SUS CLASES HABITUALES?  
SE ENCUENTRA CON UN PROGRAMA DE ESTUDIOS SATURADO DE TEMÁTICAS, QUE DEBE CUBRIRSE EN TIEMPO RECORD, QUE NO PERMITE ESTRATEGIAS DE TRABAJO ACORDES AL MODELO EDUCATIVO, EN ESPACIOS CON SERIAS LIMITACIONES DE MOVILIDAD, EQUIPAMIENTO EFICIENTE Y ESCASEZ DE MATERIAL DE APOYO ADECUADO, GRANDES PROBLEMÁTICAS DE ALUMNOS ADOLESCENTES CERCADOS POR UNA CULTURA Y UN MEDIO QUE NO LES ESTIMULA EL DESEO DE ESTUDIAR, POR MOTIVOS DIVERSOS INTERNOS Y EXTERNOS AL PLANTEL.  
REVISEMOS LOS PLANES DE ESTUDIO, LIGADOS A UNA REFORMA DE LA DOCENCIA, EN EL MARCO DE UNA ACTUALIZACIÓN DE NUESTRO MODELO EDUCATIVO, CON CAMBIOS SUSTANTIVOS EN LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA Y LA FORMACIÓN DE PROFESORES, ASÍ COMO DE LA EVALUACIÓN DEL TRABAJO ACADÉMICO, PARA PROMOCIÓN Y ESTÍMULOS.

**Programas y acciones de formación de profesores (1994-2010)**

FECHA	PROGRAMA Y ACCIONES
1994-2002	Aplicación del Programa de Apoyo a la Actualización y Superación del Personal Académico (PAAS) del Bachillerato, organizado por la Secretaría General de la UNAM.
2008	El Consejo Técnico estableció la obligatoriedad de los cursos Modelo Educativo, Conocimiento del Colegio, Sentido y Orientación de las Áreas, Departamentos Académicos y su expresión en los programas de estudio, y Conocimiento y Aplicación de los Programas.
2003-2008	La Dirección General de Personal Académico (DGAPA) convoca a los profesores de Bachillerato al Programa de Actualización y Superación Docente (PASD)
2009	Programa H@bitat Puma, destinado a incrementar los conocimientos y habilidades en el uso de las TIC, aplicándolas en su actividad docente.
2010	Las Jornadas de Planeación de Clases, espacio de formación y encuentro que permite a los profesores desarrollar herramientas básicas para planear las clases.

Tabla 76. Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

De los programas señalados en la Tabla anterior, varios continúan vigentes. Así, en la actualidad el Colegio cuenta con una amplia oferta de cursos de actualización y diplomados: los que forman parte del PASD, los adscritos al Programa H@bitat Puma de la Dirección General de Tecnologías de la Información y la Comunicación (DGTIC) y los que se organizan al interior de la propia institución. Respecto a estos últimos, la oferta está compuesta por una serie de cursos agrupados en las siguientes categorías: Actualización disciplinaria, Habilidades didáctico-pedagógicas, Capacitación en el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación, Integración al Modelo Educativo del Colegio, relaciones interpersonales, habilidades genéricas y desarrollo cultural.

La siguiente Tabla muestra la distribución de los cursos impartidos en el Departamento de Formación de Profesores durante 2010:

**Número de profesores que acreditaron cursos en los periodos julio-agosto y diciembre de 2010**

TIPO DE CURSO	JULIO-AGOSTO	DICIEMBRE	TOTAL
Conocimiento del Colegio	345	31	376
Programa Formación de Profesores	32	-	32
Cursos diversos	131	-	131
Departamentos	233	228	461
Elementos Teóricos	85	-	85
Actualización Disciplinaria	24	223	247
Fortalecimiento de Estrategias Pedagógicas	-	123	123
Cursos para Tutores	283	58	341
Uso de Nuevas Tecnologías	-	158	158
<b>Total</b>	<b>1,133</b>	<b>821</b>	<b>1,954</b>

Tabla 77. Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

**Número de cursos impartidos**

TIPO DE CURSO	JULIO-AGOSTO 2010	DICIEMBRE 2010
Conocimiento del Colegio	46	2
Programa Formación de Profesores	3	-
Cursos diversos	5	-
Actualización departamentos	12	21
Elementos Teóricos	6	-
Actualización Disciplinaria	3	28
Fortalecimiento de Estrategias Pedagógicas	-	8
Cursos para Tutores	14	4
Uso de Nuevas Tecnologías	-	12
<b>Total</b>	<b>89</b>	<b>75</b>

Tabla 78 . Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

Entre los cursos impartidos sobresalen por su número los relacionados con el Conocimiento del Colegio, la Actualización disciplinaria, el uso de nuevas tecnologías y los del Departamento de Inglés, asignatura que realizó cambios en su Programa de Estudios.

Cabe señalar que en el caso de los profesores de nuevo ingreso, es obligatorio tomar los cursos: Modelo Educativo, Sentido y Orientación del Área y Didáctica de la Disciplina, lo que explica el hecho de que éstos se ofrezcan de manera permanente. En el marco de la revisión curricular, sería importante analizar la pertinencia de los cursos para los profesores noveles y hacer una revisión del diseño de los cursos actuales.

Por otro lado, dentro de las iniciativas de formación de profesores surgidas en el Colegio durante los últimos años, destacan las Jornadas de Planeación de Clases, las cuales fueron implementadas con la intención de fomentar la cultura de la planeación colegiada de las clases y al mismo tiempo que los profesores desarrollen herramientas didácticas básicas. Estos cursos taller están dirigidos esencialmente a profesores con una antigüedad menor a cinco años, aunque también han acudido otros de mayor antigüedad.

En los siguientes cuadros es posible apreciar el número de profesores que han acreditado los cursos de las Jornadas de Planeación, de acuerdo a su antigüedad:

**Número de profesores que acreditaron las Jornadas de Planeación de Clases I y II (agosto y diciembre de 2010) de acuerdo a su antigüedad.**

Etapa	Menos de 5 años	De 5 a 9 años	De 10 a 19 años	De 20 a 29 años	De 30 o más años	Total
Jornadas de Planeación de Clases I	728	186	177	123	152	1,366
Jornadas de Planeación de Clases II	300	66	43	35	46	490

Tabla 79. Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

**Profesores de 0 a 5 años 6 de antigüedad, que asistieron a las Jornadas de Planeación de Clases I y II (agosto y diciembre 2010)**

Etapa	Número de profesores	Porcentaje de acreditación respecto al total de la población de 0-5 años
Jornadas de Planeación de Clases I	787	70%
Jornadas de Planeación de Clases II	332	30%

Tabla 80. Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

**Profesores inscritos de acuerdo con su antigüedad en las Jornadas de Planeación de Clases I, II y III (junio de 2011)**

Población	Etapa			
	Primera	Segunda	Tercera	Total
De cero a cinco años	138	259	242	138
De seis años en adelante	143	153	103	143
<b>Total</b>	<b>138</b>	<b>259</b>	<b>242</b>	<b>138</b>

Tabla 81. Fuente: Departamento de Formación de Profesores / DGCCH.

Como lo muestran las cifras, la participación de los profesores en las Jornadas ha sido abundante, sobre todo en el caso de la población meta. Si bien se reconoce que existen aspectos por mejorar en este proyecto, es necesario resaltar que se trata de uno de los esfuerzos más importantes que se ha llevado a cabo dentro del propio Colegio en lo relativo a la formación de los profesores y el fomento del trabajo colegiado.

Por otro lado, aunque el Colegio ha realizado esfuerzos desde hace algunos años en lo que se refiere a la formación vinculada al manejo de las TIC, ésta adquirió mayor formalidad a partir del año 2009, debido al establecimiento del Programa H@bitat Puma. En la Tabla siguiente se presenta información de los diferentes cursos impartidos en el marco del citado programa y el número de profesores que acreditaron los mismos.

**Asistencia de profesores a cursos del Programa H@bitat Puma 2009**

Curso	Profesores aprobados
Uso de TIC en las actividades académicas del bachillerato	651
Seguridad básica para computadoras personales	48
Web social y seguridad en cómputo	6
Iniciación en el uso de la computadora y las TIC.	35
<b>Total</b>	<b>740</b>

Tabla 82. Fuente: Secretaría Académica / DGCH.

Como lo muestra la Tabla anterior, el curso más concurrido fue el de “Uso de las TIC en las actividades académicas del bachillerato”, que **acreditaron 651 profesores, es decir más de 20% del total de la planta docente.** Posteriormente, la DGTIC se percató de que estos cursos resultaban insuficientes y se requería de un proceso de formación más completo. Por ello, implementó el Diplomado Aplicaciones de las TIC para la Enseñanza, que ha sido impartido en dos emisiones, la primera de abril a octubre de 2010 y la segunda de septiembre de 2010 a junio de 2011. En estas dos emisiones **concluyeron el diplomado 431 profesores,** 298 y 133 respectivamente.

Así, actualmente **alrededor de 13% de los profesores del Colegio cuenta con una serie de herramientas didácticas y tecnológicas gracias a las cuales, cabe esperar, facilitarán a los alumnos el aprendizaje señalado en los programas de estudio, incorporando el uso de las TIC.**

**Profesores que cursaron el Diplomado Aplicaciones de las TIC para la Enseñanza, en coordinación con el programa H@bitat Puma de DGTIC y la Dirección General del Colegio**

PLANTEL	PRIMERA EMISIÓN	SEGUNDA EMISIÓN	TOTAL
Azcapotzalco	50	38	88
Naucalpan	46	12	58
Vallejo	93	32	125
Oriente	61	23	84
Sur	48	17	65
Dirección General		8	8
<b>Total</b>	<b>298</b>	<b>130</b>	<b>428</b>

Tabla 83. Fuente: Secretaría de Informática / DGCH.

Cabe señalar además que en noviembre dio inicio la tercera emisión de este Diplomado, en la que se inscribieron 389 docentes. A esta oferta de formación se ha agregado la hecha por CUAED (Coordinación de Universidad Abierta y Educación a Distancia) a través del Diplomado Gestión del Conocimiento en Ambientes Educativos asistidos por TIC, que concluyó en noviembre.

A pesar de que, como se ha visto, los profesores del Colegio cuentan con una amplia oferta de opciones de formación, es importante señalar la necesidad de que la institución genere mecanismos para que éstas se articulen, ya que **por lo común se trata de una serie de cursos inconexos y se deja en manos del profesor asistente la labor de la sistematización.**

Asimismo, **es fundamental reconocer que muchos de los cursos que se imparten en el Colegio tienen un escaso o nulo impacto en la práctica docente debido a las limitaciones que en ellos se presentan. Las constancias de acreditación se entregan a pesar de que los profesores no cumplen con los criterios de asistencia y puntualidad, no realizan las lecturas y actividades propuestas en el curso, y sobre todo, no se solicita que se muestre evidencia de la aplicación de los aprendizajes adquiridos en el curso en la práctica docente. A ello hay que agregar que varios de los cursos no cumplen con los criterios mínimos de calidad.**

**Se requiere además impulsar opciones de formación diferenciadas, de acuerdo a las características (antigüedad, carrera profesional) y necesidades reales de los docentes,** pues como se señaló previamente, el Colegio cuenta con una planta heterogénea, que no puede ser atendida de la misma forma. En este sentido, recientemente se han desarrollado, por ejemplo, programas especializados en ciertas áreas: Programa de Formación de Profesores en Enseñanza de las Ciencias con Especialidad en Química (PROFOPECEQ), Programa de Formación de Profesores en Álgebra y el Programa de Formación en el Área de Ciencias Experimentales.

De igual manera, como se ha hecho en el campo de las TIC, **es necesario buscar mayor vinculación y apoyo con las Facultades, Centros e Institutos de la UNAM y de otros sistemas educativos, para lograr una mejor formación docente en las áreas disciplinares.**

Adicionalmente, es urgente asegurar que los cursos y diplomados que se imparten sean de calidad, así como fomentar procesos de formación a largo plazo, pues **se ha comprobado que los que tienen una duración corta, generan un impacto escaso en los profesores.**

En el caso de todos los proyectos que sean emprendidos en materia de formación, **es de vital importancia realizar un seguimiento y evaluación que permita conocer el impacto de estos procesos en la calidad del aprendizaje de los alumnos.** También es necesario una vinculación permanente de todas las acciones de formación para que el resultado final de la adquisición de conocimiento y habilidades para la docencia se traduzca en beneficio de los alumnos y en consecuencia se favorezca el egreso con calidad.



## Maestría en Educación Media Superior (MADEMS)

La Maestría en Educación Media Superior (MADEMS) constituye una de las opciones de posgrado más importantes para los profesores del Colegio y para la Institución en sí misma, dado que **está enfocada en preparar profesionales de la educación con un perfil adecuado a las necesidades del bachillerato.**

La MADEMS es un programa de estudios de posgrado impartido por la UNAM que **comenzó en el año 2004.** Para ello, conjunta las aportaciones de los académicos de diversas facultades, escuelas e institutos. Actualmente, **el programa abarca** los siguientes campos del conocimiento: **Biología, Ciencias Sociales, Español, Filosofía, Física, Historia, Matemáticas y Química.**

Si bien el posgrado está dirigido a todos los profesores de nivel medio superior que cumplan con los requisitos de ingreso, responde sobre todo a una de las demandas de formación por parte de los profesores del bachillerato de la UNAM.

**Desde su creación hasta la fecha, 288 profesores del Colegio han ingresado a este posgrado.**

### 8.5% DE LA POBLACIÓN DOCENTE TOTAL.

#### Número de profesores por promoción

SEMESTRE <sup>22</sup>	05-1	05-2	06-1	06-2	07-1	07-2	08-1	08-2	09-1	09-2	10-1	10-2	11-1	TOTAL
Núm de profesores	43	35	28	09	16	15	14	16	26	13	30	09	34	288

Tabla 84. Fuente: Secretaría General / DGCCH.

#### Número de alumnos por Área. Total histórico

CIENCIAS EXPERIMENTALES	HISTÓRICO- SOCIAL	MATEMÁTICAS	TALLERES	IDIOMAS	TOTAL
107	54	46	77	4	288

Tabla 85. Fuente: Secretaría General / DGCCH.

Respecto a la distribución por áreas, es posible observar que el mayor número de profesores se concentra en Ciencias Experimentales (la más grande del Colegio), seguida de los profesores adscritos a las áreas de Talleres, Histórico-Social y Matemáticas. En este sentido, resalta la **baja participación de los profesores del Área de Matemáticas,** considerando que éstos representan uno de los sectores más grandes de la planta docente del Colegio y que se trata de una materia que debido a sus **altos índices de reprobación, demanda una preparación didáctica de calidad por parte de los profesores.**

<sup>22</sup> Falta integrar información

**Egresados titulados de Madems**

SITUACIÓN ACTUAL	EXPERIMENTALES	HISTORIA	TALLERES	MATEMÁTICAS	TOTAL
Titulados	38	21	14	10	83
No titulados	37	40	59	36	172

Tabla 86. Fuente: Secretaría General / DGCCH.

Para poder evaluar los resultados de la MADEMS, se cuenta con dos indicadores principales: el número de profesores titulados y el de profesores que se encuentran en labores frente a grupo.

Respecto al primer dato, del total de docentes del Colegio que han concluido los estudios correspondientes, poco más de la tercera parte ha obtenido el grado de maestro, tal y como puede apreciarse en la Tabla 86; lo que indica la necesidad de fomentar la titulación entre los egresados.

En cuanto al segundo indicador, es importante mencionar que la inmensa mayoría de los docentes del Colegio que han estudiado este posgrado (250), se han reincorporado a la docencia en la Institución.

Al igual que ocurre con otras opciones de formación, en el caso de la MADEMS es necesario realizar investigaciones para obtener información acerca de la calidad de la docencia de sus egresados, así como del impacto que ésta tiene en el aprendizaje de los alumnos. Se requiere además recuperar los trabajos realizados por quienes han obtenido el grado. Si bien en la actualidad se cuenta ya con un catálogo de las tesis elaboradas hasta el momento, no se ha logrado rescatar estas experiencias para incorporarlas a la práctica de otros profesores.

En síntesis, se requiere una participación más equilibrada de los profesores de todas las áreas, con énfasis en Matemáticas, para mejorar el ámbito de las estrategias de enseñanza en el aula. También es importante la creación de un programa que dé seguimiento y apoyo a los profesores que se reincorporan a los planteles después de haber participado en MADEMS.

LA HISTORIA SE REPITE EN CUANTO A QUE DESPUÉS DE LA FORMACIÓN DEL PROFESOR, NO SE RESCATA A ESTOS PROFESORES PARA INCORPORARLOS A LAS NECESIDADES DOCENTES DE LA INSTITUCIÓN. EL BENEFICIO PERSONAL AL PROFESOR QUEDA Y LA INSTITUCIÓN EN PARTICULAR GANA POCO O NADA PORQUE NO HAY POLÍTICAS INSTITUCIONALES QUE LO CANALICEN.

### **C) Organización del trabajo docente**

La figura de profesor de carrera implica la realización de actividades circunscritas en dos áreas: el área básica, que se refiere a la docencia, y el área complementaria, que como su nombre lo indica, comprende una amplia variedad de actividades adicionales a la labor docente y que responden a las necesidades del Colegio, principalmente en los ámbitos de la investigación y la docencia.

Con la finalidad de orientar y organizar las actividades complementarias de los profesores de carrera, el Colegio publica documentos a manera de cuadernillos, en los que se señalan los lineamientos generales y prioridades, la normatividad para la presentación y evaluación de proyectos e informes y las líneas de trabajo para el desarrollo de las actividades. Además, para el reconocimiento de las actividades complementarias de los profesores de carrera del Colegio, se elabora un protocolo de equivalencias en el que se establecen las actividades académicas que apoyarán la docencia y que contribuirán al desarrollo del proyecto educativo de la institución. Cabe señalar que todos estos documentos pasan por la aprobación del Consejo Técnico.

Desde el periodo 2004-2005, la labor de los profesores se organiza a partir de campos de actividad, cada uno de los cuales propone tareas múltiples y combinables que comparten un propósito central y que responden a las necesidades institucionales prioritarias. Actualmente, los campos de actividad son:

- Campo 1. Atención al aprendizaje de los alumnos.
- Campo 2. Atención a la formación de profesores.
- Campo 3. Producción de material didáctico que atienda los aprendizajes de los alumnos.
- Campo 4. Atención a proyectos coordinados institucionalmente.

El Colegio realiza de manera permanente esfuerzos para que las actividades complementarias de los profesores de carrera se orienten fundamentalmente a favorecer el aprendizaje de los alumnos y a mejorar la docencia. Durante el presente año, por ejemplo, se realizaron algunas modificaciones al *Cuadernillo de orientaciones, prioridades y lineamientos para el desarrollo de los proyectos de apoyo a la docencia*, las cuales hacen referencia al fortalecimiento de los Programas Institucionales de Tutorías (PIT) y Asesorías (PIA), la elaboración de estrategias, recursos didácticos e instrumentos de evaluación, incorporando el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), la consolidación de la enseñanza de idiomas extranjeros en la modalidad de las cuatro habilidades, el mejoramiento de la preparación de los alumnos que ingresan a la licenciatura mediante la implementación del nuevo Programa de Fortalecimiento a la Calidad de Egreso (PROFOCE) y el aprovechamiento de los nuevos Laboratorios para la Enseñanza de las Ciencias en el Bachillerato.

A continuación se presenta la distribución de los profesores de carrera por áreas y departamentos con respecto a los campos de actividad durante los periodos comprendidos de 2005 a 2011:

**Distribución de los profesores por campo de actividad**

PERIODOS	PROFESORES	CAMPO 1	CAMPO 2	CAMPO 3	CAMPO 4
2005-2006	768	31.0%	13.4%	45.1%	10.3%
2006-2007	742	33.1%	14.0%	41.0%	11.1%
2007-2008	688	16.9%	10.8%	48.8%	23.3%
2008-2009	731	21.2%	18.3%	37.8%	22.6%
2009-2010	776	15.1%	14.6%	43.4%	26.9%
2010-2011	731	13.7%	18.7%	37.5%	30.8%

Tabla 87. Fuente: Secretaría General / DGCH

Como se puede apreciar en esta tabla, en los diferentes periodos los proyectos de área complementaria de los profesores de tiempo completo se concentran mayormente en la producción de material didáctico (Campo 3), mientras la menor participación se ubica en las actividades referidas a la formación de profesores (Campo 2) y a la atención al aprendizaje (Campo 1).

INTERESANTE OBSERVAR QUE HAY DECENAS DE MILES DE MATERIALES PRODUCIDOS POR LOS PROFESORES DE CARRERA Y NO EXISTE UNA EVALUACIÓN DE LA REPERCUSIÓN DE ESE TRABAJO EN EL APRENDIZAJE DEL ALUMNO. LOS CAMPOS 1 Y 2 SON LA CLAVE DEL MEJORAMIENTO DE LA DOCENCIA Y EL DESINTERÉS POR CUBRIRLOS DICE MUCHO DE LA NECESIDAD DE UN CAMBIO RADICAL EN LA ORIENTACIÓN DE LA DOCENCIA Y LA EVALUACIÓN DE ELLA PARA PROMOCIÓN Y ESTÍMULOS PARA LOS PROFESORES.

Cabe resaltar que en el último periodo 2010-2011, la mayor parte de los profesores inscritos en el campo 3, referente a la elaboración de material didáctico, producirán materiales digitales e interactivos, susceptibles de publicarse en el Portal Académico del Colegio, previa evaluación de pares. En relación con el incremento de profesores que participan en el campo 4, este aumento probablemente responde al interés por participar en el PIA y en la elaboración de los Exámenes de Diagnóstico Académico (EDA).

Los datos muestran que se requiere fomentar la participación de los profesores de carrera en los campos 1 y 4. Asimismo, es necesario asegurar que, los proyectos de trabajo cumplan con los criterios establecidos y sobre todo, es preciso corroborar que el trabajo de los profesores de carrera incida en el mejoramiento de la calidad del aprendizaje de los alumnos, ya que entre la comunidad son ampliamente conocidos los casos de profesores que presentan proyectos que no son pertinentes, o bien son repetidos durante varios años.

Para lograr lo anterior es urgente hacer una revisión de los documentos que rigen y orientan la labor del personal de tiempo completo; del funcionamiento de las Reuniones de Trabajo Intensivo (RTI) en las que se aprueban los proyectos; además de simplificar, modernizar y agilizar los mecanismos de evaluación de los profesores, especialmente en el caso de los Informes.

ESTOS SON INDICADORES FEHACIENTES DE ACUERDO A ESTA EVALUACIÓN DE QUE NO CAMBIAR LA ORIENTACIÓN PARA EVALUAR Y PREMIAR LO QUE SUCEDE EN EL AULA, Y NO DE PRODUCCIONES EXTERNAS QUE ESTÁN GENERANDO INVESTIGADORES Y ESPECIALISTAS EN TECNOLOGÍAS NO APLICABLES NI EN SU PROPIA DOCENCIA Y QUE SE PLASMA EN EL ABANDONO DEL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.

#### Cuestionario de Actividad Docente (CAD)

Para toda institución educativa es de capital importancia contar con procesos de evaluación que doten de información sólida para tomar decisiones académicas en todos los sectores educativos: alumnos y docentes; gestión y ámbitos; infraestructura y servicios.

Con esa idea, el Colegio de Ciencias y Humanidades por medio de la Secretaría de Planeación, ha aplicado desde 1990 el Cuestionario de Actividad Docente (CAD), para conocer la opinión de los alumnos sobre el desempeño de sus profesores respecto a cuatro rubros: a) La planeación del curso, b) El desarrollo del curso, c) Las formas de evaluación, y d) La interacción profesor-alumno. Los resultados de este instrumento se expresan de manera cualitativa y cuantitativa. La primera en cinco niveles (Sobresaliente, Satisfactorio alto, Satisfactorio, Satisfactorio bajo e Insatisfactorio) y de manera cuantitativa en una calificación que va de 0 a 10.

Promedio de calificación del CAD 2004-2011

Año	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	GLOBAL
Promedio	8.41	8.46	8.48	8.28	8.21	8.59	8.48	8.72	8.46

Tabla 88. Fuente: Secretaría de Planeación / DGCCCH

ESTAS CALIFICACIONES PARECEN SIMILARES A LAS QUE TRAEN LOS ALUMNOS DE LA SECUNDARIA Y QUE CUANDO SON VALORADOS CON OTROS PARÁMETROS COMO CALIDAD DEL APRENDIZAJE, COMO LOS QUE FIJA EL EXAMEN DE INGRESO AL CCH O LAS FACULTADES A DONDE INGRESAN, NO LLEGAN A REBASAR EL 4 O 5 DE CALIFICACIÓN.

En la Tabla anterior, se aprecia que el promedio que la planta docente ha obtenido en el CAD, en los últimos ocho años, ha sido muy homogéneo, con excepción del último año en el que hubo un ligero incremento. Esto indica que en términos generales, los alumnos tienen una opinión positiva acerca del desempeño de la planta docente.

QUE NO SE CORRESPONDE CON LOS RESULTADOS DEL APROVECHAMIENTO DE LOS ALUMNOS SEGÚN LOS INDICADORES ANALIZADOS. FINALMENTE ESTOS BUENOS RESULTADOS DEL CAD REFLEJAN LA BUENA DISPOSICIÓN DE LOS PROFESORES EN SUS CLASES Y NOS HABLA DE QUE ELLOS NO PUEDEN CONTROLAR LA DIVERSIDAD DE FACTORES QUE IMPIDEN UN TRABAJO MÁS PRODUCTIVO.

Asimismo, el análisis de los resultados del CAD permite observar que no existen diferencias significativas en la calificación obtenida por los profesores según el turno y el tipo de nombramiento. Las diferencias más importantes se presentan al considerar las variables de género y área: las profesoras tienen una ligera ventaja sobre los profesores, mientras que los profesores del área de Matemáticas obtienen el menor promedio de todas las áreas.

Si bien el CAD es un instrumento que aporta información relevante y puede servir al profesor como retroalimentación, es importante resaltar que se trata sólo de un referente. De ahí la necesidad de diseñar los mecanismos que permitan articular los distintos procesos de evaluación de la docencia existentes en el Colegio (CAD, Informes y Proyectos de Trabajo, asistencia y puntualidad) e incluso incorporar otros (desempeño académico de los grupos atendidos, número de alumnos acreditados) para poder contar con una evaluación más completa e integral y al mismo tiempo construir una cultura de la evaluación que sea capaz de sincronizar el esfuerzo de la comunidad para mejorar el desempeño educativo.

Para ello, se requiere que la institución se adentre a la cultura de la evaluación y perciba a ésta no como un mecanismo de control, sino como un proceso permanente de valoración que proporciona información para la toma de decisiones en todos los niveles.

### **Estímulos al personal académico de tiempo completo**

Con la finalidad de estimular la labor del personal académico (profesores, investigadores y técnicos académicos) y elevar su nivel de productividad y calidad, la Universidad otorga, a través de la Dirección General de Asuntos del Personal Académico (DGAPA), estímulos a quienes demuestren tener un desempeño destacado en sus actividades. Para el personal de tiempo completo, existen dos tipos de estímulos: el Programa de Apoyo a la Incorporación al Personal Académico de Tiempo Completo (PAIPA) y el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE).

El primero está dirigido al personal con antigüedad menor a un año en la plaza de carrera, mientras que el segundo está destinado a aquellos con antigüedad mínima de un año en la plaza de carrera. Ambos programas proporcionan un apoyo económico en cuatro niveles sobre salario y antigüedad: A = 45%, B = 65%, C = 85% y D = 105%.

Los profesores evaluados con nivel A requieren haber obtenido un dictamen satisfactorio tanto en área básica como complementaria. Aquellos asignados con el nivel B, haber logrado una valoración destacada en el área básica y satisfactoria en la complementaria y los de nivel C haber obtenido una evaluación satisfactoria en área básica, destacada en la complementaria y una trayectoria académica sobresaliente. Cuando tanto el área básica como la complementaria sean destacadas, acompañadas de una trayectoria académica sobresaliente, el Consejo Técnico podrá proponer al profesor como candidato a nivel D, propuesta que dictaminará el Consejo Académico del Bachillerato

En la siguiente Tabla se muestra la distribución por nivel de los profesores de carrera que cuentan con PRIDE.

**Distribución de los profesores de carrera por nivel de PRIDE alcanzado en la convocatoria del año 2011**

Nivel	PRIDE		PAIPA
A	33	10%	22
B	60	17%	5
C	240	70%	-
D	10	3%	
<b>Total</b>	<b>343</b>	<b>100%</b>	

Tabla 89. Fuente: Secretaría General / DGCCH.

En la Tabla 89 vale la pena destacar el importante número de profesores que cuentan con nivel C (240), lo que permite suponer que constituye un potencial que podría contribuir a elevar la calidad de la docencia e incidir de manera significativa en la formación de profesores.

Los resultados previamente descritos son alentadores, aunque es importante reconocer que no siempre las actividades de los profesores de carrera repercuten en beneficio de los estudiantes del Colegio. Por ello es imprescindible lograr una concordancia entre los campos de actividad establecidos en el Colegio, el protocolo de equivalencias y la evaluación del PRIDE, de tal manera que el trabajo y los resultados de los profesores se traduzcan en una mejora del aprendizaje de los estudiantes.

**Estímulos al personal académico de asignatura**

Los profesores de asignatura tienen derecho a participar en el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico de Asignatura (PEPASIG). Este programa tiene como finalidad estimular la labor de los profesores y elevar el nivel de productividad y calidad del desempeño académico. Se dirige a personal académico de asignatura con un año de antigüedad, así como técnicos académicos con actividad docente frente a grupo. Proporciona un apoyo económico por cada tres horas de clase frente a grupo, y para cada rango existen tres niveles: profesores de asignatura con licenciatura, con maestría o con doctorado.

En la siguiente Tabla se presentan los datos de la población docente del Colegio que cuenta con estímulo PEPASIG:

LOS PROGRAMAS DE ESTÍMULOS COMO LAS PROMOCIONES, LOS PROYECTOS E INFORMES DEBIERAN FUNDAMENTARSE EN NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO, YA QUE HISTÓRICAMENTE, LA PRODUCCIÓN ACADÉMICA HA FRACASADO AL NO LOGRAR MEJORES APRENDIZAJES Y AL VIVIR CADA AÑO UNA REPETICIÓN DE TRABAJOS, SIN NUEVAS INICIATIVAS.  
 LA INVESTIGACIÓN TAMPOCO HA DADO FRUTOS POR NO ESTAR INSERTA EN NECESIDADES INSTITUCIONALES PARA LA TOMA DE DECISIONES.  
 LAS NUEVAS LÍNEAS APUNTAN ENTRE OTRAS A:  
 EL DISEÑO DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE PRBADAS EN LOS GRUPOS DE LOS PROFESORES, QUE CUBRAN LAS CARACTERÍSTICAS DEMANDADAS POR EL MODELO EDUCATIVO,  
 LA PARTICIPACIÓN EN TUTORÍAS PARA LA ATENCIÓN PERSONALIZADA DE LOS ALUMNOS Y EN COMUNICACIÓN CON PADRES DE FAMILIA.  
 EL DISEÑO DE CURSOS EN LÍNEA PARA:  
 INTRODUCIR A LOS ALUMNOS DE NUEVO INGRESO AL MODELO EDUCATIVO DEL CCH-  
 ASESORÍA EN LÍNEA PARA PREPARAR EXÁMENES EXTRAORDINARIOS CON LA RESOLUCIÓN DE LAS GUÍAS, PARA CURSOS DE REGULARIZACIÓN ACADÉMICA EN ASIGNATURAS DIFÍCILES DE ALUMNOS EN CURSOS ORDINARIOS.  
 TUTORÍAS EN LÍNEA Y ASESORÍA Y COMUNICACIÓN CON PADRES DE FAMILIA.  
 ASESORÍAS A PROFESORES SOBRE CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICO-DIDÁCTICOS EN TEMAS ESPECÍFICOS DE SUS PROGRAMAS, ETC., ETC.

### Distribución de los profesores de asignatura con PEPASIG por plantel

PLANTEL	NÚMERO DE PROFESORES BENEFICIADOS	PORCENTAJE
Azcapotzalco	409	19.37
Naucalpan	431	20.41
Vallejo	462	21.88
Oriente	404	19.13
Sur	405	19.18
Total	2 227	100

Tabla 90. Fuente: Secretaría General / DGCCCH.

Como se puede apreciar, del total de profesores de asignatura del Colegio, 94% participa en el PEPASIG. Únicamente 166 profesores no tiene este derecho y ello se debe a que no cubren con el mínimo de antigüedad solicitado (un año). Asimismo, puede observarse que la proporción de profesores con este estímulo por plantel es muy semejante.

#### Programas Institucionales de Tutorías y Asesorías

Los Programas Institucionales de Asesorías (PIA) y Tutorías (PIT) constituyen una extensión especializada de las tareas que realiza el profesor de manera cotidiana y en consecuencia, representan un apoyo fundamental para los cursos ordinarios. Estos programas tienen como objetivo contribuir a la calidad del aprendizaje y evitar el rezago académico de los alumnos.

Tanto el PIT como el PIA se han ido transformando desde que fueron implantados en el Colegio. En el año 2010, ambos programas incorporaron en su metodología de trabajo el Modelo de Trayectoria Escolar y se puso en marcha el Programa de Seguimiento Integral (PSI), espacio virtual que concentra información académica relevante de cada uno de los alumnos con la finalidad de realizar su seguimiento y fomentar la comunicación entre alumnos, docentes, tutores y asesores.

A continuación se presenta una breve descripción del desarrollo y las particularidades de cada uno de estos programas.

#### Programa Institucional de Tutorías (PIT)

Los orígenes de este programa se remontan al trabajo de tutoría que se generó en el ámbito educativo a nivel internacional desde la década de los 90. Al mismo tiempo que otros países, múltiples instituciones mexicanas de educación superior impulsaron la tutoría a través de la ANUIES. Desde el ciclo escolar 1997, los planteles del Colegio de Ciencias y Humanidades desarrollaron diversas iniciativas en torno a la tutoría, a partir de las cuales se conformó el Programa Institucional de Tutorías (PIT).