

## Modelos de enseñanza de los formadores de docentes en la UANL

**Elizabeth Alvarado Martínez**

Universidad Autónoma de Nuevo León

[elizalv@yahoo.com.mx](mailto:elizalv@yahoo.com.mx)

### Resumen

La manera en que los docentes desarrollan su práctica en el aula ha sido un tema central de numerosos estudios. Su importancia favorece la reflexión de los sujetos envueltos en los contextos educativos sobre su labor en el aula, sus actuaciones, y su formación e información. En este artículo se discuten los modelos pedagógicos de los formadores de docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje, UANL. Se abordan diferentes perspectivas sobre formación docente universitaria y se resaltan aspectos de la docencia, tales como modelos pedagógicos existentes en la institución, planes de formación docente para los profesores universitarios, concepciones de enseñanza-aprendizaje, y desarrollo de la práctica docente.

El objetivo es proporcionar un panorama descriptivo de cómo se imparte la docencia universitaria en el área de las humanidades, específicamente en la enseñanza de asignaturas cuyos contenidos se desarrollaran en una lengua extranjera a través de los resultados obtenidos al emplear una metodología con enfoque mixto. Los resultados reflejan la manera en que los docentes desarrollan su praxis en el aula relacionados a cuestiones de formación docente e innovación educativa. Se incluyen reflexiones y aportaciones sobre los hallazgos para futuras líneas de investigación en vinculación con aspectos relacionados a la formación docente.

**Palabras claves:** docencia universitaria, modelos pedagógicos, concepciones de enseñanza-aprendizaje, práctica docente.

---

## Introducción

Es preciso que los catedráticos estén preparados para permanecer en el quehacer actualizándose tanto en los contenidos de las asignaturas como en la forma de desarrollar la práctica en el aula con el fin de proporcionar respuestas a las demandas del mundo actual. Por eso es importante no sólo investigar cómo se desarrolla la docencia universitaria en el área de las humanidades, específicamente, en la licenciatura de Ciencias del Lenguaje de la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), sino también reflexionar y examinar qué caracteriza a los maestros en su práctica docente, qué modelos de docencia implementan y cómo los docentes de humanidades integran la pedagogía a su praxis en el salón de clases.

Dentro de la Facultad de Filosofía y Letras, UANL se encuentra la licenciatura en Ciencias del Lenguaje la cual forma docentes de inglés y francés como lengua extranjera, así como docentes en educación bilingüe quienes se desempeñarán en diversos niveles, desde pre-escolar hasta nivel universitario. De acuerdo a voces de los propios alumnos de esta licenciatura, existen diversos docentes que constantemente mejoran su práctica en el aula y quieren lograr mejorar los niveles de aprendizaje y promover la motivación en los alumnos; otros sólo se dedican a impartir su cátedra de una manera rutinaria, sin preparar la clase y con prácticas de presentación y comprensión del contenido que no motivan a los alumnos, pues no se alcanzan a cubrir los objetivos ni las facetas de la educación. La problemática parece ser la escasa formación docente a nivel universitario, pues según Hernández (2003) muchos de los docentes tienen un corte tradicional que privilegia el aprendizaje memorístico y la reproducción de saberes, basado en una práctica sin crítica y falta de reflexión, ni sobre los objetivos educativos ni sobre la práctica pedagógica concreta a utilizar según sea el caso, mientras que Rueda (2006) indica que

existen grupos de profesores con solamente el grado de licenciatura y con deficiencias en cuestiones de actualización y de pedagogía. Es importante mencionar que la UANL para concretar su propuesta del Modelo Académico requiere profesionistas con ciertas características, sin embargo existe la necesidad de una actualización y capacitación para ampliar sus perspectivas teóricas y de aprendizaje ya que su quehacer está restringido a los dominios del contenido.

Entonces para describir cómo se imparte la docencia universitaria en el área de las humanidades se necesita: establecer las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de los docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje (CCL) con el fin de estructurar una plataforma teórica en esta investigación, describir los modelos de enseñanza que los formadores de docentes del CCL utilizan en su práctica con el fin de documentar el desarrollo de la misma, explorar el cómo los formadores de docentes del CCL integran a la práctica los principios pedagógicos adscritos a los modelos de enseñanza utilizados en el salón de clases, valorar la formación pedagógica con la que cuentan los formadores de docentes del CCL con el propósito de establecer una relación entre esta característica y la forma en que desarrollan su práctica docente en el aula.

### **LA DOCENCIA UNIVERSITARIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE MÉXICO**

Es significativo analizar los inicios de la docencia universitaria en nuestro País, la educación superior en México data del siglo XVI con la creación de la Real y Pontificia Universidad de México. A través de los años surgieron más universidades públicas y no fue hasta el año de 1935 que se creó la primera universidad privada. Para el año 2005, ya existían 39 universidades públicas en el País que ofrecían sus servicios, de las cuales 34 eran autónomas (SEP, 2005).

Tuirán y Ávila (2011) reportan que actualmente la matrícula y la cobertura de la educación superior han aumentado impresionantemente, se necesitan propuestas que den respuesta a estas situaciones, como por ejemplo a la demanda de más profesores. Una de las estimaciones es que para el año 2020 se requerirá sustituir los docentes que se jubilarán en el transcurso de estos años. Para ello se requiere de esfuerzos de formación y

reclutamiento de docentes asociados al sostenimiento y elevación de la calidad educativa, es decir formar profesores de tiempo completo altamente calificados en las instituciones de educación superior, especialmente del sector público a quienes se les impulsaría a realizar estudios de posgrado.

La UANL que como otras universidades de México enfrentan la globalización, la innovación científico-tecnológica, y el cambio del mercado laboral, entre otros factores, creó la Visión 2012 UANL en la que se manifiestan los deseos de la comunidad universitaria, tales como ofrecer respuestas a las demandas de formación de profesionales en el nuevo contexto de educación media superior y superior (Modelo educativo de la UANL: Junio 2008). Asimismo, para poder incorporar el Modelo Educativo (ME) a todos los programas que ofrece la Universidad, de acuerdo a la Visión 2012 y actualmente Visión 2020 se establecieron diferentes estrategias, entre las más importantes están: hacer modificaciones curriculares pertinentes, planear y desarrollar los procesos educativos de acuerdo a la formación integral centrada en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias. Y una de las estrategias que guarda relación estrecha con el presente estudio es la de brindar cursos de formación y capacitación de profesores para actualizarlos en los programas educativos, considerando los ejes rectores del ME de la UANL (Modelo educativo de la UANL, junio 2008). Desafortunadamente, el apoyo a los profesores en su formación pedagógica para alcanzar los objetivos del ME es paulatino, pues la planta docente es amplia y las instalaciones en donde se imparten los diplomados es remota.

¿Pero qué significa docencia universitaria? Es un término reciente, se define como la función institucional que se torna en la formación de profesores (Jackson, 1975, citado en Alvarado, 2001, p. 9). También como “actividad primordial en el proceso de formación y actualización de los integrantes de la comunidad universitaria, es el centro del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Alvarado, 2001, p. 8), “ámbito de conocimiento y comunicación que se ocupa del arte de enseñar en la universidad” (Herrán, 2001, p. 12), signo de alto status social (identidad socio-profesional) (Zabalza, 2007), y como “constructo de competencias en cuya génesis juega un importante papel el conocimiento

teórico combinado con la práctica” (Zabalza, 2009, p. 71). Pero para Monereo (2003) no hay una sola definición, sino un conjunto de sentidos que forman parte del concepto tratado.

## **MODELOS PEDAGÓGICOS**

Una parte fundamental de la docencia es la metodología a desarrollar, el método o modelo a seguir. Dentro de la enseñanza, todo maestro juega un papel importante por ser un modelo a seguir, se puede decir que muchos alumnos aprenden debido al ejemplo que ven de sus maestros. Una gran cantidad de maestros están constantemente en la búsqueda de conocimiento acerca de la enseñanza y el aprendizaje y cada vez encuentran más información, pues el conocimiento es la materia prima con la que se trabaja, es plasmado en forma de planes de estudios y ordenado en disciplinas científicas que se enseñan (Ojeda y Alcalá, 2008). Los cambios y reformas educativas, los tipos de alumnos, el tipo de institución donde se labora, las teorías de aprendizaje, el diseño de currículos, etcétera, son factores que pueden influir en la toma de decisiones para escoger un modelo adecuado de enseñanza, también conocido como modelo de instrucción.

Los modelos de enseñanza también son conocidos como modelos pedagógicos, éste último término es común en América Latina, mientras que el primero es más usado en España. Julián De Zubiría (2006) señala que los modelos pedagógicos son huellas y rastros de las prácticas pedagógicas. Para Martínez (2004, p. 3) un modelo de enseñanza es una “una representación simplificada de la realidad”. Cada modelo de enseñanza posee una variedad de herramientas que ayudan y propician el aprendizaje a la vez que asisten al maestro en la planeación de sus clases. Existe una diversa gama de modelos de enseñanza, algunos de ellos son considerados tradicionales-transmisivo-receptivo, que están basados en el conductismo, otros son modelos personalizados centrados en el alumno cimentados en el cognitivismo, y otros son modelos situacionales centrados en la interacción alumno-entorno fundamentados en el constructivismo social. Martínez (2004,

p. 4) refiere que un modelo de enseñanza debe ser constituido por las siguientes dimensiones: “una determinada concepción del aprendizaje, una determinada concepción del hombre, una determinada concepción de cultura, unas determinadas estrategias para alcanzar sus intenciones, y unos determinados medios para potenciar esas estrategias, una determinada vía de interpretación para adecuar-modificar lo anterior a los contextos, entendidos estos como constituidos por el contenido específico de la cultura, el nivel, los alumnos, el centro y el profesor”. Así, la estructura del modelo sería significativa y permitiría imaginar formas y maneras de realizar lo que se pretende.

Por otro lado Joyce y Weil (2002, p. 36) expresan que los modelos de enseñanza son modelos de aprendizaje, “una descripción de un ambiente de aprendizaje” porque cuando los maestros ayudan a sus alumnos a obtener información, habilidades, valores, ideas, maneras de pensar, etcétera, también se les enseña a aprender. La capacidad de los alumnos para educarse a sí mismos, en otras palabras aprender, depende enormemente de cómo se lleva a cabo la enseñanza, pues los buenos profesores son aquellos que enseñan a los alumnos a extraer información de sus pláticas y a apropiarse de la misma para utilizar los recursos de aprendizaje de manera competente. Numerosos son los modelos de enseñanza que se pueden percibir en un salón de clases, especialmente en la educación superior. No obstante, la práctica educativa se relaciona con las experiencias de los docentes y su pensamiento y por lo tanto con la forma en que éstas son plasmadas en la praxis que cada uno de ellos desarrolla.

### **CONCEPCIONES DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE Y SU RELACIÓN CON LA PRÁCTICA DOCENTE UNIVERSITARIA**

Actualmente los modelos pedagógicos se fundamentan en una enseñanza basada en competencias, en la que el alumno es el gestor del conocimiento a través de sus actividades de aprendizaje autónomo. Las nuevas formas de pensar sobre la enseñanza se basan en lo que sucede en las mentes de los docentes al planear, realizar su praxis, reflexionar y evaluar (Raths y McAninch, 2003). En consecuencia, se ve una nueva forma de enseñar y aprender, al menos en teoría, pues se percibe una resistencia al cambio.

Fullan (2001) señala que se requiere trabajar en la creación de nuevos ambientes favorables que conduzcan a aprender y a compartir ese aprendizaje, agrega que casi todas las organizaciones han invertido fuertemente en tecnología y posiblemente en capacitación pero difícilmente en compartir conocimiento, crear e innovar. Por ello es importante conocer las representaciones que los profesores y estudiantes tienen de estos términos de enseñanza y aprendizaje para comprenderlos y luego promocionar un cambio con el fin de mejorar la práctica docente. La práctica docente es considerada una realidad compleja que va más allá del salón de clases, y que a su vez, guarda relación con las actividades que apoyan el desempeño de los docentes a través del desarrollo de proyectos educativos adecuados a las características de cada institución, e implica la organización del trabajo en el campo de la educación. La práctica docente se desarrolla en sociedad, y por lo tanto asume relación con cuestiones de herencia cultural.

Las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje son una herencia cultural, pues son transmitidas de forma más implícita que explícita a través de las actividades que se realizan en las aulas. Toda la información que sabemos sobre enseñanza y aprendizaje, es decir nuestras creencias, rigen nuestras formas de actuar y además forman el currículo oculto, a su vez, este currículo oculto guía nuestra práctica educativa (Pozo, Scheuer, Pérez, Mateos, Martín y De la Cruz, 2006). Con más frecuencia se encuentra evidencia que indica que los profesores son altamente influenciados por sus creencias y pensamientos ligados a sus valores, la forma de ver el mundo, y a las concepciones del lugar donde viven. Igualmente, las creencias que estos profesores tienen acerca del aprendizaje afectan cada una de las actividades realizadas dentro del salón de clases, aún y cuando estas concepciones sean implícitas o explícitas. En otras palabras, las concepciones sobre el aprendizaje que cada docente posee guía e influye la forma de enseñar (Williams y Burden, 2005). Por lo tanto, el docente universitario planea intencionalmente su práctica para realizar una mediación entre los conocimientos que los alumnos adquirirán, y las capacidades de esos estudiantes. Esta planeación conforma parte de la tarea que los profesores de educación superior deben desarrollar.

## **ESTUDIO CON ENFOQUE MIXTO SOBRE MODELOS DE ENSEÑANZA DE LOS FORMADORES DE DOCENTES EN LA UANL**

En esta sección se expone el estudio llevado a cabo para elaborar un panorama descriptivo de cómo se imparte la docencia universitaria en el área de las humanidades, específicamente en la enseñanza de asignaturas cuyos contenidos se desarrollarán en una lengua extranjera. Dicho estudio sigue una metodología con enfoque mixto en donde se realiza investigación cuantitativa y cualitativa a la vez. Los resultados cualitativos son usados para explicar resultados cuantitativos. Para la recolección de datos se utilizaron tres instrumentos: una encuesta semi-abierta para recabar datos sobre la formación pedagógica de los docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje, redes semánticas naturales para explorar los conceptos sobre enseñanza y aprendizaje por parte de los docentes del CCL, y una entrevista semi-estructurada para explorar cómo los formadores de profesores de lengua extranjera desarrollan la docencia, es decir qué estrategias utilizan o qué hacen para llevar a cabo sus programas de estudio.

### **RESULTADOS DEL ESTUDIO**

Del análisis de los resultados se puede concluir que la mayoría de los docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje cuenta con formación pedagógica en cuestiones didácticas o de enseñanza, tanto a nivel de licenciatura como de maestría, y cuentan con una amplia experiencia, pues ninguno de los profesores es considerado como novel. También la mayoría busca seguir actualizándose y colabora con los compañeros en cuestiones de planeación y diseños que les servirán para sus clases. Desafortunadamente en cuestión de forma de contratación, todavía son pocos los profesores que cuentan con planta docente y se ven en la necesidad de buscar otras fuentes de trabajo, aquí es interesante observar que gracias a los resultados se tomó la decisión de preguntar en las entrevistas semi-estructuradas sobre los diferentes trabajos que tienen, el tiempo que dedican a planear y cómo desarrollan sus clases para ver la razón del trabajo en colaboración que realizan con sus compañeros; ello con el propósito de tener una mejor visión de cómo influyen los contextos educativos en la forma que llena su práctica

educativa. En referencia a las estrategias más utilizadas por los docentes del CCL se encuentran en orden de importancia: los objetivos, las analogías, los mapas conceptuales, los organizadores previos, el resumen, las preguntas intercaladas e ilustraciones. De este hallazgo se deslinda la importancia de conocer el historial de los docentes de lengua extranjera como Burns y Richards (2009) lo plantean. Se puede decir que la formación académica de la mayoría de los sujetos de este estudio cuenta con conocimientos y habilidades de la enseñanza de lengua extranjera que le permiten desarrollarse en el aula.

En cuanto a las concepciones que poseen los docentes sobre enseñanza y aprendizaje se encontró una representación más amplia para la palabra estímulo enseñanza que para aprendizaje, se percibe que los sujetos representan la enseñanza básicamente en tres campos semánticos: contenidos, metodologías y actitudes. Entre las palabras arrojadas se encuentran: transmisión, conocimiento, aprender, guía, interacción, facilitar, reflexión, proceso, integrar, motivar, metodología, habilidad y formar, vocación y compartir. En cuanto a aprendizaje, la valoración de la calidad no es tan clara como para enseñanza, a pesar de ello los sujetos buscan que el aprendizaje de los estudiantes sea para la vida, e involucra cuestiones como honestidad, optimismo, iniciativa y voluntad.

La educación es un asunto social relacionado a la globalización. Es así como la globalización impone exigencias y en ocasiones cambios. En este estudio las concepciones sobre enseñanza y aprendizaje de los formadores de docentes del CCL dan cuenta de cómo el cambio en la educación influye en la manera de ver la práctica educativa. A pesar de percibirse una concepción ligada a la cultura tradicionalista, al observarse palabras como transmisión y adquisición de conocimientos primordialmente, surgen elementos que muestran una representación favorable en cierto sentido a las nuevas ideas sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje. En estas representaciones se nota una conceptualización relacionada al desarrollo de la práctica docente a través de la facilitación del aprendizaje, habilidades docentes y del estudiante, guía y motivación para aprender de manera autónoma. Los sujetos están más preocupados por cómo llevar a cabo su práctica educativa que por el contenido; ya no son sólo transmisores y reproductores de saberes o conocimientos.

En relación a cómo los sujetos de estudio desarrollan la docencia se puede observar que hay una influencia de socialización, pues antes los alumnos eran pasivos y ahora participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje, poseen voz, responden a preguntas profundas y reflexivas dando su propia opinión, reciben un trato más cordial y humano pues el docente se preocupa por las relaciones no sólo interpersonales, sino intrapersonales dando pie a un aprendizaje significativo, como Lengeling (2010) menciona: los profesores hoy son reconocidos por poseer comprensión, pues ellos han creado, negociado y transformado el conocimiento desde contextos profesionales y personales en los que se han posicionado.

Es importante mencionar que los docentes se preocupan por empezar una clase de manera significativa, clara, con temas familiares para el alumno, con una contextualización; y siguiendo las etapas de planeación educativa; ejemplificando, proporcionando modelos, diferentes herramientas y materiales para suscitar una enseñanza centrada en el alumno y generando una autonomía; aspecto que los entrevistados mencionan falta pulir más y guiar a los alumnos en ese proceso. Las etapas de planeación empleadas por los docentes reciben diversos nombres de acuerdo a diversos autores y son basadas en el enfoque comunicativo de acuerdo a Kennedy, D. (1999).

Entonces, las prácticas docentes de los formadores de docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje no están basadas en general en el Modelo por competencias propuesto en el Modelo Educativo, UANL, sin embargo guardan una estrecha relación con el mismo. Se puede concluir que dichas prácticas promueven el desarrollo de la participación de los alumnos (clases interactivas), tendencia actual según Martínez (2007). Además, se fomenta la investigación por medio de trabajos escritos finales y marcos conceptuales, el uso de modelos pedagógicos como el Marco Europeo y los enfoques en la enseñanza de inglés y de contenido, el uso de las tecnologías de la información y comunicación poniendo en práctica conocimientos adquiridos en sus estudios de posgrado; estudios que pocos docentes realizaban en el siglo pasado. Se concluye que existe un cambio progresivo, un cambio en transición en la forma de desarrollar la práctica

educativa por parte de los formadores de docentes del Colegio de Ciencias del Lenguaje al poner en práctica nuevas tendencias y estrategias de enseñanza y aprendizaje además de enfatizar la enseñanza centrada en el alumno. Este cambio en movimiento en la enseñanza y aprendizaje de lengua extranjera no ha sido planeado, ha ocurrido de manera natural al observar docentes que permanecen en constante formación académica.

## Conclusión

La formación pedagógica de los formadores de docentes contribuye en la forma de visualizar la enseñanza y el aprendizaje al estar inmersos en una formación continua, al introducir elementos pertenecientes a las tendencias actuales en sus pensamientos, en sus representaciones y en su práctica en el aula. Los formadores de docentes del colegio de Ciencias del Lenguaje no siguen específicamente un modelo de enseñanza, sino que este modelo es representado por las relaciones que destacan en la práctica educativa, en otras palabras el modelo de enseñanza de estos sujetos incluye una variedad de estrategias, actividades, evaluaciones, y recursos en el desarrollo de sus prácticas pedagógicas; vestigios de la concepción pedagógica que lo hacen único. La descripción de este ambiente de aprendizaje se distingue por la inclusión en sus planeaciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) a través de diferentes herramientas como el internet, páginas web e interactivas, y pizarrón electrónico entre otras. Vale la pena señalar, que ninguno de los docentes son nativos digitales; todos los profesores son inmigrantes digitales y se han visto en la necesidad de aprender sobre TIC para permanecer y actualizarse de acuerdo a los cambios de la sociedad y de la educación.

El tipo de enseñanza y aprendizaje que los formadores de docentes practican mantiene un nexo con el modelo por competencias que opera en la universidad de acuerdo al Modelo Académico, UANL 2012, al compartir muchas de las estrategias y actividades. No se asume que los docentes implementen el Modelo Académico 2012, sino que la forma de desarrollar su práctica docente mantiene similitudes con las estrategias,

actividades, roles y recursos señalados por la UANL. No obstante, la mayoría de estos sujetos desconocen el modelo por competencias, algunos de ellos han escuchado sobre él, mas no en qué consiste específicamente o cómo llevarlo a la práctica. El modelo de enseñanza que los formadores de docentes emplean obedece las tendencias actuales de la enseñanza de lengua extranjera, como la interacción en el aula, la planeación contextualizada, la formación de ambientes de aprendizaje, el uso de TIC, relaciones interpersonales e intrapersonales, diversas formas de evaluación, aplicación de rúbricas, portafolios y principalmente el desarrollo de habilidades lingüísticas. Cabe señalar, que una de las razones por las que los docentes utilizan tendencias actuales es debido a la formación continua en la que están inmersos. Los formadores de docentes además de realizar estudios de posgrado acuden a congresos con el propósito de mantenerse vigentes, buscan bibliografía y recursos actuales al planear cada semestre las materias que impartirán y mucha de esa información coincide con los cambios y tendencias en la práctica y la enseñanza del aprendizaje de lengua extranjera. Así que se percibe la aplicación de un modelo pedagógico que incluye diversas y actuales formas de enseñar y aprender que nos muestran un discurso y una práctica en proceso de cambio, todo esto basado en las experiencias previas de los docentes, en su formación pedagógica, en su trabajo académico y colaborativo, éstas dos últimas cuestiones consideradas como elementos por pulir.

Se puede agregar que además de la necesidad de actualización sobre competencias, existen otras tendencias sobre enseñanza y aprendizaje de lenguas que no aparecen en las representaciones sociales de los sujetos de estudio, tales como la enseñanza a grupos vulnerables, con necesidades especiales, y la enseñanza en línea; cuestiones que la misma sociedad demanda y que podrían formar parte del currículo del colegio. Además, la necesidad de volver a las comunidades de aprendizaje establecidas y realizadas cada semana que luego desaparecieron a principios de este siglo.

## Bibliografía

- Alvarado, M. (2001). *Tendencias generales en la formación del profesorado*. México: Universidad de Guadalajara.
- Burns, A. & Richards, J. (Ed.). (2009). *The Cambridge Guide to Second Language Teacher Education*. New York: Cambridge University Press.
- De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos*. (2 Ed). Colombia: Editorial Magisterio
- Fullan, M. (2001). *Leading in a Culture of Change*. United States of America: Jossey-Bass..
- Hernández, P. (2003). *La Formación Docente de Educación Superior: la experiencia de un modelo de intervención* Recuperado el 1 de junio de 2008 de:  
<http://www.monografias.com/trabajos55/formacion-docente-superior/formacion-docente-superior2.shtml>
- Herrán, A. (2001). Didáctica universitaria: la cara dura de la Universidad. *Tendencias Pedagógicas*, 6,11-38.
- Joyce, B. & Weil, M. (2002). *Modelos de enseñanza*. España: Gedisa.
- Kennedy, D. (1999). The foreign trainer as Change Agent and Implications for Teacher Education Programmes in China. En Kennedy, C., Doyle, P. & Goh, C. (Eds.). *Exploring change in English language teaching* (29-37). Oxford: Macmillan Heinemann English Language Teaching.
- Lengeling, M. (2010). *Becoming an English Teacher: Participants' Voices and Identities in an In-Service Teacher Training Course in Central Mexico*. Guanajuato, México: Universidad de Guanajuato.
- Martínez, N. (2004). *Los modelos de enseñanza y la práctica de aula*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Martínez, M. (2007). El nuevo papel del profesor universitario de lenguas extranjeras en el proceso de convergencia europea y su relación con la interacción, la tutoría y el aprendizaje autónomo. *Revista internacional de didáctica de las lenguas extranjeras*. (7), 31-43.
- Monereo, C. & Pozo, J. (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. España:

Editorial Síntesis.

Ojeda, M. & Alcalá, M. (2008) La enseñanza en las aulas universitarias. Una mirada desde las cátedras: aspectos curriculares que inciden en las prácticas pedagógicas de los equipos docentes. *Revista iberoamericana de educación*. Recuperada el 31 de octubre de 2008 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/765Ojeda.PDF>.

Pozo, J.; Scheuer, N.; Pérez, M.; Mateos, M.; Martín, E. & De la Cruz, M. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos*. Editorial Grao: España.

Raths, J. & McAninch, A. (2003). *Teacher Beliefs and classroom performance: the impact of teacher education*. The United States of America: Age publishing.

Rueda, M. (2006). *Notas para una Agenda de Investigación Educativa Regional*. México, D.F.: Consejo mexicano de investigación educativa regional, A.C.

SEP. (2005). *El sistema universitario mexicano*. Recuperado el 10 de junio de 2011 de: <http://noticias.universia.net.mx/vida-universitaria/noticia/2005/04/12/100671/sistemauniversitario-mexicano.html>

Tuirán, R. & Ávila, J. (2011). *La educación superior: escenarios y desafíos futuros*. Recuperado el 11 de junio de 2011 de: [http://ses.sep.gob.mx/wb/ses/la\\_educacion\\_superior\\_escenarios\\_y\\_desafios\\_futuro](http://ses.sep.gob.mx/wb/ses/la_educacion_superior_escenarios_y_desafios_futuro)

ro

Universidad Autónoma de Nuevo León. (Junio 2008). *Modelo Educativo de la UANL*.

Documentos del Plan de desarrollo institucional UANL 2007-2012. Nuevo León: UANL.

Williams, M. & Burden, R. (2005). *Psychology for Language Teachers*. Great Britain: Cambridge University Press.

Zabalza, M. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario*.

*Calidad y desarrollo profesional*. (2da. Ed.). España: Narcea.

Zabalza, M. (2007). *La enseñanza universitaria*. (3era. Ed.). Madrid: Narcea ediciones.