

Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades  
Públicas

## *Proceedings T-XIII*

**Parra-García, Rosa Ruth**

**Espinosa-Juárez, Mónica Cristina**

*Coordinadoras*

# **Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas**

---

## **Volumen XIII**

---

## **ECORFAN Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas**

---

El Proceedings ofrecerá los volúmenes de contribuciones seleccionadas de investigadores que contribuyan a la actividad de difusión científica de la Universidad Autónoma de Nayarit para su área de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento. Además de tener una evaluación total, en las manos de los directores de la Universidad Autónoma de Nayarit se colabora con calidad y puntualidad en sus capítulos, cada contribución individual fue arbitrada a estándares internacionales (RENIECYT-LATINDEX-DIALNET-ResearchGate-DULCINEA-CLASE-Sudoc-HISPANA-SHERPA-UNIVERSIA-REBID eREVISTAS-ScholarGoogle-DOI-Mendeley), el Proceedings propone así a la comunidad académica, los informes recientes sobre los nuevos progresos en las áreas más interesantes y prometedoras de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento.

**Zea-Verdín, Aldo A. • Parra-García, Rosa Ruth • Espinosa-Juárez,  
Mónica Cristina**

Editores

**Proceso de investigación y el posgrado en  
las Universidades Públicas**  
*Proceedings T-XIII*

Universidad Autónoma de Nayarit - México. Diciembre, 2016.

# ECORFAN®

*Editores*

Zea-Verdín, Aldo A.  
*Director de la Colección*

Parra-García, Rosa Ruth  
Espinosa-Juárez, Mónica Cristina  
*Coordinadoras del Volumen*



© Universidad Autónoma de Nayarit  
Ciudad de la Cultura Amado Nervo .Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic, Nayarit. México.

ISBN-CL: 978-607-8324-57-3  
ISBN-V: 978-607-8324-86-6  
Sello Editorial ECORFAN: 607-8324  
Número de Control PCDU: 2016-013  
Clasificación PCDU (2016): 091216-1013

## ©ECORFAN-México, S.C.

Ninguna parte de este escrito amparado por la Ley Federal de Derechos de Autor ,podrá ser reproducida, transmitida o utilizada en cualquier forma o medio, ya sea gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo, pero sin limitarse a lo siguiente: Citas en artículos y comentarios bibliográficos ,de compilación de datos periodísticos radiofónicos o electrónicos. Para los efectos de los artículos 13, 162,163 fracción I, 164 fracción I, 168, 169,209 fracción III y demás relativos de la Ley Federal de Derechos de Autor. Violaciones: Ser obligado al procesamiento bajo ley de copyright mexicana. El uso de nombres descriptivos generales, de nombres registrados, de marcas registradas, en esta publicación no implican, uniformemente en ausencia de una declaración específica, que tales nombres son exentos del protector relevante en leyes y regulaciones de México y por lo tanto libre para el uso general de la comunidad científica internacional. PCDU es parte de los medios de ECORFAN-México, S.C , E:94-443.F:008-([www.ecorfan.org](http://www.ecorfan.org))

## Prefacio

La Universidad Autónoma de Nayarit como Institución de Educación Superior de tipo pública, se encuentra obligada a generar procesos de conservación, transferencia y divulgación del conocimiento, esto como parte de las actividades sustantivas de las y los académicos universitarios.

En el marco del Programa de Producción y Divulgación Académica Universitaria, nuestra institución ha realizado una serie de esfuerzos para fomentar la sistematización de las producciones académicas y lograr que se conviertan en materiales de consulta para diversos actores tanto al interior como al exterior de la institución. Es preciso agradecer el apoyo de la Subsecretaria de Educación Superior, en específico de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGSU) a través del Fondo para Elevar la Educación Superior (FECES) para la publicación de estos materiales.

La colección -La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento se presenta como un esfuerzo colectivo de actores pertenecientes tanto a la UAN como a otras Instituciones de Educación Superior; esta se encuentra compuesta por catorce volúmenes:

- Volumen I: Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y la evaluación docente.
- Volumen II: La formación integral de estudiantes, retos y propuestas.
- Volumen III: Impacto de los programas de tutorías en el desempeño académico de los estudiantes.
- Volumen IV: Estrategias exitosas para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen V: Investigación para la docencia y su importancia para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen VI: La intervención social universitaria.
- Volumen VII: La Universidad Pública: Problemas Estructurales y Mecanismos de Solución
- Volumen VIII: Gobernabilidad y política universitarias.
- Volumen IX: La Docencia Universitaria y la formación integral de los estudiantes.
- Volumen X: Estrategias innovadoras de formación, capacitación y actualización docente.
- Volumen XI: Los retos de la docencia ante las nuevas características de los estudiantes universitarios.
- Volumen XII: La Universidad Publica en México y su compromiso social
- Volumen XIII: Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas.
- Volumen XIV: Estrategias y mecanismos de vinculación universitaria.

Las obras reúnen un conjunto de trabajos de análisis, ensayos, resultados de investigación en torno a la función de la docencia en la Universidad y los retos que ésta enfrenta ante la Sociedad del Conocimiento, se agradece la participación de todas y todos en la construcción de esta primera y segunda edición, por lo que cada colaborador se hace responsable de su obra independiente.

*Zea-Verdín, Aldo A.  
Director de la Colección*

# Introducción

En éste volumen denominado “Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas” encontraremos una serie de reflexiones de algunos docentes, acerca de los procesos de investigación, el marco ético y normativo en el que se desarrollan, propuestas de formación y capacitación para los docentes, el trabajo colegiado y propuestas para ofertar más programas de posgrado en la Universidad Pública.

La investigación es una de las funciones sustantivas de la Universidad, según lo manifiestan las leyes orgánicas de la mayoría de las universidades públicas del país. Sin embargo, la mayoría de éstas están orientadas más hacia la docencia que hacia la investigación, lo que las convierte en “Universidades de docencia”, dejando de lado con esto, la posibilidad de incidir en el desarrollo tecnológico y económico del país.

Lo anterior obedece, probablemente, a la falta de recursos destinados a la investigación por parte de las Universidades Públicas, que a su vez dependen de los subsidios federales y de los programas de ciencia y tecnología que sufren cada vez más recortes presupuestales, pues al parecer nuestros gobiernos no han comprendido la importancia de fomentar la inversión en ciencia y tecnología.

Ésta situación se vuelve un círculo vicioso, pues al no contar con mayores recursos para la investigación, el país no puede prosperar, debido a la falta de competitividad, lo que deriva en una baja productividad, y ello en menores ingresos, con lo que se reduce aún más las posibilidades de crecimiento y aumenta la desigualdad social.

Tal situación deriva en otro problema: la falta de investigadores. Es menester que las Instituciones de Educación Superior, adopten políticas de fomento a la investigación e incrementen sus programas de formación de investigadores.

Una estrategia viable, es tal vez, la formación de cuerpos colegiados, ya que a través del trabajo colaborativo, es posible permear los conocimientos y habilidades investigativas a los docentes y estudiantes.

Un punto importante, es sin duda, la divulgación del conocimiento generado. El docente-investigador tiene la obligación moral de llevar sus hallazgos al aula y compartirlos con la mayor cantidad de personas posible. Para ello, actualmente tenemos a nuestro alcance un sinnúmero de herramientas tecnológicas que nos permiten compartir el conocimiento y tener acceso a él.

Por ésta razón, se vuelve importante que quienes guían los aprendizajes de los estudiantes, desarrollen habilidades en el manejo de herramientas digitales que les permitan acceder a conocimientos frescos y mantenerse a la vanguardia.

Quizá no se ha comprendido el valor económico del conocimiento, queramos o no, somos parte de la llamada “Sociedad del Conocimiento”, y el acceso a ese conocimiento nos ofrece posibilidades de crecimiento personal, como institución, e incluso la posibilidad de incrementar el crecimiento económico de nuestro país.

Como universitarios tenemos la obligación de generar investigación que impacte en nuestro entorno, que ofrezca una mejor calidad de vida a nuestros coterráneos.

Queda pues la invitación a las instituciones y sus autoridades a fomentar en su comunidad el deseo vehemente de transitar hacia una “Universidad de Investigación”.

En las siguientes páginas, el lector encontrará 10 aportaciones de docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit y la Universidad Autónoma de San Luis Potosí que buscan mostrar el panorama actual que predomina en sus instituciones.

Olivo, J. y Montaña, C. en su trabajo denominado “Formación docente más allá de lo didáctico-disciplinar”, manifiestan la necesidad de crear programas de formación y capacitación docente que no solamente se orienten al trabajo áulico, sino que impliquen una preparación en temas de gestión, organización y comprensión de la política educativa institucional.

Por otra parte, Chávez, H., Parra, R. y Chávez, G. en su “Propuesta de capacitación docente a través de herramientas digitales” plantean la posibilidad de utilizar las plataformas digitales para facilitar el acceso a la capacitación, economizando recursos y permitiendo una mejor administración del tiempo del docente.

Otro uso para los medios digitales, lo encontramos en la aportación de Parra, R., Chávez, H. y Espinosa, M. en “El uso de redes sociales para fines académicos” donde se muestra un estudio de los hábitos de uso de las redes sociales de estudiantes y docentes y a partir de ese análisis se plantea la propuesta de diseñar un programa institucional para aprovechar la utilización de teléfonos inteligentes en los procesos de formación y promover el diseño de contenidos educativos para dispositivos móviles.

En éste sentido, Flores, D. y Olimón, A. coinciden en su trabajo “Actitud, actualización y desarrollo tecnológico como elementos de la función docente” con la necesidad de que el nuevo docente comprenda la realidad que se vive al interior de las aulas y en la vida cotidiana del estudiante en cuanto a la utilización de diversos dispositivos móviles que les permiten acercarse a la información.

Dávila, S. y Gómez, B. presentan una propuesta denominada “Estrategias de formación para el diseño y actualización curricular dirigidas a docentes de la UASLP” en la que sugieren que dentro de los programas de capacitación docente, se considere un espacio para reflexionar acerca de la propia experiencia docente, los marcos conceptuales, modelos educativos y necesidades del quehacer docente considerando las necesidades emanadas del contexto global y local.

Además, Vizcarra, M. y Olivo, J. en su trabajo “Estrategia de preparación docente para integrar la actividad docente y la científica investigativa” nos comparten una estrategia de formación docente surgida de las necesidades de la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica, del Área de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Velasco, I. y Martínez, L. en la obra titulada “Educación y ciencia, nuevos paradigmas” presentan una reflexión con respecto de la importancia de redefiniendo la práctica científica y docente en las instituciones de educación superior del área económico-administrativa de México, tomando como base los cambios paradigmáticos de la modernidad y la posmodernidad, haciendo énfasis en la importancia de la ética profesional.

Heredia, A. y Ramos, T. en el texto titulado “Formación docente a partir de los cuerpos colegiados para el logro de las competencias de los integrantes de la academia psicopedagógica” nos relatan una experiencia de formación docente, planteando como estrategia un diplomado que hace énfasis en el trabajo colegiado de los docentes.

Asimismo, López, O., Mendoza, S. y Casillas, M. nos presentan un análisis de la “Situación actual de las academias en el área de Ciencias Básicas e Ingenierías” haciendo un recuento de la evolución que han tenido sus academias e identificando algunas problemáticas que impactan en el desempeño de las mismas.

Por último, Cortés, M. y Cortés, P. comparten un “Análisis de mercado para determinar la viabilidad de ofertar un posgrado en UACyA Norte” donde se documentan las necesidades e intereses de la población en relación a la oferta de programas de posgrado. Esperamos que el contenido de éste volumen sea de utilidad para los lectores.

*Parra-García, Rosa Ruth  
Espinosa-Juárez, Mónica Cristina  
Coordinadoras del Volumen*

Este volumen XIII contiene 11 capítulos arbitrados que se ocupan de estos asuntos en Ciencias de la Docencia Universitaria.

*Velasco, Martínez* Educación y ciencia, nuevos paradigmas. *López, Mendoza, Casillas* Situación actual de las academias en el área de ciencias básicas e ingenierías. *Heredia, Ramos* Formación docente a partir de los cuerpos colegiados para el logro de las competencias de los integrantes de la academia psicopedagógica. *Olivo, Montaña* Formación docente más allá de lo didáctico – disciplinar. *Chávez, Parra, Chávez* Propuesta de capacitación docente a través de herramientas digitales. *Parra, Chávez* El uso de redes sociales para fines académicos. *Flores, Olimón* Actitud, actualización y desarrollo tecnológico como elementos de la función docente. *Espinosa, Beatriz* Estrategias de formación para el diseño y actualización curricular dirigidas a docentes de la UASLP. *Vizcarra, Olivo* Estrategia de preparación docente para integrar la actividad docente y la científica investigativa. *Montaña* La formación práctica de investigadores, una implicación de las políticas y programas de fomento a la investigación. *Cortez, Cortés* Análisis de Mercado para determinar la Viabilidad de Ofertar un Postgrado en UAC y A Norte

Quisiéramos agradecer a los revisores anónimos por sus informes y muchos otros que contribuyeron enormemente para la publicación en éstos procedimientos repasando los manuscritos que fueron sometidos. Finalmente, deseamos expresar nuestra gratitud a la Universidad Autónoma de Nayarit en el proceso de preparar esta edición del volumen.

Tepic-Nayarit.  
Diciembre, 2016

*Zea-Verdín, Aldo A.*  
*Director de la Colección*  
*Parra-García, Rosa Ruth*  
*Espinosa-Juárez, Mónica Cristina*  
*Coordinadoras del Volumen*

<b>Contenido</b>	<b>Pág.</b>
Educación y ciencia, nuevos paradigmas	1-7
Situación actual de las academias en el área de ciencias básicas e ingenierías	8-14
Formación docente a partir de los cuerpos colegiados para el logro de las competencias de los integrantes de la academia psicopedagógica	15-21
Formación docente más allá de lo didáctico – disciplinar	22-31
Propuesta de capacitación docente a través de herramientas digitales	32-38
El uso de redes sociales para fines académicos	39-45
Actitud, actualización y desarrollo tecnológico como elementos de la función docente	46-55
Estrategias de formación para el diseño y actualización curricular dirigidas a docentes de la UASLP	56-62
Estrategia de preparación docente para integrar la actividad docente y la científica investigativa	63-72
La formación práctica de investigadores, una implicación de las políticas y programas de fomento a la investigación	73-83
Análisis de Mercado para determinar la Viabilidad de Ofertar un Postgrado en UAC y A Norte	84-97
Apéndice A. Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit	
Apéndice B. Consejo Editor ECORFAN	

## **Educación y ciencia, nuevos paradigmas**

Iliana Josefina Velasco Aragón & Lidia Judith Martínez García

I. Velasco & L. Martínez

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-  
©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## Resumen

El presente trabajo constituye un análisis reflexivo con respecto de los cambios sustantivos que han tenido la ciencia y la educación a través de los paradigmas de la modernidad y la posmodernidad, como una base para re direccionar la práctica educativa del docente-investigador en la formación de profesionistas universitarios.

A través de las siguientes líneas, el lector encontrará elementos para llevar a cabo un análisis de las causas por las cuales el paradigma de la modernidad debe evolucionar hacia uno nuevo –en este caso el posmoderno- no sólo para actualizar su desempeño profesional, sino para comprometerse desde una perspectiva ética, con una nueva praxis que contribuya a la formación de mejores personas-profesionistas y por ende a la construcción de una sociedad mejor y más igualitaria en México.

## 1 Introducción

Según Aguerrondo (s/f), en la nueva sociedad del conocimiento, la educación hace la diferencia. Durante dos siglos, la educación en México tuvo como finalidad formar mejores personas y ciudadanos y con este esfuerzo tener un país culto, mejor desarrollado y preparado para enfrentar los retos que se fueran presentando; para lograr lo anterior, fue necesaria la creación de políticas educativas que requerían de inversión, sin embargo, esa siempre fue escasa, creando un círculo vicioso: la educación nacional es pobre porque la economía lo es, o bien la economía es pobre porque los niveles educativos de la población son bajos (Navarro, 2012).

Actualmente el tema que más ocupa a las universidades públicas de México es la mejora de la calidad educativa como único camino para la construcción de una nueva sociedad y por ende de un país más desarrollado; que ofrezca a las nuevas generaciones un mejor nivel de vida. Adicional a lo anterior, existen grandes retos como son: la educación democrática y para la democracia, el equilibrio entre desarrollo económico, el respeto y conservación del medio ambiente, los derechos humanos, la migración, entre otros más.

TOURAINÉ (s/f; citado por Dabezies, 2009), menciona que es imposible volver atrás, la perspectiva ya cambió. En el mundo ya no existen lugares pre-modernos, solo hay reservorios de recursos y la diversidad es probabilidad.

En este sentido nos enfrentarnos a un mundo en donde el paradigma materialista-neoliberalista-globalizado domina nuestro horizonte, y es por esto que la construcción de un México diferente se vuelve casi utópica. Las y los docentes e investigadores de nuestro país formamos parte de esa clase social que además de los gobiernos, tienen la mayor responsabilidad de provocar cambios a través de la generación de nuevo conocimiento y la renovación de nuestra práctica, mejorando la calidad en la educación e instrucción de la sociedad, coadyuvando de esta manera a mejorar la calidad de vida y desarrollo de la población en general. Al respecto Villalpando (1965; citado por Navarro 2012), sostiene que la educación conlleva el hecho mismo de la formación humana, y a través de ella, nos humanizamos.

Profundizar en el análisis ético de los cambios paradigmáticos, tomando como base la definición de Münch (2009) quien considera que la ética debe estudiar el sentido en que se llevan a cabo los actos humanos –en este caso la ciencia y la docencia y su relación con el bien- permitiendo a los y las docentes-investigadores, de las ciencias administrativas y contables; tomar conciencia de su responsabilidad en la generación y solución de problemas “reales”.

Que afectan a nuestra sociedad en este momento y que seguirán empeorando la condición de México y sus habitantes si no re direccionamos por convicción- los objetivos de la educación y la utilización del conocimiento científico, no para la generación de utilidades per se, sino para combatir la desigualdad social y contribuir a la protección de nuestro medio ambiente.

Hoy en día, el problema social más grave, el signo ominoso de México es la desigualdad y no la pobreza, de no lograr abatirla se convertirá en un conflicto "potencialmente explosivo" en el corto y mediano plazo. (De la Fuente, 2007).

## **1.1 Metodología**

La presente investigación se considera de tipo cualitativa, y constituye un análisis hermenéutico de los paradigmas de la modernidad y posmodernidad y su relación con la ciencia, la educación y la ética en México.

### **Objetivos de la investigación**

Analizar y reflexionar con respecto de la importancia de re direccionar la práctica científica y docente en las instituciones de educación superior del área económico-administrativa de México, tomando como base los cambios paradigmáticos de la modernidad y la posmodernidad, así como la importancia de la ética profesional para la construcción un país mejor y más igualitario.

### **Desarrollo temático**

Antes de llevar a cabo el análisis de los cambios paradigmáticos en la ciencia y la educación, es necesario definir el concepto de paradigma así como las características de los denominados paradigmas modernos y posmoderno.

Según Patton (1990), un paradigma es una forma de ver el mundo, una perspectiva general, una manera de fragmentar la complejidad del mundo real. Dicho esto, los paradigmas están enraizados en la socialización de los adeptos y de los practicantes, los paradigmas dicen a ellos lo que es importante, legítimo y razonable."

Para Padrón (2007), estar dentro de un paradigma es estar de acuerdo o partir de determinados sistemas de convicciones acerca de qué es el conocimiento y de sus vías de producción y validación, estos sistemas según Padrón (2007), tienen un carácter preteórico, ahistórico y universal, denominados "Enfoques Epistemológicos". Las variaciones que se observan y son generadas por estos enfoques pueden estandarizarse en "paradigmas" (en el sentido de Kuhn 1975).

De acuerdo a Masterman (1970) las ciencias físicas sostienen un solo paradigma. Entre éstas, existe un amplio consenso dentro de la comunidad científica con respecto a determinado paradigma, mientras que las ciencias sociales conviven múltiples paradigmas de los cuales, algunos, considerados como viables, compiten sin éxito por su dominancia dentro de una comunidad científica.

Para Zeraoui (2006), el concepto de paradigma se ubica como eje central en la discusión de las relaciones internacionales. Entonces considerando lo anterior, estar dentro de un paradigma es compartir ciertas convicciones e ideas (en el caso de la ciencia podría decirse que universalmente reconocidas entre la comunidad científica), desde los cuales abordamos o vemos el mundo y llevamos a cabo nuestra práctica investigativa o docente, etc. Cada paradigma entonces, constituye una forma de abordar la explicación, producción y comunicación del conocimiento científico.

## Época de la modernidad (paradigma posmoderno)

La modernidad ha sido considerada por muchos como una cultura completa, que comprende valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales. Ésta construcción se manifiesta a través de varias sociedades a lo largo de un periodo histórico, en el que se construye y posteriormente se desconstruye su identidad.

Treviño (2006; citado por Zeraoui, 2006), afirma que como la modernidad está situada en el tiempo, se puede seccionar en etapas históricas de gestación y desarrollo en su interior, mismas que se presentan a continuación:

### Etapas de Gestación y Desarrollo de la Modernidad

Tabla 1

Etapa	Fechas que abarca	Características principales
Primera	1400 a 1650	Renacimiento
Segunda	1650 a 1800	Ilustración o siglo de las Luces

El Renacimiento fue conocido como una etapa de ruptura de una tradición medieval, caracterizada por el redescubrimiento de la cultura clásica, a través de la invención del libro. En este momento histórico, las ideas que plantea la filosofía tanto en lo científico como lo humanista, buscan respuestas no teológicas a los asuntos humanos y físicos. La idea del hombre con libre albedrío es la novedad del periodo. Esta autodeterminación llevaría al hombre a fundar nuevas instituciones a través de las cuales pudiera expresar sus nuevas ideas (Treviño, 2006).

La segunda etapa surge con la aparición del periodo cultural que llamamos la ilustración. La explosión del nuevo conocimiento y la generación de información relevante al momento histórico que siguió al Renacimiento en las diferentes regiones europeas, hacen posible el planteamiento de nuevos parámetros culturales. Las ideas de Descartes, la transición del pensamiento religioso, las ideas relacionadas con John Locke y Kant contribuyen a la construcción de una nueva cultura.

Para Treviño (2006), la modernidad es el proyecto más ambicioso que la cultura de Occidente se ha planteado en estos últimos seiscientos años de los dos mil que va a cumplir y acepta que actualmente es posible hablar de un nuevo proyecto en construcción que pertenece a otro orden de valores y muchos llaman la “posmodernidad”.

### La época posmoderna (paradigma posmoderno)

Siguiendo con la definición de los denominados paradigmas, para Zeraoui (2006), hablar de posmodernidad es hablar de incertidumbre -todo es relativo, nada es absoluto- y constituye una revolución en el pensamiento con nuevos paradigmas más acorde a la filosofía oriental.

El cambio paradigmático actual se encuentra en etapa de transición y está definido por la base de la incertidumbre. Después de la era del progreso continuo, de la fe en la infalibilidad de la ciencia, el ser humano se plantea la complejidad de la realidad (Zeraoui, 2006). Por lo tanto la generación de espacios de reflexión para la problemática científica y pedagógica adquiere vital importancia, de ahí que docentes-investigadores y estudiantes de educación superior, requieren hacer un alto para analizar su praxis desde un punto de vista epistemológico.

Vivimos una etapa histórica asombrosa plena de desafíos, de expectativas y de incertidumbres. Nuevas concepciones científicas y sus aplicaciones técnicas impensadas hasta ahora abren un futuro insospechado para la humanidad (Gil, 2005). Con la finalidad de profundizar un poco más en los cambios paradigmáticos de la posmodernidad en la ciencia y la educación, tomaremos como base las propuestas paradigmáticas de Martínez y Montes de Oca citado por Zeraoui (2006), mismas que se presentan a continuación:

### Cambios paradigmáticos en la ciencia

**Tabla 1.1**

Modernidad Paradigma antiguo	Posmodernidad Paradigma actual
✓ Separadas en especialidades	✓ <i>Interdisciplinario y global</i>
✓ La naturaleza es comprensible	✓ La realidad no es aprehensible, es incontrolable
✓ Espacio temporal	✓ Indeterminada
✓ Mecanicista	✓ La inestabilidad y el caos son creativos
✓ La evolución es orden y estabilidad	✓ Evolución por saltos
✓ Evolución gradual	✓ <i>La complejidad cambia las leyes naturales</i>
✓ Leyes físicas inmutables	✓ Incorpora la metafísica
✓ Ajena a la metafísica	✓ <i>No materialista, no reduccionista ni determinista</i>
✓ Materialista, reduccionista, determinista	✓ <i>Integrada a la sociedad (tecnología)</i>
✓ Ajena a la sociedad	

El cambio paradigmático en la ciencia se percibe en un entorno de incertidumbre y complejidad, en donde el enfoque materialista de la misma, debe mutar y basarse en un trabajo multidisciplinario que genere nuevos valores éticos direccionando estos esfuerzos hacia la solución de problemas sociales y la construcción de una nueva y mejor realidad.

### Cambios paradigmáticos en la educación

**Tabla 1.2**

Modernidad Paradigma antiguo	Posmodernidad Paradigma actual
✓ Aprende todo	✓ Conocer
✓ Rigidez	✓ Flexibilidad
✓ Externa, dirigida al aprendizaje	✓ Interna, dirigida al interior del sujeto
✓ Racional	✓ Racional/intuitiva
✓ Normativa	✓ Libre
✓ Super tecnológica	✓ <i>Tecnología humanizada</i>
✓ Jerárquica: el profesor enseña	✓ Participativa: todos aprenden
✓ Educa para tener	✓ <i>Educación para ser</i>
✓ Ajena a la naturaleza	✓ <i>Volcada a la naturaleza</i>

Zeraoui (2006), llega a la conclusión de que la nueva educación debe radicar en un trabajo colaborativo común, facilitador-estudiante y se encuentra enfocada a lograr el aprendizaje integral, dando un margen de libertad al estudiante para evitar encerrarlo en normas rígidas.

Se trata de transitar hacia un cambio que permita la formación de seres humanos integrales, unidos a la naturaleza y en un entorno comunitario.

### 1.3 Conclusiones

La ciencia es valiosa como herramienta para domar la naturaleza y remodelar la sociedad; es valiosa en sí misma, como clave para la inteligencia del mundo y del yo; y es eficaz en el enriquecimiento, la disciplina y la liberación de nuestra mente (Bunge, 1980). Sin embargo, cuando esa ciencia se traduce en invenciones aplicadas convirtiéndose en tecnología, no siempre se utiliza para el bien de la humanidad.

El enfoque paradigmático de la posmodernidad, nos invita a redireccionar la ciencia y la tecnología hacia el beneficio de la humanidad, paradigma que debe tomar fuerza a cada instante, teniendo como resultado variaciones en todos los aspectos de la cultura actual, coadyuvando de esta manera a la formación de una sociedad mejor y más igualitaria.

La ciencia y la educación como factores claves del cambio social deben de transitar hacia nuevas formas de ver el mundo y de actuar en él, modificando sus valores éticos. La generación de políticas pública pertinentes encaminadas a este objetivo –y el verdadero cumplimiento de las mismas-, no representa una situación opcional para nuestro país, el menosprecio de la cúpula del poder del Gobierno Mexicano con respecto de la ciencia y la educación es innegable, situación que es preocupante pues son estos dos factores los que hacen a la sociedad, más ética, más educada, y permiten una mejor calidad de vida, además de combatir la corrupción y por ende la desigualdad social.

Los actuales y futuros administradores y contadores –y todos los profesionistas-, deberán formarse bajo un estricto paradigma de reflexión axiológica, como eje fundamental de transformación hacia una práctica ética que modifique las estructuras del poder hacia una sociedad más justa, respetuosa y humanitaria.

“No es que los valores de bienestar y crecimiento económico deban desecharse, sino que estos deben ser un simple instrumento para el desarrollo de los valores esenciales. Lo primordial es que la humanidad reencuentre y viva los valores trascendentales, aquellos que desarrollan el espíritu, para que desaparezcan los contravalores que van en contra de la esencia del ser humano; de otra manera continuaremos viviendo en la “barbarie científica y tecnológica que es la más espantosa de todas las barbaries” (Münch, 2009).

### 1.4 Referencias

Aguerrondo, I. (s/f). Desarrollo Escolar y Administración Educativa. Organización de los Estados Iberoamericanos, para la Educación la ciencia y la cultura. Recuperado en: <http://www.oei.es/administracion/aguerrondo.htm> (09/09/2014).

Bunge, M. (1980). La Ciencia, su método y su filosofía (1a. Ed.). Argentina: Ediciones Siglo XX. Recuperado en: <http://ubc.edu.mx/> (01/6/2014).

Dabezies, J. (2009). Crisis de la Modernidad. Biblioteca virtual de derecho, economía y ciencias sociales. Málaga: EUMEDNET, Servicios Académicos Internacionales S.C., Universidad de Málaga: Recuperado en: <http://www.eumed.net/libros-gratis/2009c/590/CRISIS%20DE%20LA%20MODERNIDAD.htm> (10/09/2014).

De la Fuente, J. (2007). Desigualdad, problema social más grave de México. México: UNAM. Universia México Noticias de la Actualidad. Recuperado en: <http://noticias.universia.net.mx/tiempo-libre/noticia/2007/05/29/39665/desigualdad-problema-social-mas-grave-mexico-fuente.html> (09/09/2014).

Gautier, R. (2003). Teorías de la Personalidad. España. Recuperado en: <http://webpace.ship.edu/cgboer/rogersesp.html> (24/05/14).

Gil, J. (2005). Epistemología de la Administración. Jornadas de Management. Recuperado en: <http://www.infoweb2.unp.edu.ar/posgrado/Documentos/coordinacion/Epistemologia%20de%20la%20Admon%20JMGil%20GTec%202010.pdf> (12/06/2014).

Münch, L. (2009). Ética y valores. México: Editorial Trillas.

Navarro, R. (2012). 200 años de educación. La educación como resultado de los movimientos libertarios. Tepic: Universidad Autónoma de Nayarit.

Padrón, J. (2007). Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo XXI. Venezuela: Universidad Simón Rodríguez. Recuperado en: <http://ubc.edu.mx/> (12/06/2014)

Zeraoui, Z. (2006). Los Paradigmas de la Posmodernidad. México: Limusa Noriega Editores.

## **Situación actual de las academias en el área de ciencias básicas e ingenierías**

Oneida Nathaly López Rodríguez, Saydah Margarita Mendoza Reyes y H. María Teresa Casillas Alcalá

O. López, S. Mendoza y H. Casillas

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 2 Introducción

El presente trabajo de investigación pretende dar a conocer la situación actual de las academias en el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías, tratando de abarcar las razones o causas por las cuales los docentes han avanzado o retrocedido en su trabajo de academias, esto con la intención de generar líneas de acción para que la mayoría de los docentes se interese en la participación de las actividades de academia y por ende se logre la acreditación de las mismas después del proceso de evaluación.

Desde años anteriores ha sido un reto para las autoridades del A.C.B.I. generar estrategias para la creación, trabajo, evaluación y acreditación de las academias. Hoy en día existe un departamento encargado de la asesoría y seguimiento al trabajo que éstas realizan.

Es necesario conocer la situación que guardan antes de que se dé la evaluación institucional de las mismas, para que desde la Coordinación Académica del ACBI y el Departamento de Academias, se genere un plan de trabajo específico para que logren avanzar y puedan alcanzar la acreditación.

Es preciso mencionar que el presente trabajo de investigación es sustentado en una encuesta que se aplicó a los docentes que son integrantes de academia, con el fin de conocer su opinión sobre su trabajo realizado, los avances que llevan, su opinión sobre la forma en que se registran y evalúan las mismas, así como algunas necesidades y estrategias de mejora.

Los resultados de la investigación servirán para diseñar un plan de trabajo y buscar no sólo acreditar la mayoría de las academias, sino en coadyuvar con estos trabajos a la mejora de su práctica docente y a su trabajo dentro del aula.

### 2.1 Desarrollo

En la Universidad Autónoma de Nayarit, a partir del año 2002 que se inicia con la Reforma Académica, se hace necesario una reglamentación de la forma de organización y del trabajo de los docentes, es por ello que se comienzan a diseñar las Normas de Operación para el Trabajo de Academias, dando como resultado una nueva y más organizada forma del trabajo docente.

El trabajo de academias hoy en día se ha convertido en pieza clave para el desarrollo de los diferentes programas académicos, puesto que es ahí donde se gestan proyectos, estrategias, ideas, etc., que contribuirán con el trabajo académico en beneficio de sus estudiantes, del programa al que pertenecen y en la consolidación de la reforma académica.

En el documento que contiene las “Normas de operación para el funcionamiento de las academias de Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nayarit” (2011) menciona que el primer antecedente en nuestra Universidad del trabajo colegiado de los profesores surge en la década de los ochenta. En algunas escuelas se empezaron a organizar los profesores en lo que se denominaba colegio de profesores y en otra, colegiada docente. Estos grupos se organizaban a partir de una disciplina, donde su función principal era atender los procesos académicos en los que estuvieran involucrados, principalmente en lo referente a los contenidos de los programas de las materias que conformaban el plan de estudios. A pesar de los esfuerzos, este tipo de trabajo académico colegiado no se institucionalizó, principalmente porque no se realizaba de manera general en toda la Universidad; y además, no se contaba con un marco normativo que regulara estas actividades.

Después de una serie de revisiones a los planteamientos de la Reforma Universitaria y en pro a la transición de un nuevo modelo educativo, se realizaron acciones encaminadas a que el trabajo docente se realizara de manera colegiada a través de las academias. Es por ello que el Estatuto de Gobierno de la Universidad Autónoma de Nayarit (2003, 43), en su artículo 87 menciona que: Los miembros de la comunidad universitaria podrán asociarse, reunirse y organizarse libremente, sin más limitaciones que las establecidas en la legislación. Sus organizaciones serán independientes de los órganos de la Universidad. Esto sentaría las bases para el trabajo de los docentes en academias.

En la Universidad Autónoma de Nayarit, se entiende por Academia a un cuerpo colegiado de miembros del personal académico adscrito a Universidad, dedicado al análisis y discusión para el desarrollo, actualización y propuesta de modificación ante el comité curricular respectivo, de una o varias unidades de aprendizaje cuyos contenidos programáticos guarden una relación entre sí y pertenezcan a un área temática específica o a una determinada línea de formación del plan de estudios; y las otras que la normatividad establezca. (Normas de operación para el funcionamiento de las academias de Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nayarit, 2011)

Derivado también de la Reforma Académica, se crearon las Áreas Académicas que según el Documento Rector (2003) son una forma de organización académica fundamental de la Universidad, constituida por diversos programas educativos y líneas de generación y aplicación de conocimiento, que posibilita que las funciones sustantivas de la institución (docencia, investigación, difusión y extensión de la cultura) se lleven a cabo de manera integral y articulada, propiciando la optimización de recursos humanos, materiales y financieros. La presente investigación se desarrollará en el Área Académica de Ciencias Básicas e Ingenierías (A.C.B.I.), la cual está conformada por los Programas Académicos de Ingeniería Química, Ingeniería en Control y Computación, Ingeniería en Electrónica, Ingeniería Mecánica y la Licenciatura en Matemáticas. En el A.C.B.I. se encuentran diferentes tipos de academias, existen las que pertenecen exclusivamente a un programa académico (disciplinares), las que pertenecen exclusivamente al Tronco Básico de Área (de área) y las que pertenecen a más de un programa académico (interdisciplinares). Las cuales fueron registradas de acuerdo según su tipo conforme a las Normas de Operación de Academias. En este apartado es importante señalar que a partir del rediseño curricular de los diferentes programas de estudios que conforman el área, ha sido más fácil la conformación de las academias, puesto que anteriormente los mapas curriculares no contaban con líneas de formación, lo cual dificultaba la creación de academias, puesto que no tenían un documento que les sirviera de guía para ubicar la agrupación de unidades de aprendizaje que se hace a través de la identificación de las líneas de formación.

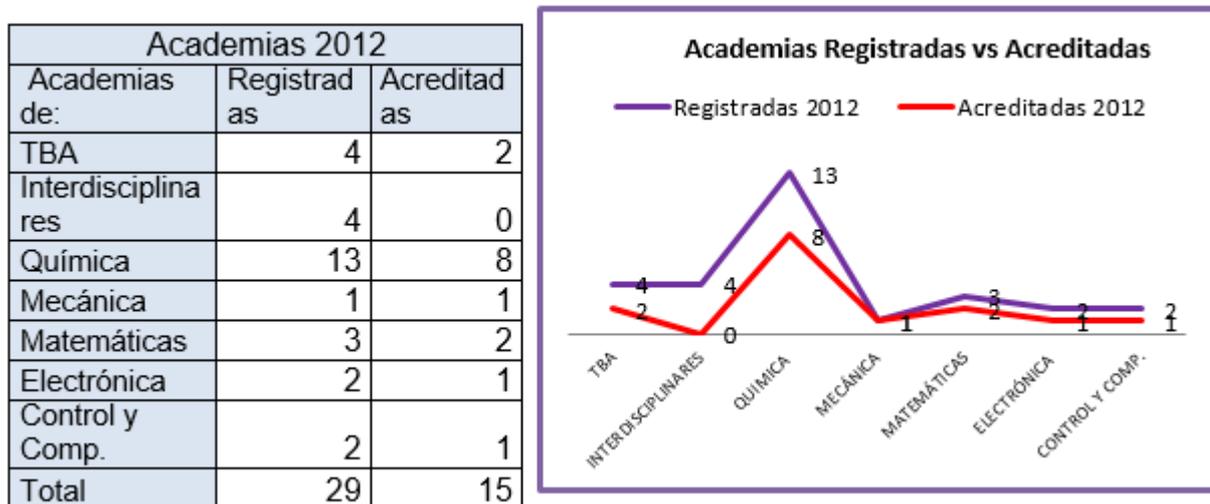
Otra de las ventajas que trajo consigo el rediseño curricular, es que los mismos docentes empezaron a integrarse en grupos de trabajo para diseñar las unidades de aprendizaje en indicativo y a partir de ahí surgió la necesidad de hacer el registro institucional de academias, puesto que ocupaban academias en las cuales trabajar el diseño de unidades de aprendizaje en extenso y demás actividades que son propias de una academia.

El trabajo en academias dentro del A.C.B.I ha ido progresando lentamente, pero aun así se ha ido avanzando poco a poco. Revisando algunas estadísticas nos encontramos que en la convocatoria emitida por Secretaría de Docencia para el Registro Institucional de Academias en el año 2012 se registraron un total de 29 academias. Y anteriormente el ciclo escolar 2010 – 2011 se habían registrado 27 academias, según el informe anual de actividades de Secretaria de Docencia. En el último registro de academias en el 2014 se logró por primera vez que se registraron 40 academias, las cuales a diferencia de años anteriores, ya estaban constituidas por líneas de formación tal y como lo establecen las Normas de Operación de Academias.

Aunque el número de academias registradas ha aumentado, todavía sigue habiendo un bajo número de academias, ya que en promedio por cada programa académico se deben registrar un aproximado de 10 a 12 academias y en promedio se están registrando 6, dependiendo de sus líneas de formación y salidas terminales. Es importante aclarar que en el caso del Área de Ciencias Básicas e Ingenierías, las Academias del Tronco Básico de Área están constituidas de manera diferente a como se encuentran establecidas en las Normas de Operación de academias, puesto que en el A.C.B.I. existen 7 unidades de aprendizaje, que están divididas en lo que podría ser 3 líneas de formación dentro del T.B.A. que son: cálculo, física aplicada y fundamentos de programación, lo cual quedo establecido por acuerdo interno del área.

Al área le interesa que la mayoría de sus academias queden registradas, ya que por ejemplo; en registro institucional de academias 2012 en el cual se registraron 29 academias en total, de éstas solo se lograron acreditar 15. Apenas el 50% de las academias pudieron acreditarse ya sea por uno o dos años. Es importante señalar que la mayoría de las academias acreditadas pertenecían al Programa Académico de Ingeniería Química, en la siguiente tabla y gráfica se muestra como se encuentran distribuidas:

**Figura 2**

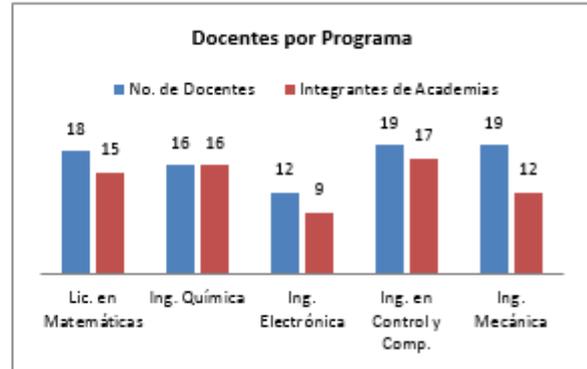


Lo que se pretende es que para la próxima evaluación institucional de academias, la mayoría de las academias sean acreditadas ya sea para uno o dos años, según su logro de resultados. Pero para que esto se logre, primero los docentes deben de trabajar en las academias, hacer reuniones periódicas, elaborar material de apoyo, rediseñar sus programas de unidades de aprendizaje, hacer evaluación colegiada, entre otras cosas.

Parte de la problemática de las academias en el A.C.B.I. es que los docentes desconocen las evidencias que se ocupan para la acreditación de las academias, además que desconocen cómo elaborarlas. Es por ello que para la presente investigación se realizó una entrevista con la finalidad de conocer la opinión que tienen sobre las academias, su forma de trabajar y sobre todo conocer las necesidades de apoyo en cuanto a asesorías para el diseño de las evidencias que pide la Evaluación Institucional de Academias. Antes de describir los resultados de la encuesta, es preciso comentar que el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías cuenta con una planta docente de 84 maestros divididos en los 5 programas académicos, de los cuales sólo 69 respondieron a la convocatoria 2014 para el registro de academias. En la siguiente tabla se muestra el número de docentes por programa académico y el número de docentes que participan en academia.

Figura 2.1

Programa Académico	No. De Docentes	Integrantes de Academia
Lic. en Matemáticas	18	15
Ing. Química	16	16
Ing. Electrónica	12	9
Ing. en Control y Comp.	19	17
Ing. Mecánica	19	12
Total	84	69



La encuesta que se aplicó consta de siete preguntas, la cual por cuestiones no previstas para la investigación, sólo se alcanzó a aplicar a 16 docentes, es decir al 23.18% de los docentes que forman parte de las academias. La encuesta fue mixta, es decir; de ella se pudieron extraer datos cuantitativos y cualitativos la cual se anexa al final de la investigación (anexo 1).

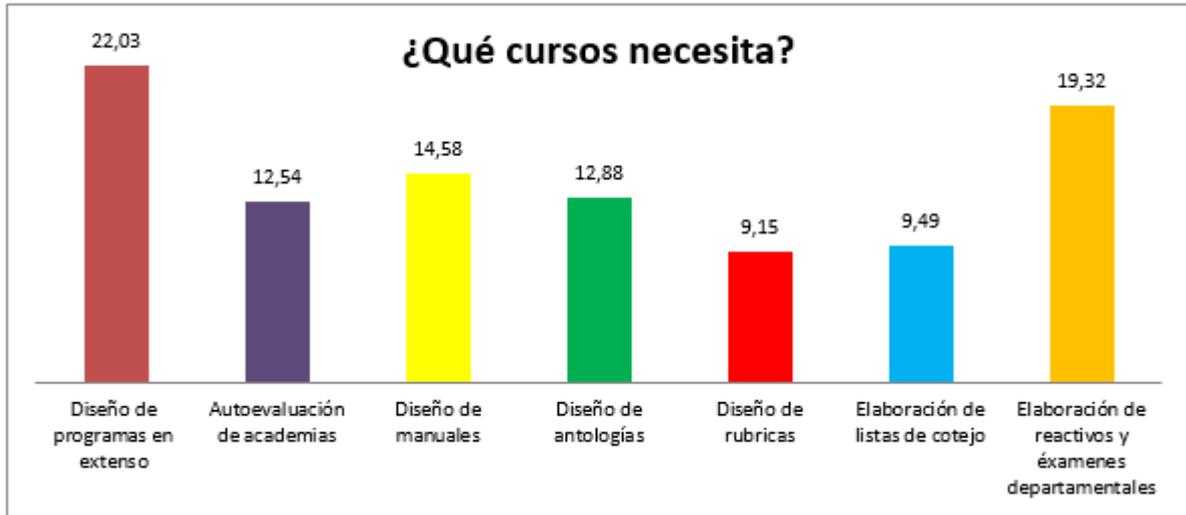
La primer pregunta hecha en la entrevista, era para conocer el número de academias en las que participaban los docentes y el 50% de los docentes mencionó que trabajaba en dos academias, un 25% dijo que en 3 y el otro 25% mencionó que sólo en una academias. El hecho de que los docentes pertenezcan a más de una academia también nos lleva a pensar que la carga de trabajo es mucha y eso puede hacer que descuiden a sus academias, o que trabajen más en una que en otra(s).

Otro dato relevante obtenido de la entrevista, es que el 50% de los docentes mencionó que trabajaba en academia hasta el último momento, ya que la Secretaria de Docencia haya emitido su convocatoria para la evaluación, mientras que el 43.25% menciona que lo hace en el transcurso del año y solo el 6.75% dice que lo hace semanas antes de la evaluación.

A los docentes también se les preguntó qué si su academia fuera evaluada el día de hoy, consideraban ellos que saldrían acreditados, la mayoría 56.3% dijo que sí, puesto que contaban con las evidencias para lograrlo o porque han estado trabajando en las academias, pero este dato está algo cuestionable, puesto que como se mencionó en el párrafo anterior, la mitad de ellos afirma trabajar en academias hasta el último momento.

La última pregunta hecha a los docentes, es para el Departamento de Academias del A.C.B.I. una de las más importantes y la cual servirá para realizar estrategias de mejora y poder realizar a corto plazo un Plan de Trabajo General para todas las academias del área. En la pregunta se les dio un listado de actividades/cursos que ellos tomarían para lograr reunir las evidencias que les pide la evaluación institucional de academias, se les pidió que los jerarquizaran acorde a sus prioridades y los resultados fueron los que se muestran en la siguiente gráfica.

Figura 2.2



Además de las preguntas descritas con anterioridad, la encuesta contenía otras que nos servirán para el análisis y reflexión en cuanto a la Situación Actual de las Academias en el A.C.B.I. y para generar líneas de acción en apoyo a la planta docente.

Si se logra que en el área los docentes trabajen colegiadamente y en academias, se estarían cumpliendo algunos de los indicadores que se ocupan para la acreditación de los programas de estudios, así también estarían cumpliendo con el Plan de Desarrollo Institucional visión 2030 U.A.N. en la línea estratégica 1 sobre formación y docencia, en el objetivo 1.1 de consolidar una planta docente con calidad reconocida nacional e internacionalmente, estrategia 4 de Impulsar el trabajo académico colegiado, promoviendo la certificación de academias y la consolidación de cuerpos académicos y con el indicador de academias certificadas.

## 2.2 Conclusiones

El trabajo en academias dentro del Área de Ciencias Básicas e Ingenierías no ha sido nada fácil, para lo cual es necesario que desde la institución y la Coordinación Académica se brinde apoyo a los docentes para que conozcan más sobre las funciones y las actividades que en la academia se deben de realizar, además que según los resultados de la encuesta aplicada a los docentes; se necesita que se les dé un seguimiento a su trabajo, razón por la cual el Departamento de Academias del A.C.B.I. tendrá que acatar las recomendaciones y peticiones que los docentes realizaron.

En la revisión estadística que se hizo de la comparativa de academias registradas y acreditadas de años anteriores con la actual, se concluye que el factor principal por el cual el número de academias ha aumentado en el último registro, fue gracias al Rediseño Curricular de los Programas Académicos que integran el área. Puesto que a partir del trabajo del Comité Curricular de cada programa, se empezó a ver la necesidad de la integración de academias por líneas de formación, así como también la nueva integración de academias de área conforme a las necesidades el A.C.B.I.

Un dato relevante obtenido a través de la opinión de los docentes y que es muy importante que la Secretaria de Docencia a través del Departamento encargado de las academias ponga mucha atención, es que los docentes se han atenido a que no ha habido registro en línea de las academias y por tal motivo algunas de ellas no han trabajado. Además que comentan que la plataforma tiene muchas fallas, lo cual les impide que en ocasiones se queden fuera del registro por problemas con la plataforma.

También esta investigación trajo consigo que aparecieran otro tipo de problemáticas las cuales van ligadas al desempeño de las academias y del programa académico en sí, y nos referimos a la falta de docentes para cubrir todas las unidades de aprendizaje, es por ello que ellos tienen que cubrir unidades de aprendizaje de diversas líneas de formación, lo cual trae consigo que pertenezcan a varias academias y que la carga de trabajo aumente, haciendo con ello que no logré cumplir con todas las academias por cuestiones de tiempos y cargas horarias.

Una estrategia que pudiera ayudar al Área es que por programa se programara una misma hora a la semana dentro de su carga horaria a todos los docentes para que sea exclusiva para el trabajo academias y así los docentes no tendrían cruces en sus horarios y ya podrán cumplir con este punto.

Esta investigación nos sirvió para conocer las opiniones y necesidades que tienen los docentes, y a partir de aquí se tienen las evidencias necesarias para que tanto la Coordinación Académica del A.C.B.I, como su Departamento de Academias, realicen un Plan de Trabajo con los cursos de: Diseño de programas de unidades en extenso, elaboración de reactivos y exámenes departamentales, diseño de manuales, diseño de antologías, autoevaluación de academias, elaboración de rubricas y listas de cotejo, todos y en ese orden de importancia.

Es importante señalar que el A.C.B.I. cuenta con personal capacitado para dar algunos de esos cursos, además que otra estrategia a implementarse, es la de compartir experiencias de los docentes que año con año han acreditado a sus academias, para que socialicen sus estrategias para el logro de la acreditación institucional de sus academias.

Por último, es importante mencionar que el Área de Ciencias Básicas e Ingenierías ha ido avanzando y que poco a poco los docentes se han dado cuenta la importancia que tiene éste trabajo colaborativo para el desarrollo de los programas, pero sobre todo para la mejora de su práctica docente y en apoyo a los estudiantes. El apoyo institucional para impulsar el trabajo de academias es una de las estrategias que más resultados puede dar a la institución, puesto que alrededor de ellas se gestan infinidad de proyectos no solo en beneficio de los estudiantes, sino que aporta elementos para elevar la calidad del programa y más si éste está en camino a la acreditación y con ello consolidar una planta académica de calidad.

### **2.3 Referencias**

Documento Rector para la Reforma Académica (2003)

Estatuto de Gobierno de la Universidad Autónoma de Nayarit (2003)

Normas de operación para el funcionamiento de las academias de Profesional Asociado y Licenciatura de la Universidad Autónoma de Nayarit (2011)

Plan de Desarrollo Institucional, visión 2030. Universidad Autónoma de Nayarit (2011)

Informe Anual de Actividades Secretaría De Docencia 2010-2011, Universidad Autónoma de Nayarit

## **Formación docente a partir de los cuerpos colegiados para el logro de las competencias de los integrantes de la academia psicopedagógica**

Almendra Carolina Heredia Palomares & Teresa De Jesús Ramos Murillo

A. Heredia & T. Ramos

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

Actualmente la docencia en México enfrenta muchos retos, pues debido a las reformas educativas que se están implementando en la educación básica; que prioriza la evaluación docente como un eje de transformación del sistema educativo, surge con mayor auge la necesidad de tener profesores capacitados y preparados para los retos que la educación moderna nos trae. Aunque hemos mencionado la educación básica por los cambios que está sufriendo, es preciso señalar que dichos cambios también aplican para la educación superior, la cual siempre está en la búsqueda de las mejores estrategias para lograr una mayor calidad educativa.

En este sentido, la UNESCO considera que “la calidad de los docentes y su capacitación profesional permanente siguen siendo fundamentales para lograr la educación de calidad. Sin embargo, en la actualidad el número de maestros calificados, la práctica docente y la formación de profesores afrontan graves problemas sistémicos en el mundo entero. Es necesario corregir esta situación, en momentos en que se calcula en 9,1 millones de nuevos docentes el número necesario para alcanzar de aquí a 2015 los objetivos educativos acordados por la comunidad internacional. Así mismo sostiene que estos problemas pueden abordarse mediante una estrategia integral y sistemática en lo tocante a la educación y los métodos de capacitación para el magisterio”(UNESCO, 2015).

El programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma de Nayarit, inmerso en los procesos de acreditación y certificación de programas de calidad, siempre ha estado en busca de lograr la mayor eficiencia educativa posible, tratando de abonar a este proceso, creemos que una forma de alcanzarlo es contar con docentes comprometidos con la calidad, con el perfil adecuado y comprometidos a desarrollar una cultura de capacitación y actualización que fortalezca su formación, para que esta sea parte de su práctica cotidiana como profesor universitario.

Así pues, concebimos a la Formación docente como “el proceso sistemático y organizado mediante el cual los profesores en formación o en ejercicio se implican, individual o colectivamente, en un proceso formativo que, de forma crítica y reflexiva, propicia la adquisición de conocimientos, destrezas y disposiciones que contribuyen al desarrollo de su competencia profesional” Díaz Barriga citando a (Marcelo, 1989).

Otra conceptualización de formación docente, de Achilli (2008) menciona que es “ un proceso en que se articulan prácticas de enseñanza y de aprendizaje orientadas a la configuración de los sujetos docentes/ enseñantes”. Los proyectos educativos destinados a la formación docente, tienen implicancias personales y sociales, como toda propuesta formativa, sin embargo los destinados al profesorado, poseen una doble trascendencia dado que implica la formación de quienes, a su vez, formarán a otros sujetos en ámbitos y espacios diversos de intervención pedagógica. De allí su relevancia y valor estratégico. Las reformas educacionales, en general, han puesto un énfasis en ello. (Bonini; 2010).

Es por eso que en la academia psicopedagógica que corresponde a una de las líneas de formación del plan de estudios vigente de la licenciatura, se ha estado llevando a cabo un diplomado como parte de la estrategia de formación y actualización para todos los profesores integrantes de la academia.

A través del diseño e implementación de un diplomado de actualización disciplinar, basado en las necesidades requeridas por el programa, este diplomado tiene el objetivo de ejercitar competencias docentes teóricas, prácticas, metodológicas y formativas en los docentes. Debido a que el plan de estudios sufrió algunos cambios estructurales, teniendo una reestructuración curricular, que dio como resultado la creación de nuevas unidades de aprendizaje, que requieren una mayor preparación docente.

Con este diplomado se busca incidir de manera positiva en la formación de los docentes, para que está impacte a su vez, en la formación de calidad de los estudiantes, que también coadyuve en la institución y en general a la sociedad nayarita.

La estrategia de trabajo a seguir en el diplomado fueron a partir del trabajo colegiado de los docentes, entendiéndolo a este como:

“la reunión de pares, de iguales, de colegas, de discusiones ‘cara a cara’ donde se busca un objetivo común; encontrándose en éstos elementos característicos como son las “5 C” comunicación, coordinación, complementariedad, compromiso, y confianza”. (Espinosa, 2004).

En ese sentido el trabajo colegiado aparece como parte esencial de la mejora de la calidad de la educación superior; ya que requiere de condiciones institucionales y de la disposición de los docentes, además de concebir el trabajo cotidiano desde la perspectiva de la colaboración.

Es así como rescatamos la importancia y vigencia del trabajo colegiado en la educación superior, siendo este una “estrategia que se ha venido impulsando desde principios de los noventa como parte de la política educativa; en la que se pretende que las escuelas transiten de una cultura individualista a una colaborativa. Se le atribuyen bondades como: mejorar la práctica docente y los procesos de gestión escolar o institucional. El trabajo colegiado es un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones, entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional” (Fierro Evans, 1998).

Utilizando las bondades que el trabajo colegiado en la educación superior, nos ha brindado, es como surge la idea de aprovechar estos espacios para solventar una de las principales necesidades del programa de ciencias de la educación, la de la formación y actualización docente, específicamente en la academia psicopedagógica. pues este ha sido un espacio indispensable desde el cual, como menciona Lira (2003) “el maestro puede participar activamente como sujeto de la acción educativa en el proceso enseñanza aprendizaje, pero que junto con los demás involucrados también interviene en la solución de las problemáticas presentadas en la escuela. Por lo tanto es considerado una estrategia fundamental que propicia la toma de decisiones y define las acciones a realizar en la búsqueda de la mejora institucional” (Fierro, 1998).

En los párrafos siguientes describiremos detalladamente todos los aspectos relacionados al diplomado y la estrategia de implementarlo un a través de los cuerpos colegiados.

### **3 Diseño y ejecución del Diplomado**

El diseño del diplomado estuvo a cargo de los propios integrantes de la academia en general, y específicamente por la coordinadora de la misma y un profesor colaborador, que fueron los encargados de coordinar la participación activa de los integrantes que estuvieron opinando y tomando decisiones acerca de la pertinencia de las temáticas a trabajar y en cuáles de ellas era necesario reforzar conocimientos.

Al final se optó por incluir temáticas sobre las tendencias actuales de la docencia, las habilidades docentes en la educación basada en competencias y la elaboración de programas de estudio por competencias profesionales integradas que forman parte de la salida terminal de Docencia; que tiene el propósito de diseñar, intervenir y evaluar los procesos vinculados con el aprendizaje y el desarrollo de competencias, estas unidades corresponden a las que se actualizaron en el plan de estudios 2012, y que algunas de ellas serán llevadas a la práctica por primera vez en los siguientes periodos escolares.

El objetivo del diplomado consistió en “ejercitar competencias docentes teóricas, prácticas, metodológicas y formativas en los profesores pertenecientes a la academia psicopedagógica”.

Respecto a la aplicación, se estuvo trabajando como se acostumbra en la academia cada miércoles de 17:00 a 20:00 hrs, en la sala de juntas del centro universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, ocupando una hora para reunión de academia, y las dos horas restantes para sesión del diplomado. Las sesiones estuvieron a cargo de los integrantes de la academia, cada docente trabajando una o dos temáticas por sesión; las cuales se repartieron conforme a la experiencia en la práctica y la formación de los docentes, es decir tratando de especializar lo que cotidianamente trabajamos en la práctica docente.

Se integraron cuatro módulos, cada uno de ellos correspondientes a las temáticas que en los párrafos posteriores se describirán, en cada uno de ellos hay un único producto de aprendizaje, resultado del análisis, reflexiones y trabajo realizado al interior de la academia.

### **Ejes de análisis abordados en el Diplomado**

A continuación describiremos cada uno de los módulos y sus temáticas, el número uno fue acerca de “Tendencias actuales sobre la docencia”, que buscaba, analizar las tendencias actuales de la educación superior de los países en desarrollo, fundamentalmente los de América Latina, la gran expansión cuantitativa del sector. Su notable diversificación institucional, el aumento de la participación del sector privado, el incremento de la internacionalización, el cambio de la actitud de los gobiernos y por último, los esfuerzos de transformación de algunas universidades y la globalización, tecnologías de comunicación e información.

En este primer apartado el producto fue: Documento trabajado en academia del impacto de las tendencias en el programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación y en lo particular de los contenidos que se trabajan en la línea de formación psicopedagógica.

El segundo módulo, fue el de educación basada en competencias profesionales integradas, visto desde la parte histórica, retomando información acerca de los orígenes del enfoque de competencias, clasificación de las competencias, el currículum basado en competencias profesionales integradas, la perspectiva instruccional de las competencias y la evaluación de las competencias.

Teniendo como producto el documento trabajado en academia definiendo cómo se entienden las Competencias Profesionales Integradas en la línea de formación psicopedagógica.

En el módulo tres trabajamos en la parte práctica de las CPI, teniendo como eje de análisis las siguientes temáticas: las habilidades docentes en competencias profesionales integradas, enseñanza aprendizaje en el modelo por CPI y del programa de LCE (constructivismo / humanismo, y ABP). Administración (instrumentación) del proceso enseñanza – aprendizaje, tutorías y asesorías en CPI. Uso de la tecnología en el proceso E – A en CPI, trabajo colegiado en el modelo de CPI, Desarrollo y comportamiento ético de estudiantes y profesores.

Debido a la naturaleza de las temáticas expuestas el producto de este módulo, se enfocó en crear un documento y exposición de trabajado independiente sobre las experiencias docentes de la aplicación de las habilidades docentes en las unidades de aprendizaje que está impartiendo.

Por último, tenemos el modulo cuatro, que se centró en totalmente en la práctica y en aterrizarlo a las tareas docentes que la licenciatura nos atañe, donde se abordaron los temas de la elaboración de programas de estudio por competencias profesionales integradas.

Diseño de programas de estudio para las diferentes unidades de Aprendizaje de la línea de formación psicopedagógica de la Licenciatura en Ciencias de la Educación.

Por lo tanto el producto de este módulo fue el diseño de programa de estudios individual o colegiado en la elaboración de los programas de las unidades de aprendizaje de la línea psicopedagógica. Cuidando que estos incluyeran todos los apartados correspondientes como:

- Datos de identificación y presentación
- Unidad de competencia
- Saberes, desglose de contenido (temática)
- Acciones, campo de aplicación
- Sistema de evaluación, criterios de calificación y criterios de acreditación
- Acervos de consulta/perfil de los docentes participantes en la unidad de aprendizaje

Este módulo ayudo también en gran medida a identificar ciertos detalles del plan de estudios que queremos revisar, modificar o ampliar, creando conciencia en los integrantes de la academia y a su vez, logrando avances en lo minucioso que es el campo de la evaluación curricular.

A continuación se muestra información y algunas de las reflexiones y análisis de los principales temas trabajados en el diplomado y los que ocuparon mayor peso, debido a la importancia que le otorgamos los integrantes de la academia psicopedagógica.

### **Competencias profesionales integradas (elaboración de programas de estudio)**

La concepción de competencias profesionales integradas (CPI) debe ser considerada como aspecto fundamental en la definición y el funcionamiento de la estructura los programas de estudio de la línea de formación psicopedagógica, pues es el enfoque del modelo educativo institucional. Es decir, debe traducir su misión, sus fines, la concepción de las relaciones con la sociedad, el conocimiento, la enseñanza y el aprendizaje.

Los programas por CPI requiere de un diseño didáctico en el cual las acciones intencionadas propicien la competencia de aprender a aprender principios promovidos por la UNESCO 1998, estableciendo contenidos con base en las mismas, así como la evaluación requerida, para el desarrollo de dicha competencia. Toda concepción curricular implica siempre una determinada propuesta pedagógica (sobre qué, cómo enseñar, aprender a aprender y evaluar) y reflejando la concepción educativa y social.

Un curriculum flexible caracterizado por brindar oportunidades amplias, heterogéneas de estudio para los estudiantes; puede construir un cambio individualizado que responda a sus intereses, expectativas y aptitudes, además permite incorporar continuamente renovadas e innovadoras estrategias pedagógicas, nuevos contenidos programáticos de acuerdo a los requerimientos de la sociedad, a los frecuentes avances de la ciencia y la tecnología así lo señala Ruiz, la flexibilidad curricular tendrá que permitir la adecuación de los estudios universitarios a los intereses y disposiciones de los alumnos, proporcionándole una formación integral y una disponibilidad abierta a los avances del conocimiento.

La Universidad Autónoma de Nayarit se ha preocupado por fortalecer las CPI, ya antes mencionada, es por ello que en su reforma está escrito que ...la educación superior está obligada a incorporar el paradigma de la preparación permanente, lo que implica la necesidad de dotar a los estudiantes una disciplina intelectual cimentada en el autoaprendizaje [aprender a aprender], desarrollado, a su vez, en función de las situaciones posibles, donde cada uno de sus académicos se han interesado en transferirla a la práctica pedagógica.

El diseño de los programas por competencias profesionales integradas de la línea de formación, se diseña a partir de la guía para la elaboración de programas de unidades de aprendizaje en extenso, identificando los apartados o elementos necesarios para su construcción: Datos de identificación, presentación, unidad de competencia, saberes desglose de contenidos (temática), acciones, campo de aplicación, sistema de evaluación, criterios de calificación, criterios de acreditación, acervos de consulta y perfil de los docentes participantes en la unidad de aprendizaje.

### 3.1 Conclusiones

La intervención del docente se utiliza como facilitador insustituible en el proceso de construcción de conocimiento por parte de los estudiantes, es decir, sin su ayuda es muy probable que los estudiantes no alcancen a desarrollar las competencias. El papel del docente se describe como la influencia educativa a la actividad constructiva del estudiante. La influencia educativa eficaz consiste en un ajuste constante y sostenido de ayudas, por parte del docente, a lo largo del proceso de construcción de aprendizajes de los estudiantes. Al concebir la aportación o intervención del maestro con una ayuda, se está reconociendo que es un verdadero constructor del conocimiento; pero que sin ayuda no alcanzaría las aproximaciones deseadas sobre las competencias y contenidos de los programas, por ende su contribución al perfil de egreso.

En este sentido, la intervención del docente no puede ser planeada en función de un método específico, único y aplicable a cualquier función de la enseñanza. Antes bien, las intervenciones del docente tienen que ser de diversos tipos, ajustadas a las características y necesidades de los estudiantes, a fin de brindar ayuda pedagógica que requieren para construir aprendizajes significativos. Si el docente sabe y concibe que su alumnado es heterogéneo, con intereses, niveles de competencia, actitudes y habilidades diversas, tiene que pensar en un tipo de enseñanza también diversa, que se ajuste al proceso y promueva un ambiente de aprendizaje.

Los conocimientos básicos que encaminan a desarrollar la competencia de aprender a aprender, deben transitar por el manejo de información, identificación y solución de problemas, investigación y estrategias propias para aprender y autonomía en el aprendizaje; estos contenidos deben conducir a una actividad productiva, para que los estudiantes demuestren que hacen algo con aquello que conocen.

Retomamos esto con la cita hecha por Cañedo / Figueroa, en La práctica docente en educación superior que nos dice que “La práctica docente, entonces, se realiza en “contextos de construcción y reconstrucción de saberes complejos, dinámicos y en constante transformación”

Según Cañedo, este saber se expresa en los contenidos que maneja el profesor y las actividades que realiza con y para los estudiantes, las cuales reflejan sus concepciones sobre la enseñanza, el aprendizaje, el currículo, la gestión y que orientan el camino a seguir para la formación de las personas. “El profesor construye su práctica docente en una etapa de planeación y en otra de ejecución o interacción, e involucra a un profesor activo que toma decisiones para conducir el aprendizaje y resolver las situaciones que surgen”. (Suárez, s.f., p. 8).

El docente debe poseer los atributos que orienten la puesta en acción de un pensamiento crítico, la capacidad de saber comunicarse, fomentar actitudes de cooperación, búsqueda y autonomía que conducen al estudiante en un papel protagónico en todas las actividades. Para el logro de dichas acciones se elaboran materiales autoformativos y actividades programadas.

La estrategia de trabajar en colegiado la capacitación, actualización y formación docente, fue una buena experiencia, puesto que resultó ser una excelente ocasión para que los docentes que integramos la academia psicopedagógica, compartiéramos nuestras experiencias, y conocimientos, provocando producir entre pares mejoras en la actualización y adquisición de contenidos y temáticas a trabajar en el nuevo plan de estudios, específicamente para incidir en las unidades de aprendizaje que se trabajarán por primera vez, que corresponden a la salida terminal en docencia.

### 3.2 Referencias

Bonini Elsa N. tendencias actuales en la formación docente y contextos complejos de enseñanza. Congreso Iberoamericano de educación; Buenos Aires, Argentina, setiembre de 2010. Recuperado de:

file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/tendencias-actuales-de-la-formacion-docente%20(1)%20(1).pdf

Cañedo, T., Figueroa, A. E. (julio-diciembre, 2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. Sinéctica, 41. Recuperado de:

[http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41\\_la\\_practica\\_docente\\_en\\_educacion\\_superior\\_una\\_mirada\\_hacia\\_su\\_complejidad](http://www.sinectica.iteso.mx/articulo/?id=41_la_practica_docente_en_educacion_superior_una_mirada_hacia_su_complejidad)

Díaz Barriga, Frida (2002). «Aportaciones de las perspectivas constructivista y reflexiva en la formación docente». Perfiles educativos 24 (97-98): 6–25.

Díaz, Frida. Barriga Arceo. Fernández Rojas Gerardo. “Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista”, 2ed., 2000.

Espinosa Carbajal, M. E. (2004). El trabajo colegiado: su funcionamiento, sus aportes y dificultades en tres escuelas normales. México: SEP.

Fierro Evans, C. (1998). Construir el trabajo colegiado. Un capítulo necesario en la transformación de la escuela. León, México: Universidad Iberoamericana.

Michel, Guillermo, “Aprender a aprender: guía de autoeducación”, 12ª. Ed. México Trillas, 1991.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Las TIC en la educación, formación de docentes; 2015. Recuperado de:

<http://www.unesco.org/new/es/unesco/themes/icts/teacher-education/>

Ruiz, Iglesias Magalys. “profesionales competentes: una respuesta educativa Instituto Politécnico Nacional. Como puede la Educación Superior desarrollar un modelo educativo que contribuya a cumplir la misión institucional en función de la calidad del egresado. Instituto Politécnico Nacional. México, 2001.

UAN. “Documento rector para la reforma académica de la Universidad Autónoma de Nayarit”. UAN. 2003.

## **Formación docente más allá de lo didáctico – disciplinar**

José Ramón Olivo Estrada & Carmelina Montaña Torres

J. Olivo & C. Montaña

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-  
©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 4 Introducción

El desarrollo y dinámica de prácticas sociales innovadoras, con la mayor participación de cada vez más grupos sociales y el interés por solucionar sus problemas, ejerce presión sobre las instituciones de educación superior para que se objetive su papel protagónico con propuestas de solución y colaboración con la sociedad.

Reconociendo que la función de la universidad es la creación de la tecnología y la ciencia, estos productos no solo debían orientarse hacia lo productivo y la ganancia, sino que la preocupación debía integrar a los problemas de desarrollo y cotidianos de las comunidades.

En el ámbito productivo el ritmo acelerado en los cambios científicos y tecnológicos, está impactando de manera directa en el logro de mayores niveles de productividad; esta circunstancia vincula el quehacer académico y de investigación de la universidad, aunque se transforma en un desafío en el quehacer formativo de profesionistas, cuando la práctica de sus egresados debía adecuarse a las transformaciones ocupacionales, derivadas de la incorporación de equipos tecnológicos de última generación y la innovación en los métodos de trabajo.

Esta condición de desequilibrio, hacen prácticamente imposible de acuerdo a Fernández, Torres y Dávila que las instituciones de educación superior logren equiparar este ritmo, presentándose el fenómeno de desfase entre el mercado laboral y la formación profesional.

Las instancias de gobierno responsables de financiar la educación superior induce la implementación de controles académicos y administrativos en las propias instituciones, con el propósito de dirigir la formación hacia las exigencias del aparato productivo, reduciendo con ello acciones académicas flexibles que puedan responder a procesos sociales cambiantes, reconociendo que el docente – investigador como experto de la disciplina y creador de ciencia, ha participado siempre en proponer y aplicar soluciones a problemas sociales y productivos a lo largo de la historia, lo que significa que este activo de la universidad, sabrá definir la trayectoria para mejorar la relación formación – empleo.

La práctica docente frente a los retos de creación de ciencia y tecnología, formación de profesionistas, divulgación de productos académicos, gestión del conocimiento, acciones de vinculación, entre otros, requiere mantenerse involucrado en procesos de actualización y formación, que le permitan activar la capacidad para vincular esencialmente su actividad áulica con la evolución curricular, además de llevar los productos de investigación a públicos más amplios.

Al respecto Rubio et al. (2005), citado en Bausela (2011) asegura que la formación del profesorado debe considerar: los lineamientos del desarrollo organizativo de la escuela, articular las formaciones académico –disciplinares y la pedagógica-psicológica, integrar teoría y práctica, propiciar que se cuestionen sus propias creencias y prácticas institucionales. Estas consideraciones que implican el proceso de formación docente, son requerimientos que se originan desde la esencia de la práctica del profesor, y no necesariamente de la racionalidad pragmática que se pretende imponer desde el exterior; lo que significa que la formación del docente debe pasar por la reflexión del quehacer áulico, con el vínculo institucional y las exigencias metodológicas y teóricas de la disciplina.

Se puede asegurar que la formación de profesionistas en la universidad enfrenta serios retos ante la especificación de las nuevas demandas, lo cual supone cambios en el abordaje de la docencia, ya que debe enfrentar las especificaciones de calidad, con una visión más holística respecto a sus dimensiones: comprender la complejidad de la gestión de la docencia y los cambios del currículo, en cuanto a métodos de enseñanza y evaluación.

El contexto actual de reforma educativa de la institución, está integrando a la comunidad universitaria en tareas de transformación, para enfrentar los retos que impone la estructura productiva principalmente, aunque sin descuidar la demanda social amplia. Esta situación está mediando los procesos de profesionalización de la práctica del docente y su necesidad de innovación. De tal forma que la formación docente deberá no solo integrar acciones didácticas para mejorar el hacer clase, sino que además debe posibilitar que el profesor – investigador se integre al desarrollo institucional promoviendo políticas de vinculación hacia adentro y hacia fuera, sin descuidar las tareas de desarrollo disciplinar, esto es todo un reto metodológico y conceptual.

#### **4.1 Desarrollo**

En general los documentos que sustentan las reformas institucionales, se expresan con la intención manifiesta de responder a las necesidades de la sociedad en el contexto de globalización, de la sociedad del conocimiento, además de las exigencias de las políticas de organismos internacionales. Además, de otras razones derivadas del contexto socioeconómico y su perspectiva racional funcional que impone, que no debemos olvidar, ya que ejerce una fuerte presión sobre la universidad y condiciona las decisiones que se pueden tomar. Este entorno determina procesos de innovación, que implican diferentes modelos educativos: por competencias, currículo flexible, tutorías, aprendizaje basado en problemas o casos, la formación en la práctica, el currículo centrado en el aprendizaje, entre otros.

En la actualidad se asegura en Universidad Pedagógica Nacional(2002) la necesidad de formar profesionales que respondan a los constantes cambios, a las transformaciones en la práctica profesional y la emergencia de nuevas formas de ejercicio de las profesiones, suponen una continua actualización de los saberes, lo que implica la constante innovación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La implementación de un modelo en la institución enfrenta desafíos internos, de tipo organizativo, de aplicación por la práctica docente, de ajustes en contenidos; además de los que provienen del exterior derivados principalmente del proceso de globalización en todos sus ámbitos. Tal propuesta estaría determinada por mecanismos de seguimiento o evaluación del trabajo global de la institución, cuando este proceso se traduce en un control sobre rendición de cuentas, tales condicionamientos son derivados de la dinámica del mercado, las demandas del sector económico y empresarial, la fuerte competitividad, la reducción de financiamiento público, el descenso de la matrícula se asegura en Margalef, Álvarez, (2005).

El proceso de reforma institucional, no solo se acota al cambio curricular, sino además a considerar cómo se manifiesta la presión desde el exterior para implementar la innovación y adecuarse a lineamientos de evaluación, ello implica el análisis consiente del grupo de la administración universitaria, sobre las mejores condiciones de la propuesta que sea congruente con la singularidad local y no sea una copia al carbón derivada de contextos ajenos.

El impulso de la transformación de los procesos académicos universitarios frecuentemente, no son derivados de trabajo participativo, sino de iniciativas internas que son ordenadas por grupos de la administración institucional, aunque su concreción es tarea del docente, frente a esto al desconocimiento de la propuesta suele presentarse resistencias, conflictos de aceptación, inmovilidad. Especialmente en una realidad institucional cargada de incertidumbre, expectativas y deseos de cambio, que se mezclan con resistencias, desconfianzas y preocupaciones sobre el alcance de propuestas de cambios y reformas.

Esta situación se vuelve aún más compleja cuando están ausentes estrategias de formación o capacitación, en relación con lo específico del campo de conocimiento, cambios de abordaje en la enseñanza, además de estas políticas curriculares provocan cambios en la estructura jerárquica, espacios de poder y de la organización académica, lo cual implica la adquisición de saberes y prácticas de gestión, todo ello explica situaciones de rechazo a las propuestas.

Este contexto de conflicto está provocado un espacio de debates, de cuestionamientos individuales e institucionales que ofrecen una oportunidad para reflexionar sobre el proceso educativo, y especialmente sobre el profesorado universitario y la necesidad de una formación específica para asumir su tarea docente.

El proceso de innovación curricular derivado de la implementación de reforma en la institución, lleva implícito el trabajo de concreción del docente en aula, que es el ámbito de instrumentación del cambio; ello significa el desarrollo de estrategias de capacitación y formación del docente, considerando que a este personaje en general no ha sido involucrado en la definición de la propuesta, esta situación traducida al proceso adaptativo del docente es de forma frecuente también tomado de manera ligera, otorgándole una mínima importancia, cuando tales acciones se traducen en la apoyos para la obtención de grados académicos, participación en congresos, en charlas, conferencias, realización de artículos, envío de documentos a jornadas de debate e intercambio de opiniones y experiencias; estos son elementos importantes pero no suficientes.

El caso de darle la debida importancia al trabajo del docente es involucrarlo en una propuesta formativa, formalmente estructurada para fines de formación específica, lográndose la sensibilización a los procesos de cambio y cumplir, de alguna forma con el requisito mínimo de la participación de los profesores.

Un proceso de consolidación de la planta docente que permitirá elevar la calidad académica y formación integral de los estudiantes, se sostiene en una tendencia positiva de los niveles de habilitación que a su vez, hará posible mejorar y reforzar las funciones básicas del docente universitario.

**Tabla 4** Formación del docente

Año	Licenciatura (%)	Especialidad (%)	Maestría (%)	Doctorado (%)	Total
2012	23.7	0.5	64.2	11.6	215
2013	22.2	1.3	64.9	11.6	225
2014	19.3	0.9	66.4	13.4	223
2015	19.0	1.0	63.0	17.0	234

En los últimos cuatro años se muestra en la tabla1, formación del docente del área de ciencias económico-administrativas, ha mantenido la tendencia de licenciatura y maestría a la baja, caso contrario del grado de doctorado. Hasta el presente año todavía se mantiene una proporción significativa de uno de cada cinco con solo licenciatura, esto es una debilidad cuando el perfil deseable para laborar en el nivel superior es contar con maestría.

Los profesores con doctorado apenas alcanzan el 15% en promedio, situación crítica, cuando se reconoce que en este nivel de posgrado se desarrolla y elaboran proyectos de investigación, creación y aplicación del conocimiento, considerando que esta tarea académica es importante para proponer y resolver problemas de desarrollo.

El realizar acciones de habilitación del docente referidas a lograr mayores niveles educativos, no necesariamente resuelve en general los problemas de instrumentación que implican los cambios curriculares derivados de la reforma institucional. Esto implica que los requerimientos de capacitación están en el ámbito de la gestión, administración, política educativa, que pueden apoyar al docente en la comprensión de la lógica institucional, de su práctica y la posibilidad de innovación.

El programa proveniente de la Secretaría de Educación Pública que ha sustentado el proceso de formación y capacitación, es el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) que permite elevar permanentemente el nivel de habilitación del docente, impulsa la superación permanente.

El reconocimiento de Perfil PROMEP, demuestra que el docente desarrolla una práctica profesional de calidad según los estándares del programa, este logro ha implicado que la Institución aplique estrategias de apoyo al docente, como son: asistencias a congreso y eventos de divulgación, la participación en acciones de capacitación didáctica.

La importancia de que los docentes asistan a congresos o foros está en la posibilidad de reunirse con especialistas de diferentes instituciones para exponer y debatir temáticas de distintas área del conocimiento, así como mantenerse vigentes sobre los avances de la ciencia.

Estas actividades determinan que los docentes investigadores tengan la posibilidad de integrarse al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), este programa asigna estímulos económicos a quien se ajuste a las exigencias de la convocatoria, lo cual directamente eleva el nivel académico del trabajo del docente, así como beneficia a la institución al incrementar los indicadores.

**Tabla 4.1** Participación en programas

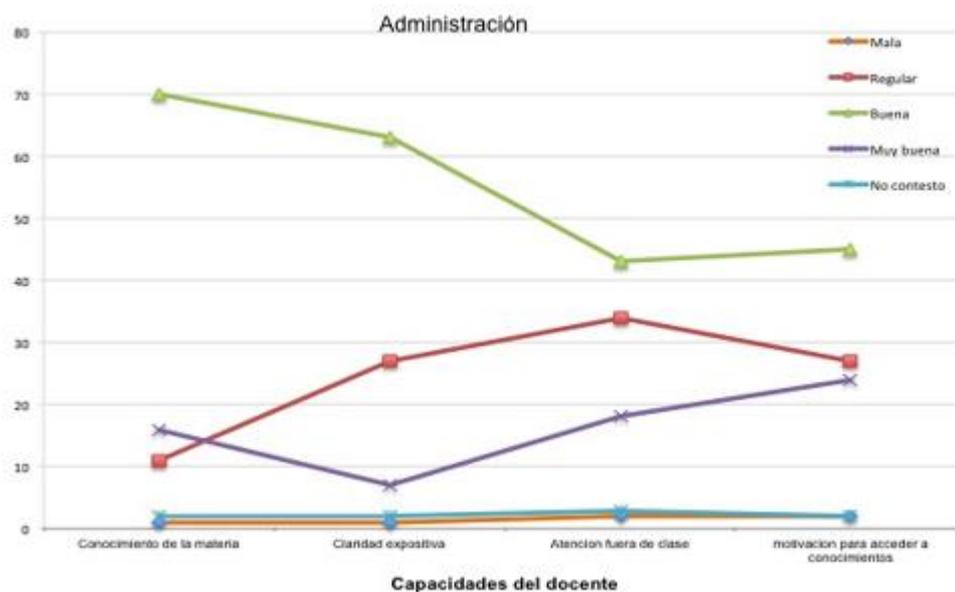
Año	Promep (%)	SIN (%)	Total
2012	52.0	1.4	215
2013	49.7	1.3	225
2014	52.0	2.7	223
2015	54.7	3.4	234

Tanto los docentes que están reconocidos con el perfil deseable Promep, como los están incorporados al SNI del Conacyt, se observa en la tabla 2, que se mantiene un porcentaje mayor en el último año de este periodo, lo que implica que los apoyos institucionales han mejorado estos indicadores, aunque tales incentivos deberían ser más significativos, que pudieran crecer de manera importante estas cifras, al respecto es preciso observar que en general el profesor que está involucrado en estos programas oficiales ha realizado un importante esfuerzo personal.

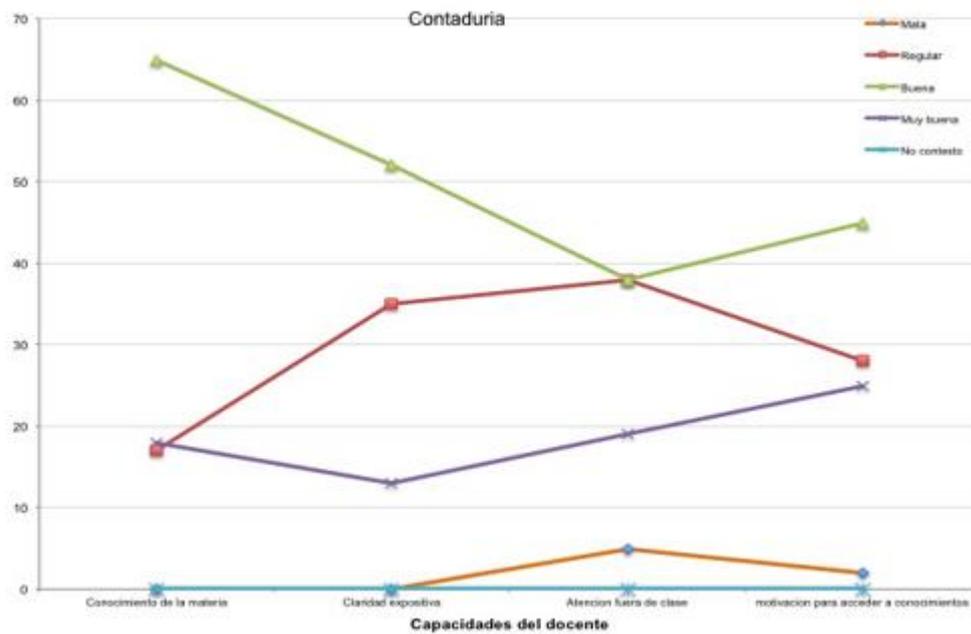
El conservarse como parte del Promep o del SNI impacta favorablemente los indicadores de la institución, aunque no necesariamente aporta la capacitación necesaria para eficiente que el docente contribuya con su acción académica al proceso de innovación propuesto en la reforma y en particular al cambio trascendental del proyecto curricular institucional.

La preocupación de integrar a los profesores en procesos de formación y capacitación, que corresponda a las exigencias que demanda la reforma universitaria, se exhiben evidencias respecto de algunas capacidades: conocimiento de la materia, claridad expositiva, atención fuera de clase y motivación para acceder a conocimientos. Estos resultados se recuperaron de testimonios de egresados de la generación 2006, estos datos se han obtenido de estudio de seguimiento de egresados que tiene la dependencia institucional.

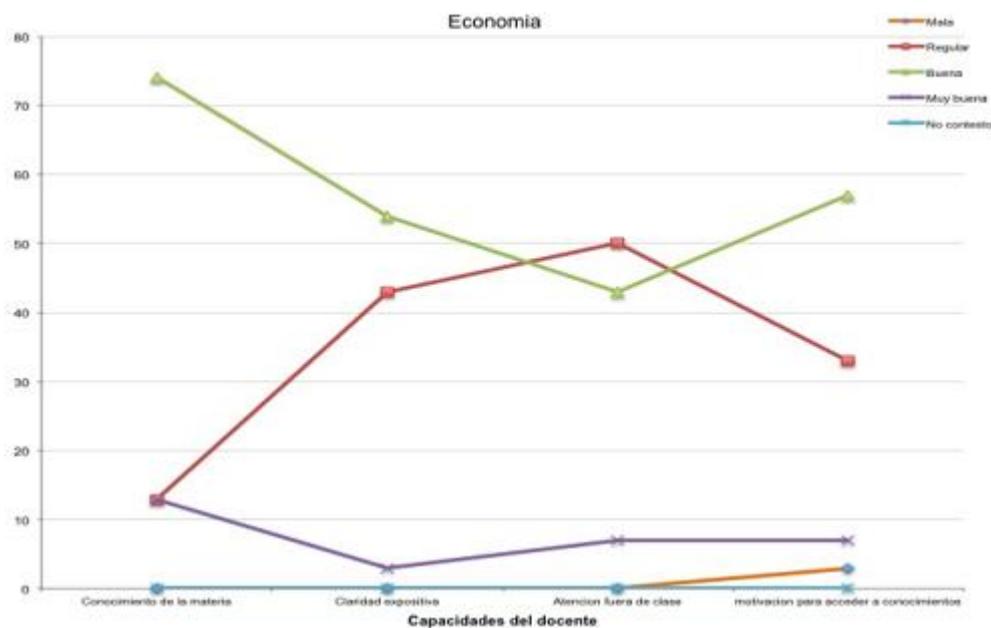
**Grafica 4** Opinión del egresado de administración



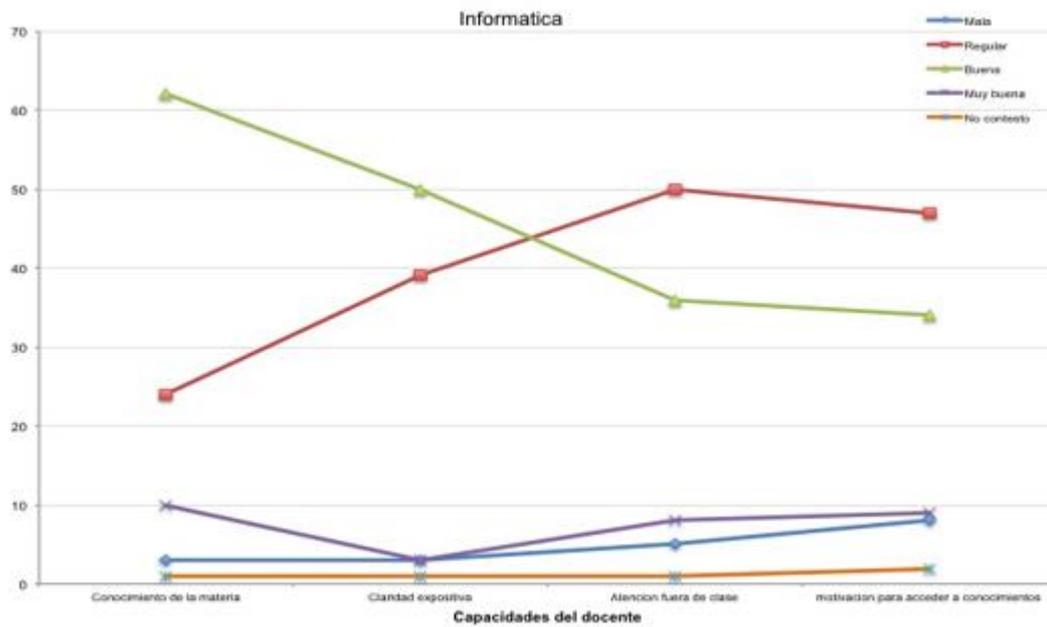
Los egresados de la carrera de administración afirman que sus profesores tienen un conocimiento importante sobre el curso que desarrollan, aunque aseguran que les apoyan poco fuera del horario de clase.

**Grafica 4.1** Opinión del egresado de contaduría

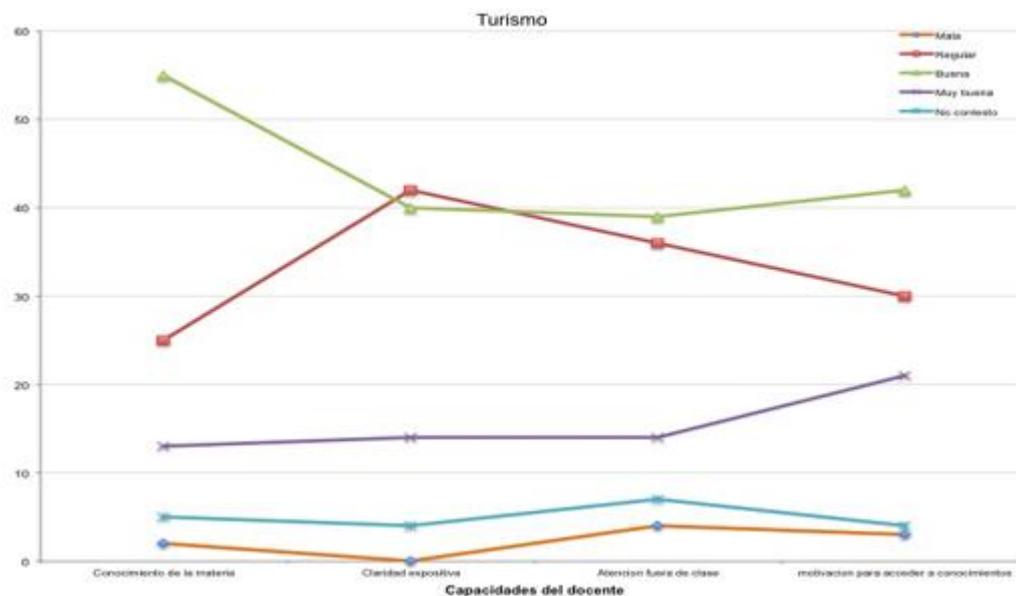
Los encuestados de contaduría avalan que sus profesores demuestran el dominio del conocimiento que imparten en sus cursos, también ellos aseguran que sus clases no son tan entendibles y en general no estaban disponibles para aclaraciones después de concluir su clase.

**Grafica 4.2** Opinión del egresado de economía

Respecto a la opinión de los de economía, verifican que en los cursos se demostró un amplio manejo del conocimiento de los profesores, confirman que en el desarrollo de la clase sus exposiciones no son tan entendibles, otra debilidad encontrada es que casi no les apoyan después de la clase.

**Grafica 4.3** Opinión del egresado de informática

Los de la licenciatura de informática confirman que sus profesores mantienen un manejo experto sobre la materia, por otro lado sus exposiciones no son tan entendibles, además les proporcionan un mínimo apoyo fuera del horario de clase y en ese mismo sentido no les motivan para incrementar sus conocimientos.

**Grafica 4.4** Opinión del egresado de turismo

Los egresados de la licenciatura de turismo aseveran que sus profesores tienen un conocimiento importante sobre la materia, les motivan para incrementar sus conocimientos, así mismo sus exposiciones son confusas y casi no les apoyan al término de la clase.

Se observa a partir de los testimonios de los egresados del área, que los docentes han mostrado suficiente capacidad, respecto a evidenciar un conocimiento significativo de los cursos que desarrollan; el caso de economía e informática han demostrado que la claridad en exposición de la clase y el apoyo al alumno fuera de clase no ha sido suficiente; por otro lado, solo en informática se mantiene un bajo nivel para favorecer que el alumno busque o acceda a conocimientos más allá de lo previsto en clase. En suma, los egresados de administración, contaduría y turismo les influyen a los alumnos a la búsqueda de conocimientos complementarios a lo tratado en clase, en el caso de una exposición amplia y apoyo al estudiante al exterior de aula, los mejores resultados presenta los de administración.

El proceso de formación y capacitación del docente se manifiesta en diversos ámbitos, uno de ellos es en la práctica áulica, desde la mirada del egresado en este caso se manifiestan ciertas suficiencias y debilidades. En la perspectiva del presente trabajo el proceso de habilitación del profesor mostrado en los datos del estudio de seguimiento de egresados, solo confirma que el proceso de formación y capacitación tradicionalmente se ha ubicado en tratar estos asuntos, y no un proceso más integral y complejo que en la actualidad se le exige al académico.

## 4.2 Conclusiones

El proceso de capacitación y formación del docente en la Universidad, se ha orientado tradicionalmente al desarrollo de capacidades para el trabajo áulico y los resultados logrados por estas estrategias, en general no han sido suficientes para acrecentar el nivel de aprendizaje del alumno y en ocasiones tampoco se logra motivar al estudiante para que crezca de forma independiente, situación que se manifiesta en el presente trabajo de acuerdo a resultados analizados de los datos recuperados de la dependencia institucional de seguimiento de egresados.

La perspectiva del presente trabajo, demuestra que el proceso de habilitación del profesorado, debe cubrir todas las tareas en las que se involucra la actividad del académico, por tanto, es un proceso integral que se ubica en el aula, en la gestión, administración, organización, comprensión de la política educativa, lo cual demuestra que la habilitación tiene un alto nivel de complejidad, cuando rebasa las intenciones y la participación el profesor en los programas oficiales, tales como Promep y SNI, ya que estos no necesariamente habilitan, sino determinan exigencias normativas de participación.

El docente que está integrado tanto a los programas oficiales de estímulos, como a estrategias de formación tradicional, estas participaciones no se traducen en acciones formativas, sino que son simplemente la satisfacción de intereses individuales por la obtención de tales estímulos. En el presente trabajo, se asume la importancia de crear programas institucionales de formación y capacitación del profesorado que considere la demanda implícita del proceso de reforma, traducida en una continua innovación curricular; es decir, se trata de que el documento del modelo educativo, tenga posibilidades de traducción en la práctica cotidiana de los académicos y que sea comprendida y asimilada tal propuesta.

## 4.3 Referencias

Bausela Herrera, Esperanza. (2011). La formación docente en el Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*. Vol. XL (4), No. 160, (159-163). Octubre – Diciembre. Recuperado de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista160\\_S4A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista160_S4A1ES.pdf)

La formación de maestros en educación superior. Un estudio desde la teoría credencialista. Fernández Pérez Jorge A., Torres Luna Oliva., Dávila Ortiz Claudia A. Recuperado de : [http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01\\_FernandezTorres.pdf](http://www.rdisa.org.mx/documentos/Ponencias/Z%20Otros%20Eventos/t01_FernandezTorres.pdf)

Margalef García, Leonor., Álvarez Méndez, Juan Manuel. (2005). La formación del profesorado universitario para la innovación en el marco de la integración del espacio europeo de educación superior. Revista de Educación. Núm. 337 (51-70). Mayo-Agosto. Recuperado de: <http://www.revistaeducacion.mec.es/re337/re337.pdf>

Universidad Autónoma de Nayarit. (2011) Primer Informe UAN Liderazgo con resultados. 2010-2011. Juan López Salazar. Rector. Recuperado de:  
[http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/informe/1\\_INFORME\\_RECTOR\\_2010-2011\\_JUAN\\_LOPEZ\\_SALAZAR.pdf](http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/informe/1_INFORME_RECTOR_2010-2011_JUAN_LOPEZ_SALAZAR.pdf)

Universidad Autónoma de Nayarit. (2012). Segundo Informe de labores UAN Patrimonio de los Nayaritas. 2011-2012. Juan López Salazar. Rector. Recuperado de:  
<http://informe.uan.mx/2012/informe>

Universidad Autónoma de Nayarit. (2013). Tercer Informe UAN Resultados a la mitad del camino 2012-2013. Juan López Salazar. Rector. Recuperado de: <http://informe.uan.mx/2013/>

Universidad Autónoma de Nayarit. (2014). Cuarto Informe de Actividades UAN Avanzamos con Resultados 2013-2014. Juan López Salazar. Rector. Recuperado de:  
[http://informe.uan.mx/2014/d/4to\\_Informe\\_COMPLETO.pdf](http://informe.uan.mx/2014/d/4to_Informe_COMPLETO.pdf)

Universidad Autónoma de Nayarit. (2015). Quinto Informe 2015. Juan López Salazar. Rector. Recuperado de: [http://informe.uan.mx/2014/d/4to\\_Informe\\_COMPLETO.pdf](http://informe.uan.mx/2014/d/4to_Informe_COMPLETO.pdf)

## **Propuesta de capacitación docente a través de herramientas digitales**

Haydeé del Carmen Chávez Sánchez, Rosa Ruth Parra García y Gabriela Chávez Sánchez

H. Chávez, R. Parra y G. Chávez

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## **5 Introducción**

La globalización, los cambios y avances tecnológicos que se presentan en la actualidad exigen en el ámbito educativo, docentes que estén en constante capacitación y actualización para ofrecer una educación de calidad.

Aunado a esto, la Ley Federal del Trabajo en su capítulo III Bis, artículo 153-A establece la obligación al patrón de proporcionar capacitación y adiestramiento a sus empleados (Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México, 2015), la administración central de la Universidad Autónoma de Nayarit cumple con esta obligación al ofertar diversos espacios de capacitación y actualización.

En los docentes de la Universidad Autónoma de Nayarit existe el interés por participar en procesos de capacitación y actualización, sin embargo, en muchas ocasiones, resulta imposible acudir a los cursos que se ofertan, ya que no coinciden los horarios libres del docente con los de la capacitación, y en algunos casos los docentes se encuentran fuera del campus central lo que les implica además un costo extra.

En el mundo en el que vivimos la tecnología ha evolucionado con mucha rapidez y existen en el internet una gran variedad de herramientas y aplicaciones que permitirían llevar a cabo el proceso de capacitación y actualización de una manera más práctica, económica y flexible. Es por ello, que en este documento presentamos una propuesta de capacitación y actualización docente utilizando herramientas digitales.

### **Herramientas Digitales**

En el mundo del internet podemos encontrar una gran variedad de aplicaciones y herramientas cuya utilidad en ocasiones no es aprovechada, sin embargo representan para la nueva sociedad del conocimiento una forma de comunicación, de aprendizaje y de desarrollo de habilidades.

Las herramientas digitales son aquellos programas o softwares que permiten realizar distintas actividades en nuestras computadoras y dispositivos móviles, que nos ahorran tiempo y esfuerzo si las utilizamos en forma eficiente.

El uso que puede darse a estas herramientas y aplicaciones es muy variado, ya que se pueden utilizar como medios de comunicación, para realizar investigaciones, diversión, educación, etc. En el ámbito educativo, las herramientas más utilizadas son las plataformas virtuales, para la educación a distancia, o bien como apoyo a las sesiones presenciales.

### **Plataformas virtuales**

Una plataforma virtual es un sistema que permite la ejecución de diversas aplicaciones bajo un mismo entorno, dando a los usuarios la posibilidad de acceder a ellas a través de internet. Las plataformas virtuales son espacios virtuales de aprendizaje que facilitan la experiencia de capacitación, tanto para instituciones educativas como empresas (Torras, 2015).

Estas plataformas permiten la interacción de los usuarios en cualquier momento con el solo hecho de tener acceso a internet, permiten intercambiar información, acceder a foros de discusión, tener contacto por chat, etc.

Las plataformas cuentan con:

- Herramientas para distribuir contenidos, para integrar información en archivos que se pueden ordenar jerárquicamente y pueden ser en formatos, pdf, txt, html, png, videos, etc.
- Herramientas de comunicación y colaboración sincrónicas y asincrónicas, para que los usuarios interactúen e intercambien información por medio de chat, foros de discusiones, mensajería interna del curso, integración de equipos de trabajo.
- Herramientas de seguimiento y evaluación, para presentar tareas, cuestionarios de evaluación, reportes de actividad de cada alumno, calificaciones.
- Herramientas de administración y asignación de permisos, para asignar perfiles dentro de cada curso y lo hace regularmente un administrador.
- Herramientas complementarias, donde se puede integrar block de notas, calendarios, sistemas de búsqueda de información.

Existen diferentes plataformas virtuales:

- Plataformas comerciales o bajo licencia, por las cuales tenemos que pagar un costo para poder utilizarla. Podemos encontrar las siguientes: Blackboard, WebCT, Virtual Profe, E-training, Jenzabar, E-ducativa, etc.
- Plataformas de software libre, que son gratuitas para todos los usuarios, como: Bazaar, Claroline, Moodle, ILIAS, Dokeos, Sakai, Manhattan Virtual Classroom, etc.
- Plataformas de software propio, las que desarrollan e implementan dentro de las instituciones educativas o empresas y que no tienen fines de comercialización.

Las características de las plataformas son:

- Centralización y automatización de la gestión del aprendizaje.
- Flexibilidad, puede ser adaptada de acuerdo a las necesidades del administrador, a sus contenidos y estilo pedagógico.
- Interactividad, el usuario es el protagonista de su propio aprendizaje a través del autoservicio.
- Estandarización, permite utilizar cursos realizados por terceros, personalizando y reutilizando el contenido.
- Escalabilidad, los recursos pueden funcionar con una cantidad variable de participantes según las necesidades.
- Funcionalidad, prestaciones y características que hacen que cada plataforma sea adecuada a las necesidades de los usuarios.
- Usabilidad, se utiliza para alcanzar un objetivo concreto.

- Ubicuidad, proporciona la certeza de que el usuario tendrá a su alcance toda la información necesaria para lograr su objetivo.
- Integración, se pueden integrar con otras aplicaciones. (Sanchez, 2009).

Además de las características mencionadas debemos tomar en cuenta la accesibilidad, ya que al contar con internet se encuentran disponibles las 24 horas al día lo que permite al usuario utilizarlas de acuerdo a sus tiempos libres.

Otras aplicaciones:

Existen otras aplicaciones que pueden ser de mucha utilidad en procesos de capacitación y actualización a distancia, que son gratuitas y que permiten interactuar a los usuarios y resolver dudas o trabajar en conjunto.

### **Skype**

Es un software que permite comunicación en todo el mundo, se utiliza para hacer llamadas y video llamadas gratis, enviar mensajes instantáneos y compartir archivos. Se puede usar en distintos dispositivos que cuenten con acceso a internet (Skype, 2015).

Esta aplicación permite gratuitamente tener comunicación de texto, voz o video entre dos usuarios, conferencia grupal o conferencia de voz entre varios usuarios y por un costo adicional ofrece videoconferencias grupales, generación de llamadas de voz hacia teléfonos de red fija o móvil, comunicación y envío de datos a equipos de fax.

### **Team Viewer**

Es una aplicación gratuita que permite el intercambio de escritorio y colaboración en línea a través de internet (TeamViewer, 2015).

Este software puede utilizarse para controlar remotamente otros equipos y estaciones de trabajo, ofrecer soporte remoto a compañeros, amigos o clientes, conectarse a otras plataformas, conectarse a su computadora cuando este fuera y necesita información, realizar videoconferencias de negocios, estudios, etc.

### **Propuesta de capacitación docente a través de herramientas digitales**

Las condiciones actuales en la docencia universitaria, requieren de docentes actualizados y capacitados, no solo en temas relativos a la formación docente, sino también que se mantengan a la vanguardia en relación a las nuevas aportaciones dentro de su campo disciplinar.

A este efecto, la Universidad Autónoma de Nayarit ofrece para su personal docente, diversos talleres, cursos y diplomados para que tengan acceso a ese proceso de educación continua, sin embargo, esos espacios de formación se llevan a cabo en el campus central y se ofertan en el tiempo en que los docentes deben cubrir los horarios de clases, lo que en ocasiones dificulta obtener el permiso de parte de los directivos de las Unidades Académicas.

Un problema aún mayor se presenta para los docentes que laboran en las unidades foráneas, ya que además de lo anteriormente mencionado, asistir a los programas de formación del campus central les genera un costo adicional.

Y trasladar los cursos hasta cada lugar resulta oneroso para las finanzas de la Universidad Autónoma de Nayarit, es por ello que se presenta la siguiente propuesta con el objetivo de que todos los docentes accedan a esa capacitación y actualización para ofrecer un servicio de calidad a sus estudiantes.

Se propone realizar una capacitación totalmente a distancia utilizando la plataforma moodle que es una plataforma gratuita que permite la creación de cursos, sitios web y permite gestionar plataformas educativas donde interactúan todos los implicados en el proceso de capacitación y actualización.

Moodle es fácil de instalar en casi cualquier plataforma con un servidor web, solo requiere de una base de datos. El usuario para ingresar al sistema solo necesita una computadora con un navegador web instalado y acceso a internet. El administrador del sistema necesita un servidor donde moodle se encuentra instalado y disponer de una cuenta de usuario registrado en el sistema (Universidad Luterana Salvadoreña, 2015).

Sus características principales son:

- Personalizable, ya que se puede modificar de acuerdo a requerimientos específicos de la institución educativa y a sus necesidades.
- Económico, ya que es gratuito no se tiene que pagar licencias para utilizarlo.
- Seguro, implementa mecanismos de seguridad en sus contenidos como en su evaluación.
- Escalable, ya que se adapta a las necesidades que se van presentando y se puede adaptar a organizaciones de distintos tamaños.
- Interoperabilidad, ya que es posible utilizarlo en los diversos entornos disponibles como Windows, Mac, Linux, etc.
- Flexible, se adapta a las necesidades de los usuarios.

Las principales funciones que tiene esta plataforma son:

- Sencillez al utilizarla.
- Permite gestionar perfiles de usuarios y almacenar los datos de alumnos y profesores.
- Tiene un panel central de control para administrar y verificar el funcionamiento y configuración del sistema.
- Permite la realización de exámenes o evaluaciones en línea con horarios establecidos y obtener en algunos casos los resultados de forma inmediata.
- Permite presentar cualquier tipo de contenido digital, en texto, imagen, audio y video como material didáctico.
- Permite asignar tareas o trabajos prácticos con horarios preestablecidos, y los profesores pueden incluir retroalimentación respecto a su evaluación.

- Los usuarios pueden interactuar en foros, debates, tener contacto por medio de chat o salas de conversación.

Para el proceso de capacitación y actualización docente consideramos que es una plataforma completa, sin embargo existen otras aplicaciones que se podrían tomar en cuenta como complemento como TeamViewer que permite realizar conferencias grupales de intercambio de información, y videoconferencias didácticas.

Otra aplicación que puede complementar nuestra propuesta es Skype, que de igual forma permite transferir archivos, cuenta con mensajería de texto y comunicación de voz de forma gratuita.

## 5.1 Conclusiones

La docencia universitaria requiere una actualización continua y capacitación frecuente, y es obligación de las entidades educativas proporcionarla a sus maestros.

La educación a distancia es una modalidad que permite a los docentes tener acceso a capacitación y actualización, acoplándose a los tiempos y necesidades de cada uno, sin necesidad de trasladarse a otro lugar.

Utilizar la plataforma moodle permite al usuario tener acceso a los contenidos necesarios para su capacitación e interactuar con otros usuarios en el proceso de capacitación y actualización.

Se puede tener acceso a la plataforma las 24 horas al día de acuerdo a los tiempos de los docentes lo que permite realizar sus actividades en forma normal y acceder al programa de capacitación en el horario que mejor se adapte a sus requerimientos o necesidades.

Al ser un software de uso gratuito no implica un costo extra en la capacitación.

Permiten estudiar en cualquier momento y lugar eliminando las distancias geográficas o temporales y al ritmo de aprendizaje de cada usuario.

Es un sistema muy sencillo de utilizar no se requieren grandes conocimientos informáticos, solo nivel básico de funcionamiento de internet y de herramientas informáticas.

Las plataformas virtuales representan una gran apertura en el ámbito educativo y ofrecen grandes beneficios a sus usuarios al tener acceso a diversas actividades y cursos de capacitación, con un horario flexible, sin ningún costo y con acceso a información que les permita estar a la vanguardia en su función docente.

El considerar esta propuesta representa para los docentes que ahí laboramos la oportunidad de acceder a una mejor formación y capacitación y para la Universidad Autónoma de Nayarit, la posibilidad de disminuir en gran medida su gasto en este tipo de procesos.

## 5.2 Referencias

Instituto de Investigaciones Jurídicas de la Universidad Nacional Autónoma de México. (2015). Ley Federal del Trabajo. Obtenido de Juslab V para internet: <http://info4.juridicas.unam.mx/juslab/leylab/123/156.htm>

Sanchez, J. (Enero de 2009). Plataformas de enseñanza virtual para entornos educativos. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación(34), 217-233. Obtenido de Apega.org.

Skype. (2015). Skype. Obtenido de <https://support.skype.com/es/faq/FA6/que-es-skype>  
TeamViewer. (2015). TeamViewer. Obtenido de <https://www.teamviewer.com/es/company/company.aspx>

Torras, M. (10 de Septiembre 2015 de 2015). Las Plataformas LMS. Definición, características, tipos y plataformas mas utilizadas. Obtenido de Apega.org: [http://www.apega.org/attachments/article/1056/plataformas\\_lms.pdf](http://www.apega.org/attachments/article/1056/plataformas_lms.pdf)

Universidad Luterana Salvadoreña. (08 de Septiembre de 2015). ¿Que es moodle? ¿Para que sirve? Obtenido de Uls.edu.sv: [http://www.uls.edu.sv/pdf/manuales\\_moodle/queesmoodle.pdf](http://www.uls.edu.sv/pdf/manuales_moodle/queesmoodle.pdf)

## **El uso de redes sociales para fines académicos**

Rosa Ruth Parra García & Haydeé del Carmen Chávez Sánchez

R. Parra & H. Chávez

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 6 Introducción

La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC's) en el sector educativo se da dentro de una situación de múltiples cambios: cambios en los usuarios de la formación, cambios en los entornos o escenarios de aprendizaje, cambios en los modelos y concepciones (Salinas, 1999).

Los estudiantes que actualmente se encuentran matriculados en algún programa de educación superior, pertenecen a la generación de los llamados nativos digitales. Ellos han incorporado las tecnologías digitales a su vida cotidiana, dedicando buena parte de su tiempo a interactuar con otras personas a través de éste tipo de plataformas.

La acelerada incorporación de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's) a la educación obedecen principalmente a cuatro factores (Herrera-Batista, 2009):

- 1) Poseen una gran capacidad comunicativa, que permite estimular los canales sensoriales a través de códigos visuales y auditivos principalmente.
- 2) Ofrecen acceso a innumerables recursos documentales tales como bibliotecas virtuales, diccionarios, bases de datos, materiales didácticos, entre otros.
- 3) Forman parte de la práctica cotidiana de comunicación e interacción que tienen los jóvenes con su entorno social. Internet, hi-five, mesanger, myspace, e-mail y la telefonía móvil, son medios que gozan de una muy alta popularidad entre los estudiantes universitarios en sus actividades escolares y de socialización.
- 4) Adquieren cada vez mayor importancia en el currículo académico pues el manejo de software es necesario en su formación universitaria y en el ámbito laboral.

Ésta es una situación que puede ser aprovechada con fines académicos, pues las redes ofrecen a los docentes la posibilidad de un contacto permanente con los estudiantes, y a través de éstas lograr atraer la atención hacia los contenidos de los programas académicos, e incluso hacer uso de ellas para llevar a cabo funciones de asesoría y de tutoría.

En un artículo llamado el uso académico de las redes sociales en universitarios de Marisol Gómez, Sergio Roses y Pedro Farías (2012) se señala que los docentes podemos aprovechar la disposición de los estudiantes universitarios a utilizar las redes sociales para incorporarlas en sus procesos de aprendizaje. Además exponen lo siguiente: “El uso de redes sociales, blogs, aplicaciones de vídeo implica (...) llevar la información y formación al lugar que los estudiantes asocian con el entretenimiento, y donde es posible que se acerquen con menores prejuicios” (Alonso & Muñoz de Luna, 2010: 350, citado por Gómez, Roses y Farías, 2012).

Por su parte De la Torre (2009, citado por Gómez, Roses y Farías, 2012) señala que ya no es una pérdida de tiempo para los jóvenes navegar por Internet o el uso de redes sociales, ya que están asimilando competencias tecnológicas y comunicativas muy necesarias para el mundo contemporáneo. Así, junto al uso meramente social, como espacio y vía de comunicación, información y entretenimiento; la redes poseen un enorme potencial para el ámbito educativo, habiendo evidencias de que los estudiantes presentan una actitud favorable al uso académico de las redes sociales (Espuny, González, Lleixà& otros, 2011, citado por Gómez, Roses y Farías, 2012).

Por ésta razón es de nuestro interés, valorar el uso que hacen de las redes sociales los docentes y estudiantes de la Extensión Académica del Norte de la Universidad Autónoma de Nayarit, a fin de desarrollar una estrategia de intervención para utilizar las redes sociales con fines académicos.

### **6.1 Objetivos**

- Conocer el porcentaje de estudiantes y docentes de la Extensión Académica del Norte que hacen uso de las redes sociales.
- Conocer la frecuencia de uso de las redes sociales de estudiantes y docentes de la Extensión Académica del Norte.
- Identificar cuál es la red social más utilizada por estudiantes y docentes de la Extensión Académica del Norte.
- Identificar el tipo de contenidos que comparten en redes sociales los docentes y estudiantes de la Extensión Académica del Norte.

### **6.2 Metodología empleada**

El presente estudio es de tipo descriptivo, pues se pretende conocer la situación que impera en la Extensión Académica del Norte en relación al uso de las redes sociales, para lo cual se aplicaron 2 cuestionarios auto administrados, un instrumento de 20 ítems a 356 estudiantes de las licenciaturas de administración, contaduría y mercadotecnia que se imparten dentro de la misma extensión, en las modalidades escolarizada y semiescolarizada y otro de 16 ítems a 20 docentes que laboran en los citados programas académicos.

Los datos obtenidos fueron procesados con Dyane versión 4.

### **6.3 Resultados**

A continuación se presentan los resultados obtenidos tanto en el grupo de estudiantes, como en el de docentes:

De los estudiantes encuestados el 52.81% corresponden a la licenciatura de Administración, el 38.76% a Contaduría y el 8.43% a la Licenciatura de Mercadotecnia; de los cuales el 60.67% cursan el sistema escolarizado y el 39.33% la modalidad de semiescolarizado. El 56.46% son mujeres y el 43.54% hombres.

Al preguntar sobre la importancia de la utilización de las Tic's en su proceso de aprendizaje respondieron que es muy importante para un 40.73%, importante para el 47.75%, el 10.96% lo considera regularmente importante y el resto poco importante.

Los lugares desde los cuales acceden a las redes con mayor frecuencia son su domicilio particular y la escuela.

**Tabla 6** ¿Desde qué lugares accedes a las redes sociales?

<b>Código</b>	<b>Significado (respuestasmúltiples)</b>	<b>Frec.</b>	<b>Total % s/</b>	<b>Muestra % s/</b>
1	Mi casa	189	54.31	54.62
2	Escuela	58	16.67	16.76
3	Lugar público	46	13.22	13.29
4	Café internet	40	11.49	11.56
5	Otro	15	4.31	4.34
	Total frecuencias	348	100.00	100.58
	Total muestra	346		

El 96.31% de los estudiantes acceden a las redes sociales todos los días.

Es importante mencionar que el 52.60% comenta que el dispositivo que utiliza para acceder a internet es un teléfono inteligente, el 27.75% una computadora de escritorio, el 16.18% a través de una lap top, el resto menciona que ingresa con una Tablet o consola de video juegos.

Al preguntar a los estudiantes sobre si tienen comunicación con sus profesores por medio de internet contestaron lo siguiente: el 49.13% dice que algunas veces, el 21.97% que pocas veces, el 15.61% que casi siempre, 8.09% siempre y el 5.20% que nunca.

El tipo de contenidos que comparten con sus amigos a través de las redes sociales es el siguiente:

**Tabla 6.1** ¿Que contenido compartes con tus amigos?

<b>Código</b>	<b>Significado (respuestasmúltiples)</b>	<b>Frec.</b>	<b>Total % s/</b>	<b>Muestra % s/</b>
1	Música	10	2.87	2.89
2	Videos	29	8.31	8.38
3	Tareas	154	44.13	44.51
4	Fotografías	84	24.07	24.28
5	Publicaciones o estados	70	20.06	20.23
6	Otro	2	0.57	0.58
	Total frecuencias	349	100.00	100.87
	Total muestra	346		

En la encuesta a los docentes se obtuvieron los siguientes resultados:

De los docentes encuestados el 55% Son Mujeres y el 45% hombres, según su edad se distribuyen de la siguiente manera:

**Tabla 6.2** Edad

<b>Código</b>	<b>Significado</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>%</b>
<b>1</b>	20-25	2	10.00
<b>2</b>	26-30	3	15.00
<b>3</b>	31-35	2	10.00
<b>4</b>	36-40	3	15.00
<b>5</b>	41-45	7	35.00
<b>7</b>	Más de 50	3	15.00
	<b>Total frecuencias</b>	<b>20</b>	<b>100.00</b>

El 40% de los docentes considera importante la utilización de las Tic's en su trabajo como facilitador, el 35% lo considera muy importante y el 25% restante regularmente importante.

Todos los docentes encuestados (100%) tienen acceso al servicio de internet y cuentan con un perfil en por lo menos una red social, siendo la más popular Facebook, ya que el 100% de los docentes cuentan con un perfil en ésta red.

La razón principal por la que los docentes crearon un perfil en redes sociales es para mantener comunicación con amigos y familiares, seguida por la de enviar información académica y crear un grupo de estudio.

**Tabla 6.3** ¿Porque razón creó un perfil (cuenta)?

<b>Código</b>	<b>Significado (respuestasmúltiples)</b>	<b>Frec.</b>	<b>Total % s/</b>	<b>Muestra % s/</b>
<b>1</b>	Conocer gente	5	12.82	25.00
<b>2</b>	Crear grupo de estudio	7	17.95	35.00
<b>3</b>	Enviar información académica	8	20.51	40.00
<b>4</b>	Mantener comunicación con amigos y familiares	17	43.59	85.00
<b>5</b>	Otra	2	5.13	10.00
	<b>Total frecuencias</b>	<b>39</b>	<b>100.00</b>	<b>195.00</b>
	<b>Total muestra</b>	<b>20</b>		

Al cuestionarlos si tienen comunicación con sus alumnos a través de redes sociales el 50% mencionó que casi siempre, el 40% algunas veces, y el 10% siempre.

En cuanto al contenido que comparten con sus alumnos a través de internet todos comparten información académica, el 20% además de comparte videos y fotografías, el 15% publicaciones o estados y el 5% otro tipo de información como convocatorias de becas y frases de motivación.

Los lugares desde los cuáles acceden a las redes sociales, son principalmente su domicilio particular y la escuela.

**Tabla 6.4** ¿Desde qué lugares accedes a las redes sociales?

Código	Significado (respuestas múltiples)	Frec.	Total % s/	Muestra % s/
1	Mi casa	18	50.00	90.00
2	Escuela	14	38.89	70.00
3	Lugar público	3	8.33	15.00
5	Otra	1	2.78	5.00
	Total frecuencias	36	100.00	180.00
	Total muestra	20		

El dispositivo más utilizado por los docentes para acceder a las redes sociales es su Lap top seguido del teléfono inteligente.

**Tabla 6.5** ¿Qué dispositivos utilizas para acceder a las redes sociales?

Código	Significado (respuestas múltiples)	Frec.	Total % s/	Muestra % s/
1	Tablet	3	7.69	15.00
2	Teléfono inteligente	13	33.33	65.00
3	Computadora Escritorio	1	2.56	5.00
4	Consola video juegos	2	5.13	10.00
5	Smart TV	1	2.56	5.00
6	Lap Top	19	48.72	95.00
	Total frecuencias	39	100.00	195.00

## 6.4 Conclusiones

La mayoría de los estudiantes considera importante la incorporación de las Tic's en su proceso de aprendizaje.

Los lugares desde los cuales los estudiantes acceden a las redes con mayor frecuencia son su domicilio particular y la escuela.

El dispositivo más utilizado por los estudiantes para acceder a internet con el 52.60% es un teléfono inteligente.

El 96.31% de los estudiantes acceden a las redes sociales todos los días.

La red social más utilizada por los estudiantes es Facebook.

El 100% de los docentes cuentan con un perfil en alguna red social y comparten información académica con los estudiantes.

El 97.44 % de los docentes tienen acceso a las redes sociales todos los días.  
La red más popular entre los docentes es Facebook.

Su domicilio particular y la escuela son los lugares desde los cuáles los docentes acceden con mayor frecuencia.

Los dispositivos como lap top y teléfono inteligente son los más utilizados por los docentes de la Extensión Académica del Norte.

Existe gran interacción entre los docentes y estudiantes de la Extensión Académica del Norte a través de redes sociales.

Los datos mostrados permiten conocer el comportamiento de docentes y estudiantes de la Extensión Académica del Norte en cuanto a la utilización de las redes sociales, lo cual nos permite proponer lo siguiente:

- Diseñar un programa institucional para aprovechar la utilización de teléfonos inteligentes en los procesos de formación, es decir, que se enfoquen los esfuerzos financieros en proveer a los diferentes campus de la Universidad Autónoma de Nayarit de conectividad a internet y aprovechar los equipos de los estudiantes, en lugar de invertir en equipar más centros de cómputo que a la larga generan mayor gasto de mantenimiento.
- Promover el diseño de contenidos educativos para dispositivos móviles.

## 6.5 Referencias

Gómez, M., Roses, S., & Farías, P. (2012). El uso académico de las redes sociales en universitarios. *Comunicar. Revista científica de Educomunicación*, XIX(38), 131-138.

Herrera-Batista, M. (10 de Marzo de 2009). Disponibilidad, uso y apropiación de las tecnologías por estudiantes universitarios en México: perspectivas para una incorporación innovadora. (I. C. Organización de Estados Americanos para la Educación, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación*(48).

Salinas, J. (1999). Uso educativo de las redes informáticas. *Educar*(25), 81-92.

## **Actitud, actualización y desarrollo tecnológico como elementos de la función docente**

Diana Araceli Flores Rodríguez & Amalia Yolanda Olimón Robles

D. Flores & A. Olimón

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 7 Introducción

A partir de las transformaciones sociales que se viven en la actualidad, el rol docente está cubriendo un sin número de expectativas por cada uno de los intereses del proceso enseñanza-aprendizaje y los nuevos desafíos por los que atraviesan los docentes y en sí la enseñanza universitaria. La capacitación docente se ha considerado como la habilidad adquirida para el desarrollo de tres aspectos: conocimientos a profundidad de una disciplina, formas y estilos de comunicación con los alumnos y conocimientos de la didáctica universitaria, es decir, del proceso en el que se sumergen los estudiantes en la universidad.

Esa sí que se le exige al docente las innovaciones tecnológicas, pedagógicas y actitudinales que conllevan a modificar el rol docente hacia uno nuevo diferente al tradicional.

Por lo anterior, se establece como objetivo de esta presentación el desarrollar una estrategia complementaria e integral al rol docente con el fin de revisar, actualizar y perfeccionar la práctica educativa de manera que propicie la reflexión de carácter introspectiva y se produzcan las relaciones necesarias para el mejoramiento de las nuevas formas de participación docente-estudiante.

No se debe olvidar que, a pesar de no llegar a tener el protagonismo en la dinámica académica, el docente seguirá siendo el eje motor para el proceso educativo de cualquier nivel y tanto su presencialidad como sus funciones seguirán siendo indispensables y prioritarias para un aprendizaje exitoso.

Estos profundos cambios por la calidad y la internacionalización que está viviendo la universidad, conllevan alteraciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole a este el desarrollo de nuevas competencias, mantenerse a la vanguardia en los adelantos tecnológicos y dirigirse con una buena actitud para desarrollar adecuadamente sus funciones profesionales.

### 7.1 Función docente

A diferencia de lo que ocurría con la práctica docente del siglo pasado, en la sociedad actual resulta bastante fácil para las personas acceder en cada momento a la información que requieren, siempre y cuando que dispongan de las infraestructuras necesarias y tengan las adecuadas competencias digitales. No obstante, y también a diferencia de lo que ocurría antes, ahora la sociedad está sometida a vertiginosos cambios que plantean continuamente nuevas problemáticas, exigiendo a las personas múltiples competencias procedimentales (iniciativa, creatividad, uso de herramientas tecnológicas, estrategias de resolución de problemas, trabajo en equipo, entre otras) para crear el conocimiento preciso que les permita afrontarlas con éxito.

Desde el inicio del milenio se habló de una serie de objetivos promovidos por la ONU como punta de lanza para encauzar el trabajo educativo y de otras áreas prioritarias. Así también se acuñó el concepto del docente del siglo XXI, pero es ahora cuando se ha enraizado con mayor firmeza, sobre todo al momento de ver y analizar la evolución social en cada uno de los estudiantes con todo y cosas positivas, negativas o de las llamadas “mañas” escolares. Por ello el docente debe conocer todo ello para entablar una relación diferente con el estudiante, no solo para transmitir el saber sino mostrar el camino para encontrar el conocimiento (Ayala, 2010).

La práctica docente debe mantenerse alerta hacia aquellas características que ejercen influencia negativa en el proceso enseñanza-aprendizaje, tales como: la falta de confianza de los docentes debido a la carencia de los conocimientos conceptuales y fenomenológicos de su disciplina; el hecho de que la mayor parte de los docentes actúan en general como proveedores de información; así como aquellos que no ponen en ejecución las innovaciones de los nuevos programas ni de las metodologías aplicadas.

En lo referente a la función docente, la responsabilidad del profesor universitario traspasa los límites del aula donde desarrolla el acto didáctico (fase interactiva); también se debe considerar el diseño y planificación de dicha formación (fase preactiva), la evaluación de las competencias adquiridas y/o desarrolladas y, como no, la contribución de dicho profesional a la mejora de la acción formativa desarrollada y su participación en la dinámica académico-organizativa de su institución.

El contexto de intervención docente se sitúa en tres niveles:

- a. Contexto sociocultural, donde el docente se concreta en la transmisión de una serie de valores, conocimientos y formas de actuar que se consideran fundamentales para la conservación de la cultura. En este sentido su papel es de mediador.
- b. Contexto institucional, donde el docente se encuentra por un lado, como un miembro más de la comunidad educativa que desarrolla un proyecto educativo y de centro, incidiendo tanto en su actuación en el aula como en la propia institución. Por otro, como un elemento más de la organización que se inscribe dentro de una estructura relacional, dependiendo de ciertas instancias que afectan su relación-trabajo entre iguales-colegas, a la vez que está investido profesionalmente de una determinada autoridad que debe ejercer con el grupo de alumnos tanto en el aula como fuera de ella.
- c. Contexto instructivo, donde el profesor adquiere mayor protagonismo desde una perspectiva didáctica; por algo es el responsable directo de la creación de un clima social donde la interacción es fundamental en el proceso enseñanza-aprendizaje.

He aquí, las competencias que según Más (2011) debe poseer dicho profesor universitario para desarrollar una función docente de calidad:

- Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales.
- Desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal.
- Tutorizar el proceso de aprendizaje del estudiante, propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía
- Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Contribuir activamente a la mejora de la docencia.
- Participar activamente en la dinámica académico organizativa de la institución (Universidad, Facultad, Área, Departamento, titulaciones y demás).

El docente que toma la posición de actualidad al acercarse a las nuevas posibilidades de evolución social tiene como objetivo fundamental mejorar su cátedra al acercarse a los estudiantes. Esta cercanía debe ser tecnológica también, ya que para ellos es un *modus vivendi*; no solo la conexión a Internet, sino el celular, el reproductor de música y otros dispositivos digitales a los cuales les encuentra un uso escolar, no del todo positivo, pero usados dentro de la práctica académica cotidiana. La tecnología no está peleada con el salón de clases pero debe ser adaptada para lograr calidad en la lectura y a su vez como camino para lograr la independencia del saber (Ayala, 2010).

El docente es un facilitador del conocimiento, tiene un nivel más alto para obtenerlo, por ello muestra la vía conocida para hallarlo. Ya no se muestra más como un jerarca frente a grupo, es más bien un acompañante en el camino de la educación y el aprendizaje, en el cual recomienda y ayuda a encontrar nuevos horizontes a nivel conocimiento (Fierro, 1999).

El nuevo profesor debe estar cercano a los alumnos en todos los sentidos, sobre todo al momento de acercarlos a las formas actuales de acceder al saber. Un profesor líder es quien facilita la autonomía del estudiante frente al conocimiento, sin embargo, es este paso uno de los más difíciles que hay porque la actitud docente entra en juego, promoviendo u obstaculizando el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Ahora bien, Tejada (2001) señala que la función docente tiende a reparar en nuestra realidad, cambiante y de implementación de toda una seria y necesaria reforma del sistema educativo, que en la actualidad puede caracterizarse en relación con la actuación del docente por:

- a) la necesidad del cambio, lo que implica un cambio de actitud y adquirir nuevas competencias profesionales;
- b) la aplicación práctica de la investigación-acción, como elemento de mejora de la propia práctica profesional y por tanto la innovación;
- c) el trabajo en equipo, lo que le exige nuevas destrezas sociales (el docente aislado en su aula no tiene sentido hoy día, por las propias exigencias del desarrollo curricular). Todo ello configura una nueva concepción del centro educativo y su sistema relacional, valores y estructuras;
- d) la existencia de otros protagonistas (familia, medios de comunicación, otros profesionales, etc.) con los que tiene que relacionarse;
- e) la presencia de otros medios, (las nuevas tecnologías) que le permiten liberarse de la rutina, dejar a un lado los planteamientos memorísticos-tradicionales, etc.
- f) una actitud correcta, definida por principios y valores éticos que muestren un liderazgo y de ejemplo.

En una palabra, el profesor de hoy, por las exigencias de su práctica, es un profesional que toma decisiones, flexible, libre de prejuicios (actitud de anteponerse y rectificar a tiempo) comprometido con su práctica (reflexiona sobre la misma y aporta elementos de mejora), que se convierte en un recurso más para el grupo (Tejada, 1995; citado en Tejada, 2001).

## Actualización e Innovaciones tecnológicas

Las demandas sociales de la modernidad abren la discusión a la incorporación de recursos nuevos, sobre todo informáticos o tecnológicos y la implementación de metodologías alternativas de enseñanza y aprendizaje.

Esta situación, sumada a los nuevos cambios curriculares y pedagógicos, exige de los docentes una inmediata revisión, actualización y perfeccionamiento de sus metodologías de enseñanza. Por lo tanto, resulta vital la implementación de estrategias innovadoras en la enseñanza, las que, además de responder a las necesidades de los alumnos deberán responder y adaptarse, del mismo modo a las propias necesidades y limitaciones de los docentes involucrados.

En ningún ámbito laboral se discute hoy la necesidad de la formación continua de sus profesionales, ni la necesidad de conformar y ejecutar un plan formativo adhoc. Los cambios que se están sucediendo en la Educación Superior, han reabierto, en este ámbito, viejas discusiones referentes a la conveniencia de desarrollar planes de formación para el profesorado a ella vinculado y al respecto de cuáles deben ser sus contenidos, estructura, etc.

El docente universitario trabaja en la institución formativa de mayor nivel existente y, curiosamente en su inmensa mayoría, no se ha formado para ejercer esa función, ya que ha ingresado en este cuerpo docente después de formarse largamente en los contenidos propios de su área en instituciones de formación superior y sin recibir ningún tipo de formación pedagógica, ya que mayoritariamente no ha sentido esta necesidad formativa, ni la institución les ha exigido ninguna formación pedagógica previa al desarrollo de dicha función docente.

Por tal motivo, Valcarcel (2003) propone optar por implantar una formación de formadores estructurada en cuatro niveles, establecidos según el momento de desarrollo profesional en que se encuentra el profesional universitario:

- Formación previa, dirigida básicamente a personal con posibilidades de iniciar la carrera universitaria (por ejemplo, becarios de investigación).
- Formación inicial, ofertada a los profesores noveles, normalmente con escasa experiencia docente y con una notoria precariedad laboral.
- Formación continua, dirigida a profesores con experiencia y adaptada a las necesidades concretas del propio docente, de su universidad, departamento, etc.
- Formación especializada en enseñanza disciplinar, orientada a aquel profesor universitario con una larga trayectoria profesional, que por su propia inquietud y por la necesidad de la institución donde labora, desee dedicarse al diseño y aplicación de planes de estudios, de innovación, de mejora de la calidad, etc.

Por otro lado, de acuerdo con Marcelo (1994) y Tejada (2001), la formación docente para una innovación educativa tanto en el aula como para un centro de investigación se deberán considerar las siguientes premisas:

1. Proceso continuo, manteniendo unos principios éticos, didácticos y pedagógicos independientes de los niveles de formación.
2. Integración en procesos de cambio, innovación y desarrollo curricular. La misma debe ser concebida como una estrategia para facilitar y mejorar la práctica docente.

3. Conexión de los procesos de formación del profesorado con el desarrollo organizativo de la universidad.
4. Articulación-integración entre contenidos propiamente académicos y disciplinares y la formación pedagógica de los docentes.
5. Integración teoría-práctica.
6. Isomorfismo entre la formación recibida por el profesor y el tipo de educación que posteriormente se le pida que desarrolle.
7. Individualización como elemento de integración del programa de formación, en atención a sus necesidades, expectativas personales y profesionales.
8. Perfil flexible, teniendo en cuenta las necesidades de actuación, reconversión y cambio de niveles.
9. Formación inicial como primer peldaño de la vida profesional.
10. Formación permanente en relación con la realidad profesional.
11. Equilibrio entre contenidos científicos y psicopedagógicos-didácticos.
12. Competencia entre distintas instituciones de formación (centralización descentralización).
13. El receptor de la formación permanente no es el profesor individual sino la institución educativa.
14. Integración de asesores externos en la institución formativa (eliminando paternalismos u otras actitudes).
15. Proyecto formativo como consecuencia de la práctica (respuesta a necesidades y solución de problemas).
16. Interconexión entre instituciones formativas, de apoyo, recursos, etc.
17. Proveer espacio y tiempo para la formación.

Es así que de manera complementaria, se integran estos principios para entender el rol y la necesidad de formación docente, posibilitándolo a dejar el rol de mero consumidor de conocimiento para convertirse en generador del mismo y actuar como agentes de cambio en lugar de sujeto de éste.

Por lo tanto, la actualización del docente se apunta a integrar tanto los conocimientos sobre la enseñanza (nivel aula), el desarrollo organizativo (nivel centro), la innovación curricular y el desarrollo profesional (Tejada, 2001).

Por otra parte, la diversidad de los estudiantes y de las situaciones educativas que pueden darse, aconseja que los formadores aprovechen los múltiples recursos disponibles (que son muchos, especialmente si se utiliza el ciberespacio) para personalizar la acción docente, y trabajen en colaboración con otros compañeros manteniendo una actitud investigadora en las aulas, compartiendo recursos (por ejemplo a través de las webs docentes).

Observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción).

Los modelos básicos de formación del profesorado que Marquès (2000) identifica, se centran en los siguientes aspectos:

- La adquisición de conocimientos: sobre su asignatura, sobre didáctica.
- El desarrollo de habilidades relacionadas con el rendimiento didáctico.
- El desarrollo integral del profesorado, su autoconcepto.
- La investigación en el aula, buscando continuamente nuevas soluciones a los problemas que presenta cada contexto educativo. Se busca la reflexión sobre la práctica docente, y se utilizan técnicas de investigación-acción.

En cualquier caso, las competencias necesarias para una persona que se dedique a la docencia deben contemplar cuatro dimensiones principales:

- Conocimiento de la materia que van a impartir y de la cultura actual (competencia cultural).
- Competencias pedagógicas: habilidades didácticas, tutoría, técnicas de investigación-acción, conocimientos psicológicos y sociales (resolver conflictos, dinamizar grupos, tratar la diversidad...)
- Habilidades instrumentales y conocimiento de nuevos lenguajes: tecnologías de la información y la comunicación, lenguajes audiovisual e hipertextual.
- Características personales. No todas las personas sirven para la docencia, ya que además de las competencias anteriores son necesarias: madurez y seguridad, autoestima y equilibrio emocional, empatía, entre otras de carácter subjetivo.

### **Actitud docente**

La palabra “actitud” es definida dentro del cuadro de la psicología social como una preparación subjetiva o mental en la acción. Define los comportamientos aparentes y observables así como las convicciones humanas. Las actitudes determinan lo que cada individuo verá, entenderá, pensará y verá.

Actitud significa la tendencia individual dominante para reaccionar favorablemente o desfavorablemente frente a un objeto, persona o grupo de personas, instituciones o eventos.

Las actitudes pueden ser positivas (valores) o negativas (prejuzgadas). Los sociólogos distinguen y estudian tres componentes entre las reacciones:

- a) El componente cognitivo que es el conocimiento de un objeto, exacto o no,
- b) El componente afectivo: sentimientos alrededor del objeto y
- c) El componente conativo o comportamental que es una reacción en torno al objeto.

En este sentido, los tres componentes intervienen, en la mayoría de las situaciones, de manera concomitante para dar forma a la actitud adoptada por los docentes en clase, para una interacción directa e indirecta entre la sociedad, la escuela y los mismos docentes.

Sin embargo, incidir en el cambio de actitudes y comportamientos de la relación docente-estudiante está relacionado a situaciones subjetivas dirigidas por un contexto y un entorno, haciendo el proceso de cambio muy complejo, se requiere básicamente lo siguiente:

1. Conocer a los alumnos. Por una parte, hay que intentar que superen algunas actitudes negativas con las que ingresan y que se mantienen también en bastantes profesionales.
2. Promover las actitudes y la capacidad de diálogo, sobre todo, las actitudes imprescindibles en todo diálogo bioético: “respeto al otro, tolerancia, fidelidad a los propios valores, escucha atenta, actitud interna de humildad; reconocimiento de que nadie puede atribuirse el derecho a monopolizar la verdad y que todos hemos de hacer un esfuerzo para ser receptivos, esto es, aceptar la posibilidad de cuestionar las propias convicciones desde otras posiciones y lo razonable de otros argumentos.

Pero también los alumnos traen incorporadas actitudes positivas sobre las que comenzar el proceso educativo:

- Cada vez más descubren el sentido social de su propia profesión, con una preocupación auténtica por la situación de desigualdad.
- Tienen una actitud crítica ante la comercialización de sus servicios.
- Tienen curiosidad intelectual y una actitud abierta al aprendizaje. Algunos desean recuperar antiguos intereses humanistas que dejaron olvidados años atrás.

En una época en la que urge desarrollar la capacidad dialógica de las personas para resolver los problemas sin hacer uso de la imposición o la violencia, es muy útil conocer este procedimiento educativo, válido para suscitar el diálogo y para adoptar posturas razonadas y razonables en el terreno de los valores, las actitudes y la conducta.

León (2008) menciona algunas acciones educativas para el cambio de actitudes de acuerdo a un estudio realizado, las cuales se identifican las siguientes:

- Adecuar la metodología a los avances en pedagogía de la ética desde las teorías del desenvolvimiento moral de Piaget y Kohlberg, entre otras.
- Interesarse por los valores que realmente viven los estudiantes para comprender mejor las posibilidades y los límites de su educación moral.
- Participar en su aprendizaje ético, estar con ellos en sus prácticas académicas, a través de tutorías con grupos pequeños; fundamentar el aprendizaje en casos que descubran no sólo métodos de resolución y decisión, sino actitudes que relacionen lo que aprenden en el aula con lo que suele pasar en sus prácticas.
- Facilitar que puedan narrar sus “casos”.
- Usar el método del aprendizaje basado en problemas para el cambio de actitudes.

- Utilizar medios audiovisuales diversos que acerquen a los alumnos a los problemas reales de la sociedad. Hay muy buena experiencia con cine.
- Usar también comentarios de noticias o informes de prensa, casos reales que hayan sido analizados por los comités de ética, con la debida confidencialidad, material didáctico específico y claro, entre otros recursos.

Para lograr lo anterior, como una alternativa viable, sería necesario actualizar y capacitar a los catedráticos en el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico y creativo, además de involucrarlos en cursos, talleres y conferencias de especialistas, para sensibilizarlos e interesarlos en formarse en este campo del conocimiento (VerayMazadiego, 2010).

De no ser posible un cambio de actitud en el docente actual, la educación propuesta por el nuevo modelo educativo centrado en el aprendizaje, no será posible ya que se propone que el docente se convierte en el mediador y tutor, que debe realizar la tarea de favorecer la formación de estudiantes autónomos independientes y reflexivos críticos, para que puedan alcanzar por sí mismos las competencias integrales que requieren los estudiantes universitarios (Garner, 1995).

De no lograrse lo anterior, las universidades se verían convertidas en espacios con ausencia de conocimientos críticos, que no fomenten las habilidades de razonamiento, encaminadas hacia una instrucción técnica, en donde el humanismo y la metacognición no tienen cabida. Aceptar esta situación en las aulas universitarias, es concebir a la educación sólo como un instrumento de ascenso laboral y social y no como el proceso cotidiano y continuo que promueve en el hombre un razonamiento ético y humano apegado a la verdad y a la subsistencia social como especie pensante (VerayMazadiego, 2010).

## 7.2 Conclusiones

El recorrido planteado ha intentado poner de manifiesto el carácter complejo de la actividad docente. Complejo no se utiliza en el sentido de complicado. Complejo es aquello que contiene, abarca, reúne varios elementos distintos, incluso heterogéneos.

Queda definido que la enseñanza es una acción que no se inicia en el salón de clase sino que atraviesa diversos ámbitos: el contexto social, en el que se generan demandas educativas de diversos actores (padres, sindicatos, grupos académicos, Iglesia, etcétera) y en el que las autoridades político-educativas del sistema definen y comunican las finalidades educativas y la propuesta pedagógica consecuente; el contexto institucional, en el que esa propuesta curricular es interpretada, ajustada y realizada; y finalmente, el ámbito de decisión y actuación del docente, en el que éste encuentra y despliega una manera de “ser docente” con su grupo de alumnos.

Se necesita fomentar la reflexión en el docente en su quehacer cotidiano, que le permita participar en la formación de estudiantes más competentes y abiertos al cambio para que al egresar puedan ser competitivos, con la ayuda de actitudes llenas de autocontrol y dinamismo, siempre bajo el objetivo de ser un facilitador del aprendizaje, más que un guía, ser un mediador que conciba al aprendizaje como una actividad social y de experiencia compartida, cuya sustentabilidad sea el trabajo cooperativo, en al afán de provocar aprendizajes significativos acordes a la realidad social de cada uno de sus estudiantes (De Sánchez, 1996; Hay, 1998 citado en Vera y Mazadiego, 2010).

En este sentido, en un mundo neoliberal, donde la educación promueve el individualismo y la competencia académica, este propósito sólo se logrará a través de una actitud positiva por parte del docente para generar procesos cognitivos al formar a los estudiantes que este país requiere, competentes en saberes y deberes.

Con valores éticos por haber tenido un trato formativo dentro de las actitudes éticas del docente que lo prepara para una sociedad que busca afanosamente la modernidad y competitividad educativa y laboral con ética profesional (Hill y Ckements, 2000).

Es así que se concluye mencionando que el docente del siglo XXI debe tener una nueva actitud ante la realidad que se vive al interior de las aulas, los estudiantes tienen su propia manera de acercarse a la información y el profesor les debe facilitar su acceso. Sobre todo logrando que esta manera de acceder sea apegada a los intereses del conocimiento que se busca asimilar.

A pesar de que el docente ya no ocupa la centralidad en los procesos de aprendizaje, sí continúa siendo esencial para el proceso educativo en todos los niveles y sus funciones continúan siendo indispensables para el éxito del aprendizaje.

### 7.3 Referencias

Cabero, J.; Duarte, A.; Barroso, J. (1999). "La formación y el perfeccionamiento del profesorado en nuevas tecnologías: retos hacia el futuro". En FERRÉS, Joan y MARQUÈS, Pere (Coord.)(1996-..). Comunicación Educativa y Nuevas Tecnologías. Barcelona: Praxis.

Fierro, C. (1999). Transformando la práctica docente. Edit. Paidós. México, D.F.

Garner, A. (1995). Porqué triunfan los triunfadores. México, D.F. Ed. Diana.

Garrafa V, Kottow M,& Saada A, (coords.) (2005). El estatuto epistemológico de la bioética. Un enfoque latinoamericano. México: UNESCO e Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

Hill, N. & Ckements, S.W. (2000). La actitud mental positiva: un camino hacia el éxito. México: Grijalbo.

León, F. (2008). Enseñar bioética: cómo transmitir conocimientos, actitudes y valores.

Marcelo, C. (1994) Formación del profesorado para el cambio Educativo. PPU, Barcelona.

Marquès, P. (2004). Los docentes: funciones, roles, competencias necesarias, formación. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB

Mas, O. (2011). El profesor universitario, sus competencias y formación. Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 15, 3 Recuperado el 20 de septiembre de 2015 de <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev153COL1.pdf>

Tejada, J. (2001). Función docente y formación para la innovación. EDUCAME, Revista de la Academia Mexicana de Educación, núm 4.

Valcarcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Córdoba: Material policopiado.

Vera, A. & Mazadiego, T. (2010). Una perspectiva sobre las actitudes y el deber ser de los docentes en el aula escolar.

## **Estrategias de formación para el diseño y actualización curricular dirigidas a docentes de la UASLP**

Dávila Espinosa Sergio & Gómez Olivo Beatriz Liliana

D. Espinosa & G. Beatriz

Universidad Autónoma de San Luis Potosí

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 8 Introducción

La dinámica de la vida cotidiana es afectada por la poderosa fuerza de la globalización que genera en la educación superior tensiones entre las expectativas de la sociedad para formar profesionales exitosos, las aspiraciones institucionales de formar ciudadanos éticos y socialmente responsables, la creciente producción de conocimiento y las demandas del mercado laboral que exigen la formación de habilidades específicas como el manejo de idiomas o la capacidad de trabajo en equipo.

Como la vida es una compleja red de actores y relaciones, los avances en la ciencia que se aceleran y producen como efecto de la globalización, tarde o temprano afectan también a las instituciones de educación superior, quienes se ven interpeladas y enfrentadas a tensiones entre las demandas de la sociedad para formar profesionales competentes capaces de insertarse a esta nueva realidad laboral feroz y competitiva, y las demandas de su propia comunidad y filosofía institucional que muchas veces se orienta a la formación de seres humanos críticos, capaces de contribuir al desarrollo social y comunitario.

Tarde o temprano estas tensiones encuentran la forma de permear y hacerse presentes en todos los Programas Educativos de las instituciones. A veces como producto de una demanda instalada en las creencias colectivas de los alumnos, los maestros y la sociedad en su conjunto sobre los atributos esperados de un profesional egresado de una institución. Y otras veces como una presión de la Secretaría de Educación Pública que replica y amplifica los discursos dominantes sobre la educación superior y liga los apoyos económicos a elementos considerados como deseables en un programa, tales como “currículos basados en competencias, currículos flexibles, metodologías docentes centradas en el estudiante, adopción de tecnologías de información y comunicación, uso de bases de datos virtuales, internacionalización y movilidad, aprendizaje de un segundo idioma, etc.

La Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP) como institución pública de educación superior no está exenta de estos debates y tensiones. Su comunidad, rica por la diversidad de sus integrantes, también tiene que afrontarlas sin menoscabo de su identidad y autonomía. En este contexto, para el diseño curricular de nuevos programas educativos y cambios de los actuales, se han generado estrategias de formación docente que van más allá de la capacitación técnica con una estrategia de formación docente para el diseño y actualización curricular, que se ofrece a los docentes de la UASLP implicados en procesos de diseño o cambio curricular y que forma parte de las estrategias de desarrollo de competencias docentes e innovación curricular con las que se propicia la implementación de su Modelo Educativo.

### 8.1 Desarrollo

Los coordinadores de los programas educativos y los integrantes de la comisión curricular, son los primeros agentes que lidian con estas presiones y buscan responder a ellas de la mejor manera. Sin embargo, la mayor parte de ellos son Profesores con alta habilitación académica en su campo profesional, pero casi siempre, con escasa o nula formación en temas fuertes de educación.

No nos referimos a temas pedagógicos solamente, sino a temas de filosofía y sociología de la educación, análisis de corrientes educativas contemporáneas, y del papel de la universidad latinoamericana en el mundo. Estos temas de alguna forma nutren y sustentan la posibilidad de un trabajo de diseño o evaluación curricular que tenga como producto la propuesta de un nuevo programa de estudios o la reestructuración de alguno que ya está en marcha. Así pues, la pregunta central para dotar a estos académicos que conforman los equipos responsables de una evaluación curricular es si requieren de un proceso de capacitación o de formación para realizar con éxito su tarea.

La UASLP cuenta con diversas políticas institucionales y documentos, sobre todo orientadores, que guían los procesos de diseño curricular para la nueva oferta, para reestructuraciones o para ajustes. Por ejemplo, su Plan Institucional de Desarrollo (PIDE) en el que se plantearon y se tomó postura ante dichas tensiones mediante la postulación de los rasgos de la visión 2023 de la UASLP; el Manual de Propuestas Curriculares para la nueva oferta educativa que señala que sus programas educativos deben mantenerse actualizados, con base en los principios de: innovación, pertinencia y flexibilidad; y su Modelo educativo que considera 8 dimensiones que todos los programas de la UASLP se comprometen a desarrollar en alguna medida.

Además las entidades académicas pueden solicitar el apoyo de diferentes entidades de la gestión que pueden apoyar o acompañar estos procesos. Sin embargo, en muchas ocasiones los profesores participantes en los cambios curriculares identifican una reestructuración o diseño de la nueva oferta como un asunto meramente técnico. Solicitan un manual para saber cómo integrar una propuesta, y generalmente inician con la idea precisa de quitar o incluir alguna materia, como producto de las recomendaciones de los comités de evaluación o de las reuniones de academias de profesores.

La Secretaría Académica de la UASLP, podría limitarse a proporcionar el Manual para la Formulación de Propuestas Curriculares, y a capacitar a los miembros de una comisión para integrar la propuesta y llenar los formatos y tablas incluidos en ella como programas sintéticos y analíticos, mapas curriculares, tablas de congruencia, etc. Sin embargo, consideramos que esta capacitación técnica tiene varias limitaciones como la pérdida del sentido de reflexión que sustenta el cambio propuesto, la posible desintegración del objetivo final de la formación que se enmarca en el perfil de egreso, la falta de compromiso de algunos profesores por acatar cambios que no comprenden o con los que no están de acuerdo, mermados por los temores, celosías, costumbres, tipos de liderazgo, y muchos otros elementos que influyen, lo que genera distancia entre el currículum formal (el diseñado) y el currículum real (el que se lleva a cabo en las aulas), o puede generar simulaciones que no bajan al aula, con lo que es necesario tomar previsiones y mantener una constante comunicación y liderazgo acertados y pertinentes.

Por lo anterior, consideramos que los implicados en los procesos curriculares, requieren hacerse de elementos conceptuales mínimos que les ayuden a realizar una evaluación de su propuesta, que dé respuesta o al menos se platee los dilemas y las tensiones fundamentales implícitas en todo cambio. Por lo tanto, es deseable que los profesores implicados en el diseño curricular participen de un proceso formativo simultáneo a la elaboración de su propuesta. Con lo que se busca además apoyar a los docentes en el conocimiento, análisis, y comprensión de elementos conceptuales que paralelos a ésta permiten el desarrollo de su competencia docente para la reflexión sistematizada sobre la propia experiencia educativa, los marcos conceptuales, modelos educativos y necesidades del quehacer del profesor para transformar o mejorar su práctica.

En este sentido, la Secretaría Académica de la UASLP diseñó un “Marco de referencia para el apoyo y acompañamiento a cambios curriculares en programas educativos” en donde se sugieren estrategias de formación para el diseño y actualización curricular dirigidas a docentes de la UASLP. Dicha estrategia aunque es flexible, tiene una duración estimada de seis meses y se desarrolla de manera simultánea a la producción de una propuesta curricular.

La estrategia plantea 5 grandes etapas, cada una de ellas identifica su objetivo, estrategias de actividades para la comisión curricular, estrategias de formación docente para las comisiones curriculares, propone documentos de apoyo y los productos a obtener, como se describe a continuación:

Tabla 8

Etapa	1. Formulación de un plan de trabajo			
Objetivos	Estrategias recomendadas a la comisión curricular	Estrategias de formación para las comisiones curriculares	Documentos de apoyo.	Producto a obtener.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Definir el propósito y alcance del cambio curricular (Ajuste o reestructuración)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reunión de trabajo de las autoridades de la entidad (director, secretario académico, coordinador del proceso) con la Secretaría Académica (3 h.)</li> <li>- Formulación de las propuestas de plan de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asesoría para clarificar etapas para elaborar una propuesta de evaluación curricular.</li> <li>- Elaboración conjunta del plan de trabajo con los responsables en la Entidad.</li> <li>- Revisión del plan de trabajo generado por la entidad académica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Guía para definir el plan de trabajo.</li> <li>- Textos sobre evaluación y diseño curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan de trabajo aprobado por la entidad académica con el visto bueno de la Secretaría Académica.</li> <li>- Definición de los integrantes y forma de trabajo de la Comisión Curricular.</li> </ul>
Etapa	2. Análisis del modelo educativo de la UASLP			
Objetivos	Estrategias recomendadas a la comisión curricular	Estrategias de formación para las comisiones curriculares	Documentos de apoyo.	Producto a obtener.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer, analizar y reflexionar sobre el Modelo Educativo de la UASLP, que incluye el Modelo Universitario de Formación Integral y la Estrategia de Innovación Educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificación preliminar de los elementos clave a considerar en el proceso de evaluación curricular</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Taller de Inducción al Modelo Educativo de la UASLP</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- PIDE 2013-2023</li> <li>- Modelo Educativo de la UASLP</li> <li>- Guías de trabajo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Documento que incluya la Identificación preliminar de los elementos clave a considerar en el proceso de evaluación curricular</li> </ul>

Etapa	3. Evaluación Curricular			
Objetivos	Estrategias recomendadas a la comisión curricular	Estrategias de formación para las comisiones curriculares	Documentos de apoyo.	Producto a obtener.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Analizar la información que justifica los cambios en el programa de estudios con la que cuenta la entidad, en el caso de no requerir cambios en el perfil de egreso ni en la estructura curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Análisis de datos con los que ya se cuenta. (Encuestas, reportes de evaluación, etc.)</li> <li>- Sistematización de la información.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asesorar a la comisión curricular para analizar, recabar y/o sistematizar la información necesaria para realizar la evaluación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lineamientos para el diseño, operación y evaluación de programas educativos. (LIDOEP)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Evaluación curricular, que incluye la contextualización actualizada prevista en el MFPC</li> </ul>
Etapa	4. Actualización de la propuesta curricular			
Objetivos	Estrategias recomendadas a la comisión curricular	Estrategias de formación para las comisiones curriculares	Documentos de apoyo.	Producto a obtener.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Actualizar todos los documentos que se deriven de los cambios propuestos para mantener la propuesta curricular autocontenida.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reunión de trabajo con la comisión curricular y la secretaría académica. (3 h.)</li> <li>- Revisión de documentos vía web.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asesoría metodológica y acompañamiento para la identificación de los documentos que deberán actualizarse.</li> <li>- Revisión de los nuevos documentos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- LIDOEP</li> <li>- Guía para el desarrollo de competencias.</li> <li>- Formatos</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Mapa curricular, tablas, programas, reglamentos que requieren ser actualizados.</li> </ul>

Etapa	5. Seguimiento y evaluación curricular			
Objetivos	Estrategias recomendadas a la comisión curricular	Estrategias de formación para las comisiones curriculares	Documentos de apoyo.	Producto a obtener.
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Dar seguimiento a la implementación de los cambios curriculares para atender necesidades no previstas, evaluar su operación, identificar ajustes, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Junta con las autoridades de la entidad, la comisión curricular y la comisión de seguimiento para acordar el plan de trabajo. (3 h.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Asesorar, acompañar y apoyar el proceso de inducción a los profesores para la implementación de la nueva propuesta.</li> <li>- Asesorar, acompañar y apoyar el proceso de evaluación curricular.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- LIDOEP</li> <li>- Normativa de la UASLP y la Entidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Plan de trabajo para el seguimiento y evaluación curricular.</li> </ul>

## 8.2 Conclusiones

Esta propuesta considera un proceso que no se limita a la orientación técnica para llenar formatos que satisfagan los requerimientos de la normativa universitaria y de los organismos evaluadores, sino que dota a los participantes de elementos conceptuales paralelos que permiten el desarrollo de su competencia docente para reflexionar de forma sistematizada sobre la propia experiencia docente, los marcos conceptuales, modelos educativos y necesidades del quehacer docente considerando las necesidades emanadas del contexto global y local; y transformar su práctica para adecuarla a estos propósitos. En general este Marco de referencia ha tenido una muy buena aceptación por parte de las comisiones curriculares que lo trabajan. Cabe mencionar que uno de los principales reconocimientos para este documento es que no impone “recetas” a seguir por todos, sino que aporta guías, pautas para el análisis, deliberación y toma de decisiones de cada programa educativo. En este proceso los coordinadores de carrera y otros miembros de las comisiones curriculares, de manera paralela a la producción de su propuesta curricular:

- Reflexionarán e investigarán sobre las tendencias de futuro de la educación superior basadas en la situación del contexto mundial globalizado.
- Reflexionarán sobre las necesidades particulares de la Educación Superior en México y en particular de San Luis Potosí.
- Conocerán el Modelo Educativo de la UASLP y lo considera como un elemento orientador que expresa las competencias a desarrollar en los alumnos.
- Autoevaluarán sus conocimientos y las prácticas docentes presentes en el programa educativo.

- Diseñaran estrategias de enseñanza de aprendizaje y evaluación integradas y dirigidas a formar estudiantes con un perfil de egreso diseñado a partir del análisis, deliberación y toma de decisión de un cuerpo colegiado comprometido y responsable con la propuesta.

### 8.3 Referencias

Jabif y Labate (2011). "Creación e implementación de un programa de habilitación docente en la Universidad de la Frontera. Chile

Nieto Caraveo, Luz María y Díaz Villa, Mario (2008). Diseño Curricular y Competencia Profesional. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional de Pares Académicos Evaluadores de la Educación Agronómica Hacia la Evaluación de la Calidad en la Educación Agrícola Superior en México, organizado por el Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. (COMEAA) (Borrador en revisión). México: UASLP. 31p

Nieto Caraveo, Luz María (1999). La evaluación y el diseño curricular como construcción social del currículum. Ponencia presentada en el 3er Foro de Educación en la UASLP. La evaluación como medio para lograr una mejora educativa, Temática 2 Evaluación curricular, San Luis Potosí, SLP. UASLP, enero de 1999.

Ogiogio (2005). "Construcción de capacidades y administración del conocimiento" adaptado de Conocimiento y construcción de capacidades en África. Mesa redonda en el octavo seminario anual del Fondo Noruego para la Educación. África, Oslo, Noruega

Resta, P. (2002). Ajustes al Plan de Estudios de una carrera de Medicina en México "Desarrollo profesional en TIC para formadores de docentes, organizaciones, regiones, países" extraído de Las tecnologías de la información y la comunicación en la formación docente. Guía de planificación. Paris: UNESCO

UASLP (2007). Manual para la Formulación de las Propuestas Curriculares y Planes de Gestión de la Nueva Oferta Educativa autorizada por el H. Consejo Directivo Universitario. San Luis Potosí: [http://www.uaslp.mx/Spanish/Administracion/academica/DIE/innovacion\\_curricular/Documents/UASLP-ManualCurrDoctoV1.1F.pdf](http://www.uaslp.mx/Spanish/Administracion/academica/DIE/innovacion_curricular/Documents/UASLP-ManualCurrDoctoV1.1F.pdf)

UASLP (2011). Las Dimensiones transversales de la UASLP. En el Modelo de formación universitaria integral. Documento de trabajo Secretaría Académica de la UASLP.

UASLP (2013). Marco de referencia para el apoyo y acompañamiento a cambios curriculares en programas educativos. Documento interno de trabajo Secretaría Académica de la UASLP

UBA (2012). "Programa de Actualización en Docencia Universitaria en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Buenos Aires" Extracto del documento "Programa de actualización en docencia universitaria.

Wang y Liu (2007). "Programa de aprendizaje basado en la Web para el apoyo profesional en China" extraído de Problem-orientation as decisive principle for web-based learning to support professional development. Base de conocimiento de Asia Pacifico sobre aprendizaje abierto a distancia, UNESCO y Ila Open University Malaysia

## **Estrategia de preparación docente para integrar la actividad docente y la científica investigativa**

María Guadalupe Vizcarra Andrade & José Ramón Olivo Estrada

M. Vizcarra & J. Olivo

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## 9 Introducción

Los cambios que en la actualidad se están viviendo económicos, culturales, educativos, entre otros, mueven el avance científico, y el conocimiento en general, donde las tecnologías de la información han jugado un papel importante, impactando en el mundo de la economía y en el mundo educativo.

En el mundo de la economía se manifiesta en la transformación de la producción, la exigencia cada vez más de elevar la calidad y producción de mercancías, que repercute en el aumento de la productividad del trabajo, por lo que se requiere de una formación de los recursos humanos implicados altamente calificada.

Lo anterior conlleva a los retos en el mundo educativo, en donde las Instituciones de Educación Superior (IES), se involucran en la formación de los recursos humanos que puedan ser capaces de enfrentar los cambios y exigencias de la sociedad.

En este sentido, se requiere un docente que participe activamente en su proceso continuo de formación, asumiendo una visión distinta de la docencia en donde la investigación juega un papel primordial, lo que implica que la docencia y la investigación deben estar estrechamente unidas y ser asumidas por el educador.

Históricamente la docencia se ha enfocado básicamente a la formación y, la investigación a la producción de conocimientos, Villa (2008 citado en Rojas, 2011) situaciones que afectan la relación dialéctica que debe establecerse entre estas dos actividades, lo anterior repercute en un problema: la integración de la actividad docente y la científica investigativa.

Tomando en cuenta esta problemática, se formula el siguiente cuestionamiento, ¿Cómo contribuir a la integración de la actividad docente y la científica investigativa del docente en la educación superior? Este problema científico se inserta en el objeto de estudio: la integración de la actividad docente y la científica investigativa en la educación superior y tiene como campo de acción: los docentes de la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica, del Área de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN).

El objetivo de la investigación es: elaborar una estrategia que contribuya a la preparación del docente para la integración de la actividad docente y la científica investigativa.

La característica fundamental de la estrategia es que emerge, se desarrolla y se implementa en la propia práctica de los docentes.

El resultado es la evaluación de la estrategia a partir del criterio del coordinador del seminario y de los docentes de la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica.

El enfoque es cualitativo y se desarrolla mediante la investigación-acción-participación, que es a la vez el método fundamental de la investigación.

Los métodos específicos son los siguientes:

**Análisis de documentos:** fue utilizado con la finalidad de profundizar en el estudio bibliográfico como aspecto esencial en la conformación del marco teórico de la investigación y como sustento de las valoraciones realizadas; en el estudio de la estrategia.

**Cuestionario:** Se utilizó para conocer las características generales de los docentes de la Academia, y del coordinador del seminario, en relación a dos categorías: antigüedad y formación.

La entrevista en profundidad: Se realizó para conocer con el nivel de profundidad requerido el conocimiento que poseen los docentes de la Academia, acerca de conceptos esenciales que favorecen la integración entre la actividad docente y la científica investigativa y poder así explorar el estado actual del problema investigado en la UAN.

La entrevista grupal a los docentes, con el propósito de auto valorar su preparación para la integración de la actividad docente y la científica investigativa.

La observación participante, orientada a la conducta de los docentes para integrar la actividad docente y la científica investigativa durante el desarrollo del seminario.

La entrevista estructurada, con el objetivo de conocer la valoración que hace el coordinador del seminario, acerca de las transformaciones que se logran en los docentes.

El aporte teórico de la investigación, se expresa en la fundamentación teórica de la estrategia propuesta para la integración de la actividad docente y la científica investigativa, a partir de la integración de categorías y conceptos que regulan el proceder metodológico en la docencia de la Unidad de Aprendizaje de Bases Teóricas de la Investigación Científica.

Los Aportes prácticos son básicamente dos:

- La estrategia para la integración de la actividad docente y la científica investigativa en los docentes de la Academia.
- El compendio que se ofrece con las lecturas básicas de la Unidad de Aprendizaje Bases teóricas de la Investigación Científica.

La novedad científica radica en que, hasta donde se ha podido investigar, por primera vez se presenta una concepción de la integración de la actividad docente y la científica investigativa mediante la elaboración de una estrategia orientada a la solución de un problema que emerge, y se resuelve desde la propia práctica de los docentes.

El problema investigado es de gran importancia y actualidad por el reto que implica para las IES y específicamente para la UAN, desarrollar sus propias funciones en una sociedad cada vez más compleja y cambiante.

Su impacto y beneficios están en la integración de los procesos sustantivos; dentro de ellos, la actividad docente y la científica investigativa y, en el docente, en el proceso continuo de su formación y participación en la integración de la actividad docente y la científica investigativa y, en la construcción del liderazgo docente investigador.

### **Estrategia de integración de la actividad docente y la científica investigativa.**

Teniendo en cuenta la naturaleza del objeto de estudio, se presenta la estrategia para la integración de la actividad docente y la científica investigativa en los docentes que participan en la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica del Área de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad Autónoma de Nayarit.

Se exponen los resultados obtenidos en su implementación práctica, los cuales validan la efectividad de la estrategia como propuesta de solución al problema científico planteado.

#### 1.- Fundamentos teóricos y metodológicos de la estrategia propuesta

Según la literatura consultada, los diferentes especialistas en esta temática coinciden al destacar que las etapas por las que transita una estrategia en su concepción e implementación son las siguientes: obtención de información (que tiene carácter diagnóstico y planeación), una etapa de utilización de información (ejecución) y la etapa de evaluación de esa información. Además concuerdan al destacar que “la estrategia establece la dirección inteligente y, desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana.” (Rodríguez, Rodríguez, Figueras y Pino 2009, p. 8)

Para lograr la comprensión de la estructura de la estrategia que aquí se presenta es necesario mostrar algunas definiciones de ella, dadas a conocer por diferentes autores, entre éstas, la que ofrece Bernardino Bagur quien la define como un “proceso a través del cual la estrategia se abstrae del pasado para situarse mentalmente en un estado futuro deseado y desde esa posición tomar todas las decisiones necesarias en el presente para alcanzar dicho estado.” (citado en Ramos, 2008, p. 40) Coincide con este criterio Juan Ignacio Pozo quien señaló que: “...una estrategia apunta al uso deliberado y planificado de una secuencia compuesta por acciones o procedimientos dirigidos a alcanzar una meta establecida.” (como se citó en Ramos, 2008, p.40)

Otro punto de vista interesante sobre estrategia es el que proporciona Casávola, H. y otros quienes plantean que: “... entendemos por estrategia cierto ordenamiento de las acciones en el curso de la resolución de un problema en el cual cada paso es necesario para el siguiente. Estas secuencias de acciones están fuertemente orientadas hacia el fin a alcanzar. La persistencia en un procedimiento o su cambio está también relacionada con el éxito logrado en la consecución de un fin. Que exista un encadenamiento de acciones orientadas hacia un fin no implica un único curso de los procedimientos; sino que las repeticiones, marchas y contramarchas atestiguan las múltiples decisiones que el sujeto adopta en el intento de resolver el problema. Frente al mismo objetivo es posible desarrollar diferentes estrategias” (como se citó en Rodríguez, et al. 2009, p. 9).

A pesar de la variedad de definiciones y enfoques que sobre el concepto de estrategia es posible encontrar en la literatura relativa al tema, es importante destacar los rasgos esenciales comunes a todas ellas: es un sistema de acciones encaminadas al logro de una meta o un objetivo previsto, donde existe la transformación de un estado real a un estado deseado.

Teniendo en cuenta lo anteriormente expresado, se considera que la estrategia para la integración de la actividad docente y la científica investigativa que en esta investigación se presenta, es un conjunto de acciones conscientemente determinadas en correspondencia con los resultados del diagnóstico efectuado, con el propósito de perfeccionar el proceso mencionado con una estructura sistémica que se establece a partir del conocimiento de determinados rasgos y exigencias, así como de las características de los sujetos sobre los cuales se va ejercer la influencia. Su rasgo distintivo y diferenciador en relación a otras propuestas radica en el carácter participativo de los docentes en la construcción y valoración de las acciones que la integran.

En la elaboración de la presente estrategia se asumen determinados rasgos generales, estos son:

- Concepción con enfoque sistémico en el que predominan las relaciones de coordinación, aunque no dejan de estar presentes las relaciones de subordinación y dependencia.
- Una estructuración a partir de etapas relacionadas con las acciones de diagnóstico planeación, ejecución y evaluación.
- El hecho de responder a una contradicción entre el estado actual y el deseado de un objeto concreto ubicado en el espacio y en el tiempo que se resuelve mediante la utilización programada de determinados recursos y medios.

- Un carácter dialéctico que le viene dado por la búsqueda del cambio cualitativo que se producirá en el objeto (estado real a estado deseado), por las constantes adecuaciones y readecuaciones que puede sufrir su accionar y por la articulación entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas), entre otras.
- La adopción de una tipología específica que viene delimitada a partir de lo que se constituya en objeto de transformación.

Otras consideraciones de interés sobre las estrategias plantean que:

- Se diseñan para resolver problemas de la práctica y vencer dificultades con optimización de tiempo y recursos,
- Permiten proyectar un cambio cualitativo en el sistema a partir de eliminar las contradicciones entre el estado actual y el deseado,
- Implican un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de secuencias de acciones orientadas hacia el fin a alcanzar; lo cual no significa un único curso de las mismas.

## 2.- Presentación de la estrategia

La estrategia para la integración de la actividad docente y la científica investigativa resultante del proceso investigativo desarrollado está sustentada en la Teoría de los Sistemas, integrada por tres subsistemas que funcionan en un sistema mayor que es el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación superior.

Estos subsistemas son: el de diagnóstico y planeación, estrechamente vinculados entre sí, dado que de los resultados del diagnóstico depende la planeación de las acciones que facilitan la estructuración de la estrategia propuesta. El subsistema II referido a la ejecución y el subsistema III se refiere a la evaluación. Cada uno de ellos tiene sus propias acciones que posteriormente se explicaran.

### **Subsistema I. Diagnóstico y planeación**

En relación al diagnóstico y su instrumentación se asume la definición propuesta por Verena, Páez (2008citado en Mendoza, 2011) entendiéndolo como un proceso continuo, sistémico y participativo que implica un acercamiento a la realidad educativa con el propósito de conocerla y evaluarla en la realidad misma, pronosticar su posible cambio, así como proponer acciones que desde el proceso de enseñanza-aprendizaje contribuyan a su transformación.

Asumiendo esta concepción, se direcciona el diagnóstico como proceso orientado a que el docente sea capaz de tomar conciencia de los recursos cognitivos, procedimentales, actitudinales, motivacionales, sobre los contenidos teóricos y metodológicos esenciales, así como evaluar y autoevaluarse en las formas en que los utiliza para lograr la integración y los resultados positivos o negativos que alcanza en su labor, de forma tal, que adquiera una visión objetiva de las estrategias que han de utilizarse para contrarrestar las debilidades, dificultades así como potenciar sus fortalezas.

## **Planeación de las acciones**

Esta se desarrolla a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, se realizó en las siguientes direcciones, las cuales resultan esenciales en el proceso de preparación de los docentes para la integración de la actividad docente y la científica investigativa:

I.- Formación Intelectual: Esta dirección de la estrategia en la planeación, establece como prioridad en los docentes la adquisición de métodos y habilidades de carácter científico como condición necesaria para el dominio de la investigación, es por ello que los objetivos principales están encaminados a la adquisición de métodos científicos del conocimiento, expresándolos con claridad y lógica, así como investigar, experimentar, refutar y diagnosticar con actitud inquisitiva y científica.

II.- Formación Humana y profesional : Se refiere a la adquisición y fortalecimiento de actitudes y valores en los docentes, que les permita considerar al estudiante como individuo y donde las cualidades a lograr en ellos para ejercer la docencia universitaria y la investigación sean; abnegación, honestidad, sentido de justicia, sentido del deber, responsabilidad, incondicionalidad, solidaridad con un alto sentido de la ética profesional, dominar las técnicas de su profesión, su trabajo y despertar la creatividad para la búsqueda de mejores soluciones a los problemas que se presenten.

## **Subsistema II. Ejecución**

En este subsistema se adopta como vía fundamental acciones que propicien la preparación científico-investigativa de los docentes. Las acciones ejecutadas se convierten en la vía empleada en esta investigación para lograr la preparación de los docentes para la integración.

La preparación del docente para la integración no puede llevarse a cabo de manera arbitraria, mecánica e inflexible, sino debe ser sistemática y caracterizada por el análisis y la valoración colectiva de los resultados que se obtienen, que le permitan revelar en su actividad cotidiana, un desempeño profesional pedagógico con enfoque integral. Las acciones de este subsistema son las siguientes:

- Realización de reuniones de la academia con el propósito de intercambiar con los docentes acerca de las potencialidades de la integración y los núcleos teóricos básicos que deben ser adquiridos por ellos durante el proceso de preparación.
- Desarrollo del seminario mediante talleres grupales como modalidad de trabajo, que en correspondencia con los objetivos declarados y aprobados en las reuniones permitan cumplimentar el contenido de las acciones diseñadas en la etapa de planeación mediante el trabajo grupal.
- Debates vinculados a los resultados que se derivan de la implementación de dicha preparación en la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica.
- Intercambiar sobre potencialidades de los docentes para la integración.
- Debatir resultados de la implementación de las acciones.

### **Subsistema III. Evaluación**

Se realiza desde la práctica pedagógica universitaria, de manera sistemática y con un carácter formativo, orientada hacia la valoración de las acciones implementadas en la estrategia.

En esta investigación la evaluación se define como un proceso sistemático de obtención de datos válidos y fiables sobre la transformación que se opera gradualmente en la preparación del docente para la integración de la actividad docente y la científica investigativa, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías presentadas, con el fin de elaborar juicios de valor, que orienten la determinación de estrategias reguladoras en función de la mejora que se espera.

Se lleva a cabo como un proceso participativo de corresponsabilidad y compromiso compartido entre evaluadores y evaluados.

En esta dirección la evaluación sistemática y parcial, a través de la participación en las actividades diseñadas y con la aplicación práctica de las acciones, cierra y abre el proceso y debe ser concebida por el docente como un todo, en la relación dialéctica de lo cognitivo, lo procedimental y lo actitudinal y motivacional, permitiéndole redimensionar la acción educativa en la ejecución de la unidad de aprendizaje mencionada de manera flexible, crítica y reflexiva, así como adecuar las acciones a las condiciones y particularidades de los estudiantes.

Es importante significar que la evaluación tiene un carácter individual y grupal subrayando sus potencialidades para la mejora constante, llevándose a cabo a partir de la audio grabación, informes elaborados por el propio docente, materiales de autoestudio, entrevista estructurada, entrevista grupal y la observación participante que ofrecen la información acerca de los cambios producidos o los retrocesos.

El desarrollo del proceso de preparación de los docentes para la integración de la docencia y la investigación en la universidad, se evalúa a partir de establecer un diálogo permanente, facilitando las condiciones para la reflexión, el análisis y la crítica compartida y personal sobre cómo se ha permitido el mejoramiento del trabajo en la academia.

Es primordial considerar cómo se expresa la evaluación en el tránsito por los subsistemas, de ahí que la evaluación de contexto se precisa desde el subsistema inicial, con la finalidad de realizar un análisis de la situación contextual con la que se va a interactuar; conocer las condiciones que viabilizan o limitan la implementación de la estrategia; determinar las necesidades de preparación a partir de las demandas situadas a la Academia de Bases Teóricas de la Investigación Científica.

La concepción de evaluación como subsistema de la presente estrategia posibilita incorporar la mejora en la toma de decisiones y la apertura cíclica de las restantes funciones, así como la proyección que se asume en los distintos subsistemas de la estrategia.

Por la importancia de este subsistema se convierte en una exigencia necesaria, asegurar en todos los subsistemas que la evaluación se convierta en objetivos complementarios y no competitivos.

Es fundamental destacar que en este subsistema se trata de comprobar que los subsistemas estén diseñados de tal forma que pueden ser evaluados. De igual manera se debe valorar cómo marcha la implementación de la estrategia propuesta una vez iniciado su funcionamiento, siguiendo la trayectoria de los subsistemas diseñados a partir de la realidad contextual de la UAN.

En este subsistema los agentes implicados son los docentes que participaron en el proceso de diseño y ejecución de la estrategia.

Los resultados de la evaluación fueron: a). La valoración del coordinador del seminario, en relación a las transformaciones que se lograron en los docentes, estos son:

- La constancia y permanencia
- La diferencia cualitativa de las preguntas y respuestas
- La toma de conciencia de la integración de la actividad docente y la científica investigativa y la aplicación de dicho conocimiento en la práctica
- Actitud abierta, de comunicación, de intercambio, y de humildad, en el planteamiento de las dudas, opiniones y preguntas,
- Se logró un ambiente de compañerismo, colaboración, y sobre todo de respeto a las ideas y opinión entre los docentes, y
- El seminario, fue una acción viable y necesaria en la preparación del docente para la integración de la actividad docente y la científica investigativa.

b). La autovaloración de los docentes, para su preparación en la integración de la actividad docente y la científica investigativa, fue la siguiente:

- La necesidad de investigar para realizar la actividad docente
- La investigación está integrada a la docencia en forma transversal, lo que permite la integración de las disciplinas
- El sentido de una formación transversal, mediante la integración de la actividad docente y la científica investigativa
- La integración de la actividad docente y la científica investigativa rompe con la miopía de la disciplina aislada o especializada
- Así como también manifestaron que el haber compartido la experiencia con el coordinador, les permitió concretar en la práctica como se integra la actividad docente y la científica investigativa.

Además los docentes describieron algunas ideas viables para proyectos futuros.

Que la Unidad de Aprendizaje Bases Teóricas de la Investigación Científica, realmente sienta las bases para motivar al estudiante a la investigación.

Que los estudiantes se integren a cuerpos académicos, a programas de movilidad estudiantil, y al programa DELFIN en el verano de la investigación científica.

Fortalecer la actividad docente con la actividad científica investigativa, para que los estudiantes realicen proyectos de investigación.

Seguir fortaleciendo la preparación del docente en la integración de estas actividades sustantivas.

## 9.1 Conclusiones

Rescatando, el estado inicial de los docentes en relación a la falta de experiencia en la investigación, y el estado final del cambio de actitud que tuvieron para reconocer la importancia que tiene la investigación en el desarrollo de la docencia, se manifiesta una preparación para la integración de la actividad docente y la científica investigativa.

El seminario proporcionó herramientas que se ponían en práctica en la Unidad de Aprendizaje de Bases Teóricas de la investigación Científica, o sea, durante el proceso del seminario se dio una retroalimentación teórica, práctica y metodológica.

Por lo que, el seminario dio la aportación teórica, práctica y metodológica para integrar la actividad docente y la científica investigativa, esta afirmación se fundamenta por la experiencia vivida por los docentes en el seminario, y por la valoración del coordinador.

La valoración del coordinador y los docentes demuestran el rigor científico de la estrategia propuesta.

## 9.2 Referencias

Ander, E. (2008). La actitud científica como estilo de vida. México: Universidad Autónoma de Sinaloa.

Basilio, R. (1991). La operación académica integrada como la alternativa de vinculación docencia-investigación. México: Universidad de Guadalajara.

Bassis, H. (2003). Maestros ¿formar o transformar? (2ªEd.). Barcelona, España: gedisa.

Correa, S. (s/f). La integración docencia – investigación en la universidad ¿ilusión del discurso o acción posible? Recuperado de: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/educacionfisicaydeporte/article/viewFile/3308/3070>.

Elliot, J. (1990). La investigación-acción en educación. España: Morata.

García, M. E., Martínez, V.R. y González, H. G. (2011). La estrategia metodológica de preparación de los docentes en las habilidades de las artes plásticas del taller de la disciplina. Cuadernos de Educación y Desarrollo, Vol 3, N° 31. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/31/mvh3.html>.

Mendoza, J. (2011). Modelo teórico metodológico de superación profesional para el mejoramiento del desempeño de la función tutorial en el profesor de la filial universitaria municipal. Tesis doctoral, Facultad Ciencias de la Información y de la Educación, Centro de Estudios de Educación, Universidad Central Marta Abreu de las Villas. Santa Clara Cuba.

Ramos, R. I. (2008). Estrategia metodológica para elevar el nivel de preparación de los profesores del colectivo de año en las habilidades de trabajo con las fuentes de información escrita. Tesis doctoral, Instituto Superior Pedagógico Félix Varela y Morales. Editorial Universitaria del Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba. Recuperado de: <http://revistas.mes.edu.cu/greenstone/collect/repo/import/repo/20080925/9789591608420.pdf>.

Rodríguez del Castillo, M.A., Rodríguez P.A., Figueras M. E. y Pino T. R. (2009). La estrategia como resultado científico de la investigación educativa. Centro de Ciencias e Investigaciones Pedagógicas de la Universidad Pedagógica “Félix Varela”.

Rojas, B. H. (2011). Docencia y formación científica universitaria. Universidad Industrial de Santander. Bucaramanga, Colombia. Recuperado de: <http://magisinvestigacioneducacion.javeriana.edu.co/>.

Sánchez, P. R. (1995). Enseñar a investigar: Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales y humanas. México: CESU-ANUIES.

Sancho, G. J. (2001). Docencia e investigación en la universidad: una profesión, dos mundos. Recuperado de: <http://ddd.uab.es/pub/educar/0211819Xn28p41.pdf>.

## **La formación práctica de investigadores, una implicación de las políticas y programas de fomento a la investigación**

Hugo Montaña Fregoso

H. Montaña

Universidad de Guadalajara

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## Resumen

El trabajo presenta algunos elementos que problematizan las políticas y programas de fomento a la investigación y su relación con la formación práctica de investigadores educativos.

De manera general se plantea por una parte, que las políticas nacionales, estatales e institucionales (de la Universidad Autónoma de Nayarit) para el fomento de la investigación, han aportado elementos que propician la inserción de los docentes a las labores de investigación. Por otra parte, se enuncian algunas condiciones contextuales y elementos que aportan a la problematización de este fenómeno. Lo anterior, nos orienta a plantear un conjunto de interrogantes sobre algunas implicaciones de la incursión de académicos en labores de investigación.

Posteriormente se presentan algunos sustentos teóricos que argumentan una forma inicial de mirar a la realidad de la investigación educativa en cuestión, acompañados de un conjunto de reflexiones que surgen de los planteamientos del documento.

### Introducción

El presente trabajo tiene la intención de exponer parte de los avances del proyecto titulado: “Alcances y limitaciones de la formación práctica para la investigación educativa, promovida por las políticas y programas de fomento a la investigación en una universidad pública”. Las ideas iniciales surgen de la inquietud por estudiar aspectos y cuestiones vinculados a la formación de investigadores educativos en la Universidad Autónoma de Nayarit.

El trabajo contiene tres apartados, cuyos títulos son: “Cuestiones problemáticas”, “Formación y formación práctica para la investigación”, y “A manera de cierre”. En el primero se abordan algunos elementos problemáticos, en el segundo se plantean cuestiones teóricas, y en el tercero se enuncian algunas aseveraciones que surgen de lo planteado en el documento.

## 10 Cuestiones problemáticas

Las políticas nacionales actuales expresadas en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (GR, 2013) y en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (SEP, 2013); así como las políticas estatales de Nayarit, expresadas en el Plan Estatal de Desarrollo 2011-2017 (GEN, 2012) orientan las acciones para el fortalecimiento de la práctica de la investigación científica y para la formación intencionada de investigadores.

En el contexto de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), las acciones para el fomento-desarrollo de la investigación se plantean de manera específica en el Documento Rector (UAN, 2002), y en los Planes de Desarrollo Institucional (UAN, 2006, 2012), así como mediante los programas nacionales del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), el Programa de Estímulos al Desempeño Docente, así como en el registro, seguimiento y difusión de resultados de los proyectos de investigación.

En estos documentos, las políticas y programas planteados han colocado a la investigación como elemento central de las acciones a desarrollar en la UAN, enfatizadas con mayor insistencia desde el año 2003, a propósito del proceso de reforma implementado en esta institución (UAN, 2002).

Los cursos de acción emprendidos con apoyo en estas políticas y programas de fomento de la investigación científica orientan el desarrollo académico de los docentes hacia esta actividad. Es decir, priorizan la formación para la investigación de los académicos como eje clave para el fortalecimiento institucional de la actividad de investigación, y su impacto a nivel nacional.

Una muestra de lo mencionado es que en la UAN se entiende al trabajador académico como la persona que realiza actividades de docencia y/o investigación, y por ello, entre sus responsabilidades se encuentran: formar investigadores y participar en la organización, realización y dirección de investigaciones (UAN, 1985, p. 1).

La problemática de interés se sitúa en este entorno general, pues los académicos que no se han formado para realizar esta actividad, se ven obligados a realizar estudios de posgrado (no siempre de calidad aceptable) para cubrir esta demanda institucional, sin que esté dentro de sus prioridades la formación para la investigación. O por el contrario, se ven obligados a involucrarse en proyectos, donde pueden desarrollar una formación práctica para la investigación sin que sea su principal pretensión, sino más bien lo hacen con la finalidad de cumplir con su responsabilidad y poder participar en los programas de estímulos. La otra opción es desarrollar ambas vías de formación. De tal manera que, si los académicos aspiran a mejoras salariales y a promociones laborales, están obligados a realizar investigación, para así poder participar en los programas de estímulos. Entonces, dicha participación y los beneficios que brindan los programas, dependen principalmente de la realización de investigación, y ésta de su formación para la investigación educativa.

Entonces ¿qué sucede con la investigación educativa en el país, que por supuesto, incide en la UAN? Para dar respuesta a esta interrogante, a continuación se hace un breve recuento de algunos de los aspectos más importantes que han destacado expertos en el tema.

A nivel nacional se ha identificado la formación de investigadores educativos como un campo problemático. Al respecto, trabajos como los de Ramírez y Weiss (2004); Rueda (2006); Weiss (2007); Colina (2008, 2009, 2011); Castillo (2009); Jiménez (2009; 2009a); Moreno (2009) y Alfaro (2011), ofrecen argumentos para orientar la mirada hacia los acontecimientos que se viven en la formación de investigadores educativos.

En cuanto a la investigación educativa en México, son ya más de 70 años en los que se reconoce el oficio de investigador, y a pesar de ese tiempo en el que se ha desarrollado la formación de investigadores educativos, aún el número de académicos dedicados a esta labor es insuficiente para mejorar la producción de conocimiento en este campo (Jiménez, 2009a). No obstante, se reconoce que ha habido un aumento considerable en el número de investigadores, sin embargo, la mayoría aún se concentran en el D. F. y su zona metropolitana (Colina, 2011).

Al respecto, Ramírez y Weiss (2004) enuncian que se requieren hacer estudios en los estados de la República Mexicana, donde aún no se conforman núcleos de investigadores que refuercen el proceso de descentralización educativa mediante el desarrollo de la investigación. Por otra parte, Castillo (2009); Colina (2009) y Alfaro (2011) reconocen la necesidad de incrementar el número de investigadores pues la cantidad que hay en México resulta insuficiente en cuanto a la demanda de problemas educativos que se requieren resolver en el país.

Asimismo, Weiss (2007) destaca que en México es imperioso robustecer la investigación educativa en todos los estados; y en los que se encuentran en un proceso de desarrollo avanzado, se pueden considerar estrategias similares a las que se aplican a nivel federal; mientras que en los otros, donde aún es escaso el desarrollo, se recomienda vigorizar grupos e instituciones en donde se realice esta actividad.

Por su parte, Rueda (2006) destaca algunos de los problemas más comunes que prevalecen en el campo de la investigación educativa en México, como son: la carencia de investigadores que tiene el sistema educativo mexicano; la deficiente formación de investigadores.

El envejecimiento de la plantilla; la centralización de la actividad, así como la ausencia de orientaciones generales que prioricen los temas que requieren ser atendidos en el país.

En relación a lo que señalan Ramírez y Weiss(2004), Rueda (2006) y Weiss (2007) en el Estado de Nayarit actualmente se requiere fortalecer la investigación educativa, a pesar de que cuenta con algunos grupos e instituciones que han manifestado interés por realizar investigación, publicar, y organizar eventos académicos, tal y como lo han hecho desde hace algunos años los académicos adscritos al Programa Académico de la Licenciatura en Ciencias de la Educación (PALCE) de la Universidad Autónoma de Nayarit (Montaño, 2013; UAN, 2009, 2009a, 2009b).

Por otra parte, hasta el momento se han logrado identificar un conjunto de complicaciones que evidencian las condiciones desfavorables en las que se realiza la actividad. Por ejemplo, Castro (2013) expresa que en el estado de Nayarit se cuenta con un número reducido de profesores de tiempo completo dedicados a la investigación, escasos proyectos y líneas de investigación consolidados, así como muy pocas publicaciones.

En palabras de Jiménez (2009, p. 50) “la investigación es un ejercicio que, comparado con otras actividades académicas, se produce poco en México porque igual se cultiva poco”. Por su parte, Moreno (2009) expresa que en México el principal espacio de formación para la investigación se encuentra en el posgrado, y que dicho nivel ofrece formación para la investigación de calidad variada.

Desde el 2006 la OCDE reconoció que “en el país hay insuficiencia de investigadores capaces de desempeñar actividades de alta calidad y además, (...) existen polos de excelencia en investigación, pero están situados en el centro y no en el interior de la república” (Jiménez, 2009, pp. 49-50).

Otro aspecto que destaca Moreno (2009) es que el número de plazas para incorporarse al campo laboral como investigador en universidades y centros de investigación es menor a la demanda, pues no corresponde con el número de personas que se están formando en los distintos doctorados. Por lo tanto, una vía alterna para la formación de investigadores tiene que ver con propiciar la formación de las personas que ya se encuentran insertas en el campo laboral, mediante la práctica de esta actividad.

Entonces, si el campo laboral no tiene los espacios suficientes para que los egresados de doctorado se inserten como investigadores, una posible razón vinculada a dicha condición es que el campo se encuentra ocupado por académicos que en su mayoría carecen de una formación pertinente para realizar investigación de calidad reconocida. Es decir, si los académicos que se encuentran en el campo tuvieran la formación pertinente, lo esperado sería que hubiera una mayor producción de investigación educativa y por lo tanto una menor necesidad de personas dedicadas a esta labor.

De manera paralela a esta situación, Colina (2008, 2009) plantea un conjunto de condiciones que se deben reunir para que instituciones como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) así como el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) reconozcan a quienes nombran investigadores. No obstante, es complicado cumplir con estos requerimientos, si consideramos las condiciones en las que se desarrolla la actividad en instituciones fuera del centro del país. Entre los antecedentes solicitados por las instituciones mencionadas se encuentran: permanencia como investigador en el campo; publicaciones reconocidas; grados de estudio, y aportes a la formación de investigadores. Estos requerimientos varían en cantidad de acuerdo con la exigencia de las instituciones que otorgan el reconocimiento de investigador.

Por cierto, la denominación de investigador se acepta principalmente para personas con ciertos reconocimientos, y con características tales como ritmo permanente de publicación, reconocidos aportes a determinada línea de conocimiento, ciertos conocimientos habilidades y actitudes útiles para realizar investigación, así como desarrollar las actividades correspondientes a la misma (Alfaro, 2011).

Entonces, resulta más complicado llegar a ser reconocido como investigador para los académicos que laboran en instituciones jóvenes, en cuanto a la tradición de la investigación, debido a que carecen de las condiciones y de la formación pertinente para dedicarse a esta actividad. En comparación, los académicos que se sitúan en instituciones donde se tiene ya una reconocida tradición en cuanto a la investigación educativa, se desarrollan en mejores condiciones, y cuentan, en el entorno inmediato con otros académicos consolidados en esta labor.

A partir de las situaciones mencionadas se puede apreciar que no únicamente quienes son reconocidos como investigadores por las instituciones como CONACYT y COMIE, son los que realizan investigación, y se puede cuestionar: ¿qué es un investigador?, ¿cuál es la diferencia entre ser reconocido con un nombramiento institucional y ser reconocido por instancias científicas como CONACYT O COMIE?, ¿qué hay detrás de esos reconocimientos con respecto a la calidad de la investigación que se produce?

Como hemos visto, es una realidad que existen en el país académicos que realizan la actividad, y aunque no se les reconozca mediante las instituciones o los programas, se les puede denominar investigadores, por el hecho de practicar, como parte de su quehacer académico cotidiano esta actividad; o por el hecho de contar con un nombramiento de planta de parte de las instituciones en las que laboran.

Entonces, tras dejar en claro que el país requiere que se formen más investigadores; que la planta de investigadores a nivel nacional está envejeciendo; que el número de egresados de los posgrados supera la cantidad de plazas de investigadores que hay en el país (Moreno, 2009); y que el grueso de los académicos en funciones no cuentan con una formación sólida para la investigación, se plantean las siguientes preguntas: ¿qué acciones realizan los académicos para atender las demandas de investigación institucional?, ¿de qué maneras han tratado de atender sus necesidades de formación para la investigación?, ¿qué aportes han tenido a la formación para la investigación de dichos académicos las maneras en las que ellos mismos han intentado atenderla?, ¿qué se ha logrado con las acciones que ha emprendido la institución (UAN), en materia de formación de los académicos que forman parte de la plantilla?, ¿qué pasa en cuestiones de formación para la investigación con los académicos que se insertan a hacer investigación sin una formación sólida para realizarla?

### **Formación y formación práctica para la investigación**

A partir de lo planteado en el apartado anterior, se supone que la formación práctica para la investigación surge como una implicación de la implementación de las políticas y programas para el fomento a la investigación; por lo que en el presente apartado se pretende argumentar teóricamente algunos elementos que orientan el significado del concepto, en congruencia con el supuesto mencionado. Para lo cual, primeramente se deja en claro que con el término formación se hace referencia a “un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades” (Ferry, 1990, p. 52). Dicho proceso es acompañado por la “estructuración de la persona que lo lleve a cabo bajo el doble efecto de una maduración interna y de posibilidades de aprendizajes, de reencuentros y de experiencias” (Ferry, 1990, p. 50).

Entonces, la formación consiste en hacerse de las formas requeridas para realizar determinadas actividades que son parte del ejercicio de cierta profesión o trabajo, e implica la adquisición de una forma, para actuar, reflexionar y mejorarla; dicha adquisición se logra exclusivamente a través de mediaciones, como: las lecturas, las acciones pedagógicas, las circunstancias, las relaciones con personas (Ferry, 2004).

El proceso de formación lleva consigo un trabajo del ser humano sobre sí mismo, sus representaciones, conductas, situaciones, sucesos, ideas; invade todos los aspectos de la vida, escolares y no escolares, éxitos, fracasos, las etapas de desarrollo de sí mismo desde la infancia hasta la senectud (Ferry, 1990).

La formación no se limita a acciones dirigidas de una persona sobre otra; nadie puede formar a otra persona de manera directa, las personas se forman así mismas, con base en las mediaciones propias o provenientes del entorno; pues formarse implica una acción reflexiva para la persona, para una actividad, en cuanto a situaciones e ideas (Ferry, 1990, 2004). Por ello, en la noción de formación que se considera aquí, quedan excluidas expresiones como: formador, formado, dar y recibir formación.

La formación como proceso, “no se desarrolla, sino a través de interacciones, de integraciones con grupos, de pertenencias a una clase, y que supone ciertos requisitos sociales: incitación, modelos, sanciones (...)” (Ferry, 1990, p. 54). Por lo tanto, el proceso de formación es anticipar en ciertas condiciones de situaciones reales, con la intención de mejorar dichas representaciones, para lo que se requiere construir actitudes, adecuaciones que coincidan con la mejora de estas representaciones, con la pretensión de conformarse de y en dicha realidad (Ferry, 2004).

A partir de lo mencionado se entiende que las instituciones y la función social proporcionan mediaciones para la formación, pero no son la formación, pues “formarse no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno mismo se procura” (Ferry, 1990, p. 43). Entonces, las personas no se forman, sino es por su decisión.

Para Ferry (2004) formarse es “objetivarse y subjetivarse en un movimiento dialéctico que va siempre más allá, más lejos” (p. 13). Aprender a devenir, colaborar con formarse, ser partícipe, construir por sí mismo el trayecto de desarrollo personal y profesional. Formarse requiere representar una realidad, extrañamiento y trabajo que recupere la realidad en imágenes y símbolos; los cuales son representaciones de una realidad mental.

A lo largo de la vida se aprende, se viven experiencias, se desarrollan habilidades, pero esto llegará a ser formativo cuando se oriente a la comprensión, concientización, mediante la disposición a descifrar e interpretar todos los signos (Ferry, 1990).

Por su parte, Filloux (1996) enuncia como base para la formación los retornos sobre sí mismo, entendidos como el “análisis de lo que se siente, rechazo de defenderse contra lo que se siente y luego el pensar sobre su propia experiencia de la manera más sincera posible” (p. 36). Lo cual implica volverse consciente de sí mismo, analizar sentimientos y experiencias, existir por sí mismo y aceptar que el otro puede hacer lo mismo.

Moreno (2009) cita a Díaz y Rigo (2000) quienes argumentan con base en Heller que “el termino formación está estrechamente ligado al concepto de cultura, y designa de manera fundamental, el modo específicamente humano de dar forma a las disposiciones y capacidades del hombre. El contacto del hombre con la cultura, mediante la interacción con sus semejantes, le permite abordar su propia identidad y su proyecto de vida”.

De la forma expresada, el proceso de formación de una persona lleva consigo el desarrollo de potencialidades, las cuales se encontrarán a disposición de las otras personas, con las que se encuentre en relación social cotidiana y en los distintos ámbitos en los que participe (Moreno, 2009).

En la formación, las personas son actores principales en su proceso, por lo que se convierten en autores; debido a que son quienes deciden y moldean su formación. Lo que ayuda a considerar la formación en un esquema de relaciones diferentes a lo establecido, es decir, se pueden aportar mediaciones para sus formaciones como pares y como individuos, para la propia formación y las de los otros que interactúan; no únicamente en un esquema en el que un sujeto con mayor conocimiento aporta mediaciones a otro sujeto con mejor conocimiento. Pues se reconoce que el conocimiento y experiencia entre las personas puede ser diferente, pero eso no es limitante para que las personas con menor conocimiento puedan colaborar con mediaciones que aporten a los retornos reflexivos a las personas con mayor conciencia, conocimiento y/o experiencia en la actividad. Es decir todos pueden colaborar en la formación de todos mediante mediaciones e interacciones.

Entonces, la formación para la investigación, entendida como la preparación de las personas que pretenden dedicarse a realizar dicha actividad, puede ser concebida como formación de investigadores o con base en Sánchez (1995) como enseñanza de investigación (Moreno, 2009).

Dicho proceso supone una intención, mas no tiempos específicos, pues se accede a él durante la realización de investigación, principalmente en programas de posgrados, en la realización de la práctica misma de la investigación, y durante todo el transcurso por el sistema escolar, dentro y fuera de él (Moreno, 2005).

Se puede formar para la investigación con diferentes intenciones, para dedicarse a la actividad de manera profesional (formación de investigadores), para mejorar la práctica profesional, para comprender y utilizar productos de investigación o como mediación para construir estructuras de pensamiento y acción, utilizadas para desempeñarse mejor en la vida cotidiana. De acuerdo con los requerimientos que orienten el proceso, lo cual se basa en las necesidades y expectativas de quien se forma (Moreno, 2005).

A partir de lo expresado, se logra ubicar a los procesos de formación para la investigación en las instituciones de manera no formal y formal, los primeros surgen de manera espontánea en la práctica, como parte de una relación laboral y los segundos se llevan a cabo en los posgrados, mediante lo didáctico (Moreno, 2005 con base en Arredondo, Martínez, y otros, 1989).

La formación práctica para la investigación, que es la de interés del presente trabajo, se entiende en dos sentidos: uno con base en una relación aspirante y experto y el otro como complemento de la formación formal (Moreno, 2005 con base en Arredondo, Martínez, y otros, 1989). De la misma manera, se reconoce que la formación de investigadores va más allá de la enseñanza formal, debido a que la persona que se forma requiere reconocer las diversas disposiciones de la investigación (Jiménez, 2009a).

Por su parte Chavoya y Rivera (2000) citados en Ortiz (2009, p. 29) deducen que la formación de investigadores es un proceso que trasciende los estudios de posgrado y que abarca conocimientos, habilidades, destrezas, valores y creencias que se construyen a través de la interacción de los estudiantes con los investigadores ya formados, mismos que continúan a lo largo de la vida del investigador.

La formación práctica para la investigación se puede desarrollar en pregrado, posgrado y en la práctica de la investigación. En los primeros, se establecen curricularmente un conjunto de actividades orientadas de manera intencional para desarrollar la formación de quienes los cursan (formal). En las segundas, se desarrolla la formación a partir de la incursión a los espacios donde se realiza investigación, de manera accidental o no intencionada (informal). Pues no se establecen límites institucionales para su desarrollo.

Para un mejor desarrollo de la formación en académicos, ambas vías de formación, requieren ser vinculadas entre sí, de manera que en conjunto consoliden trayectorias que aporten a la formación de investigadores en México.

#### A manera de cierre

Tras haber identificado algunas cuestiones y características generales de la formación de investigadores y la investigación educativa en el país, se puede decir que una de las maneras que puede aportar a que haya más desarrollo de la investigación, tiene que ver con el incremento de la formación de investigadores. Quizá no de personas externas que desean incorporarse a las IES posterior a su formación como investigadores, sino de profesores/académicos ya adscritos a alguna institución y que requieren formarse para el desarrollo profesional de esta actividad, pues al parecer son mayoría los académicos que se encuentran en la necesidad de desarrollar su formación para la investigación, que los académicos recién egresados de posgrados y con formación más pertinente para hacer investigación que la de los mencionados previamente.

La importancia de la formación práctica que se desarrolla a partir de las condiciones en las que laboran los académicos, radica en que puede aportar de manera gradual a la necesidad de formación de investigadores en el país, pues al orientar dicha formación de manera intencionada y vincularla con los posgrados, la producción académico/científica, la inserción a una cultura en la que se realiza investigación rigurosa, se puede aportar a la atención de la necesidad educativa con base en las condiciones en las que se encuentra, no con base en las soluciones que se proponen para atenderla desde las políticas.

Entonces, para cerrar el apartado se puede decir que actualmente las políticas y programas de fomento a la investigación no han orientado a la formación para la investigación educativa en la práctica, como aportadora al desarrollo de la formación de los académicos que no se encuentran en condiciones de formarse en posgrados y tienen tanto la responsabilidad como la obligación de realizar actividades de investigación. Dichas personas se encuentran en condiciones que los orientan a incursionar en la actividad, debido a que las políticas mediante los programas de fomento a la investigación, motivan su participación.

### 10.1 Referencias

Alfaro, J. (7 al 11 de noviembre de 2011). Conformación de comunidades epistémicas: espacio para formación de investigadores educativos. Memoria digital del XI Congreso Nacional de Investigación Educativa. Investigación de la Investigación Educativa (ISBN: 978-607-7923-02-2). D. F., México: COMIE. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area\\_11/0371.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v11/docs/area_11/0371.pdf)

Castillo, G. (21 al 25 de septiembre de 2009). Interminables comienzos de la formación del investigador educativo en Chiapas. Memoria Electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, Veracruz, México: COMIE. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_11/ponencias/0799-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_11/ponencias/0799-F.pdf)

Castro, G. (2013). La investigación educativa en Nayarit. En M. López, L. Sañudo, y R. Maggi, Investigaciones sobre la investigación educativa 2002-2011 (pp. 178-181). D.F., México: ANUIES.

Colina, A. (Agosto - Diciembre de 2008). Abrir puertas y saltar obstáculos: la construcción de investigador en educación en México. Sinéctica, revista electrónica de la educación. ITESO. Guadalajara, Jalisco, México: Fronteras educativas. Disponible en: <http://portal.iteso.mx/portal/page/portal/Sinectica/Revista/SIN31Articulo002/SIN31COLINA.pdf>

\_\_\_\_\_ (21 al 25 de septiembre de 2009). Los investigadores en Educación en México: valorando el crecimiento del número de ellos en el campo de la Investigación Educativa. Memoria Electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, Veracruz, México: COMIE. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_04/ponencias/0047-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_04/ponencias/0047-F.pdf)

\_\_\_\_\_ (2011). El crecimiento del campo de la investigación Educativa. Un análisis a través de sus agentes. Perfiles Educativos, XXXIII(132), 10-28. D. F., México: UNAM. Disponible en: <http://revistas.unam.mx/index.php/perfiles/article/viewFile/24894/23355>

Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. D. F., México: UNAM, ENEPI, Paidós Mexicana.

\_\_\_\_\_ (2004). Pedagogía de la formación, formador de formadores. Buenos Aires, Argentina: UBA y Novedades educativas.

Filloux, J. (1996). Intersubjetividad y formación. Buenos Aires, Argentina: UBA y Novedades educativas.

Gobierno de la República. (2013). Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. D.F., México. Disponible en: <http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>

Gobierno del Estado de Nayarit. (19 de Marzo de 2012). Plan Estatal de Desarrollo Nayarit 2011-2017. Periódico oficial. Tepic, Nayarit, México: Órgano del gobierno del Estado de Nayarit. Disponible en: [http://www.nayarit.gob.mx/gobierno/plan\\_estatal\\_desarrollo.asp](http://www.nayarit.gob.mx/gobierno/plan_estatal_desarrollo.asp)

Jiménez, S. (2009). Las tendencias del posgrado y su relación con la formación de investigadores. En M. Moreno, V. Ortiz, S. Jiménez, y L. Ruiz, La formación de investigadores en educación: cuatro acercamientos al estado del conocimiento (pp. 41-62). Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.

\_\_\_\_\_ (21 al 25 de septiembre de 2009a). Las culturas de formación de investigadores en dos comunidades de educación en México. X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, Veracruz, México: COMIE. Disponible en: [http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_11/ponencias/1420-F.pdf](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_11/ponencias/1420-F.pdf)

Montaño, H. (2013). Acercamiento a la producción académica y sus actores en la Universidad Autónoma de Nayarit. Universidad Autónoma de Nayarit. Área de Ciencias Sociales y Humanidades, Programa Académico de la Licenciatura en Ciencias de la Educación. Tepic, Nayarit, México.

Moreno, M. (2005). Potenciar la educación, un currículum transversal de formación para la investigación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficiencia y Cambio en Educación*, 3(1), 520-540. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55130152>

\_\_\_\_\_ (2009). Estado del conocimiento sobre la formación para la investigación en México (1992-2002): un relectura a distancia. En M. Moreno, V. Ortiz, S. Jiménez, y L. Ruiz, *La formación de investigadores de la educación: cuatro acercamientos al estado del conocimiento* (pp. 109-152). Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.

Ortiz, V. (2009). Avances en el estudio de los procesos de formación de investigadores en Iberoamérica. En M. Moreno, V. Ortiz, S. Jiménez, y L. Ruiz, *La formación de investigadores en educación: cuatro acercamientos al estado del conocimiento* (pp. 17-40). Guadalajara, Jalisco, México: Universidad de Guadalajara.

Ramírez, R., y Weiss, E. (2004). Los investigadores educativos en México: una aproximación. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 9 (21), 501-514. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14002110>

Rueda, M. (2006). *Notas para una agenda educativa Regional*. México: COMIE/Fundación Ford.

Secretaría de Educación Pública. (Diciembre de 2013). Programa Sectorial de Educación 2013-2018. D. F., México. Disponible en: [http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA\\_SECTORIAL\\_DE\\_EDUCACION\\_2013\\_2018\\_WEB.pdf](http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf)

Universidad Autónoma de Nayarit. (15 de abril de 2012). Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030. Publicación oficial. Tepic, Nayarit, México. Disponible en: [http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/PDI\\_vision\\_2030.pdf](http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/PDI_vision_2030.pdf)

\_\_\_\_\_ (16 de enero de 1985). Reglamento de Personal Académico de la Universidad Autónoma de Nayarit. Tepic, Nayarit, México. Disponible en: <http://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislacion/reglamento-personal-academico.pdf>

\_\_\_\_\_ (2002). Documento rector de la reforma de la Universidad Autónoma de Nayarit. Disponible en: [www.udi.uan.edu.mx/bajes/rectordoc/1documentorector.doc](http://www.udi.uan.edu.mx/bajes/rectordoc/1documentorector.doc)

\_\_\_\_\_ (2006). Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Nayarit 2004-2010. Tepic, Nayarit, México: Gaceta UAN.

\_\_\_\_\_ (2009). Documentos para acreditación. Carpeta de trabajo IX. Dimensión 4.7 Actualización docente y participación en encuentros académicos. Informe de la categoría IX: Productividad Académica. Universidad Autónoma de Nayarit, Área de Ciencias Sociales y Humanidades. Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Tepic, Nayarit; México.

\_\_\_\_\_ (2009a). Documentos para la acreditación. Categoría IX: Producción académica. Dimensión 47. Actualización docente y participación en encuentros académicos . Universidad Autónoma de Nayarit. Área de Ciencias Sociales y Humanidades, Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Tepic, Nayarit; México.

\_\_\_\_\_ (2009b). Documentos para la acreditación. Carpeta de trabajo IX. Categoría IX: Producción académica. Dimensión 48. Líneas de generación y aplicación del conocimiento y publicaciones de resultados de investigación. Universidad Autónoma de Nayarit. Área de Ciencias Sociales y Humanidades, Programa de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Tepic, Nayarit; México.

Weiss, E. (2007). El desarrollo de la investigación educativa. En O. López, Entre lo emergente y lo posible. Desafíos compartidos en la investigación educativa (pp. 131-149). D.F., México: Pomares, S. A. Disponible en: <http://www.die.cinvestav.mx/Portals/0/SiteDocs/Investigadores/EWeiss/Investigacion/EWElDesarrollodeLainveducenMexicoavancesyretos.pdf>

## **Análisis de Mercado para determinar la Viabilidad de Ofertar un Postgrado en UACyA Norte**

María Cruz Cortez García & Petra de Jesús Cortés García

M. Cortez & P. Cortés

Universidad Autónoma de Nayarit

R. Parra, M. Espinosa, (eds.). Proceso de investigación y el posgrado en las Universidades Públicas. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2016.

## **11 Introducción**

Ante la evidente necesidad de las organizaciones de ser competitivas y productivas en el mercado cada vez más globalizado, los procesos de selección de personal se hacen más exigentes al interior de las empresas, para poder contar con personal calificado y competente en el desarrollo efectivo de sus funciones.

Es por esto que las Unidad Académica del Norte como institución educadora de los profesionales del mañana, se ve en la obligación de contar y ofertar maestrías en el área de económicos administrativos, acordes con las exigencias del mercado y el desarrollo del entorno en donde ésta se desenvuelven, es por esta razón que surge la idea de formular un estudio de mercado para determinar la viabilidad de ofertar un posgrado en esta Institución perteneciente a la Universidad Autónoma de Nayarit; esta investigación se hace con el fin de recolectar información aprovechando la generación 2011-2015 y obtener sus respuestas siendo inquietud el poder cursar una maestría en Recursos Humanos, Mercadotecnia, Finanzas e Impuestos respectivamente, además se considera que esta sería una muestra representativa ya que son un total de 79 egresados, sin olvidar que llevamos como Institución trece generaciones que también pudieran interesarse o demandar este posgrado para su propio beneficio y el de las organizaciones donde laboran actualmente.

Se considera que el resultado de este estudio será viable ya que si existe la demanda por parte de estudiantes egresados y además público en general que reúna las características necesarias para poder cursar dicho posgrado,

Hablando de la viabilidad pues la unidad académica del Norte depende administrativa y académica de UAC y A campus centro que cuenta con un departamento de Investigación y Posgrado, se cuenta con la Infraestructura física, el mobiliario y equipo, maestros que pudieran impartir las clases y sobre todo contamos con un coordinador administrativo, que manejaría lo referente a los cobros o sería el enlace entre el campus centro y esta Unidad Académica del Norte.

### **11.1 Objetivos de la investigación**

#### **Objetivo general**

Realizar un análisis de mercado para determinar la viabilidad de ofertar un posgrado en la unidad de contaduría y administración, extensión norte.

#### **Objetivos específicos**

- Conocer los organismos, normas y documentos que intervienen en el proceso y puesta en marcha de un posgrado perteneciente a UAC y A Norte
- Recopilar información concisa, relevante y verídica acerca de los procesos de implementación del posgrado
- Elaborar un estudio de mercado, para determinar la viabilidad de la creación de un posgrado en la Unidad Académica del Norte.

## 11.2 Desarrollo

### Antecedentes de Acaponeta

Es un municipio del estado de Nayarit (México) ubicado en la zona costa de dicho Estado. Tiene una extensión de 1.667 km<sup>2</sup>. Con la nueva regionalización Acaponeta se localiza en la Región Norte del Estado de Nayarit.

### Orígenes

El municipio tiene, según el censo del año 2010, 36,572 habitantes. La cabecera del municipio es la población de Acaponeta.

El nombre Acaponeta que significa "Lugar junto al río donde crece el frijol enredado en la caña de carrizo"

### Número de habitantes por municipios

La siguiente tabla nos muestra la población por todo el municipio hasta el censo del 2010, cabe mencionar que también se da a conocer la población de Tecuala y Huajicori ya que de esos municipios también egresaron jóvenes de las tres licenciaturas de la generación 2011-2015.

**Tabla 11**

Clave municipio	del	Municipio	Cabecera municipal	Habitantes (año 2010)
001		Acaponeta	Acaponeta	36 572
005		Huajicori	Huajicori	11 400
016		Tecuala	Tecuala	39 756

### Economía

Las Principales Actividades Económicas de nuestro Estado en la región Norte , pertenecen al sector primario, secundario y terciario y son: Industria y Comercio.-En el municipio de Acaponeta, se cuenta con una gran diversidad de industrias como son: GRUMA, que es una empresa internacional, además de distribuidoras que pertenecen a empresas nacionales como son: SELLO ROJO, LALA, Bodega Aurrera, Soriana, Coca-Cola, Ford, Santorini, Bimbo, Marinela, etc., y algunas locales como: Tostadas Diana, Purificadoras de Agua, Grupo Sierra, etc, así como empresas familiares, que estas empresas son y pueden exigirles obtener un posgrado para desarrollo de trabajo administrativo dentro de ellas, por lo que estos pudieran ser los empleadores que soliciten personal con ciertos requisitos académicos en este caso un posgrado o especialidad y no solo la licenciatura.

### Antecedentes de UACyA (Extensión Norte)

A finales del año 2002, la Universidad inicia un proceso de reforma académica y administrativa que cambió la denominación de escuela, dando lugar a la ahora Unidad Académica de Contaduría y Administración.

La Unidad Académica de Contaduría y Administración, ofrece tres programas a nivel licenciatura, que son: Contaduría, Administración y Mercadotecnia. Se ubica en el campus universitario central y tiene extensiones en Acaponeta y Ahuacatlán, Nayarit. Pertenece al Área de Ciencias Económicas y Administrativas y es la más poblada de la Universidad; se rige por la Ley Orgánica del 2003, donde el Consejo General Universitario es el máximo órgano de gobierno y, en lo interno, por el Consejo de Unidad Académica el cual se integra por igual número de alumnos y docentes, además de una representación de los trabajadores administrativos y manuales.

La Unidad Académica del Norte atiende una Extensión de la Unidad Académica de Contaduría Y Administración dependiente de la Universidad Autónoma de Nayarit. Se encuentra ubicada en Acaponeta Nayarit, fue creada el 4 de Agosto de 1998; con dicha institución se ve beneficiada la zona Norte del Estado de Nayarit: Acaponeta, Tecuala, Huajicori y sur de Sinaloa.

## **Posgrados e investigación**

### **Coordinación de Investigación y Posgrado tiene la siguiente visión y misión**

Nuestra visión es formar personas profesionales dotadas de conocimientos, capacidades y habilidades contables y administrativas adecuadas a los requerimientos del entorno que demanda profesionales íntegros capaces de crear, innovar y trabajar en la transformación del estado.

Nuestra razón de ser es la formación integral del alumno, facilitando el desarrollo de habilidades intelectuales y prácticas para que sean capaces de analizar problemas de su entorno, proponiendo, evaluando e implementando alternativas de solución, generando las condiciones a la investigación y vinculación, con alto sentido humanístico.

A continuación se menciona la Oferta Educativa de este departamento y cada una con un objetivo en particular:

- Maestría en Finanzas: Formar profesionistas con un alto nivel de preparación que les permita atender las necesidades operativas financieras de las organizaciones públicas, privadas y sociales, así como, generar estrategias de desarrollo, considerando los factores cambiantes del entorno.
- Maestría en Impuestos: Formar profesionistas de alto nivel, con conocimientos, habilidades y valores en el área de impuestos aplicables en el ámbito impositivo de los Contribuyentes, Municipio, Estado y País; propiciar e impulsar la investigación de los diferentes campos de la legislación tributaria y administración contable, así como, que sean capaces de contribuir a mejorar la respuesta de las organizaciones a los requerimientos gubernamentales en cuestiones impositivas, mediante la aplicación de métodos especializados.
- Maestría en Ciencias Administrativas: Formar profesionistas que se desempeñen como directivos y/o consultores con perfiles específicos en cada una de las diferentes áreas del programa, con capacidad para el ejercicio de actividades profesionales, académicas o de investigación, que participen en la dirección de las entidades públicas o privadas y en el manejo óptimo de sus recursos, así como en planteamiento y solución de problemas

Dentro de su oferta académica la Universidad Autónoma de Nayarit cuenta con la Unidad Académica de Contaduría y Administración, y que ésta a su vez cuenta con un antecedente que desde el 2003 se oferta maestrías en el área de económicos administrativos que inclusive UACyA cuenta con un departamento de Investigación y Posgrados, y que en que en la extensión Norte (Acaponeta) oferto un posgrado en el área de económicos administrativos, obteniendo una generación en el año de 2007-2009, teniendo una demanda de hasta 30 alumnos integrado con alumnos egresados de las primeras generaciones, docentes de la misma Institución y Público en general, de los cuales todos cursaron el primer años aquí en Acaponeta, y en el segundo año se desplazaron 7 alumnos a UACyA campus centro (Tepic) a las maestrías en finanzas, impuestos y administración pública, quedándose el resto en la extensión Norte 23 alumnos, en la maestría en ciencias administrativas con especialidad en Mercadotecnia.

## **Educación**

En todo el Estado existen instituciones públicas y privadas de educación del nivel básico, medio superior y superior.

La Política de Educación es vincular la educación con el desarrollo del Estado, orientando la oferta educativa media superior y superior con la ciencia y la tecnología, hacia la generación de capacidades, habilidades, aptitudes, actitudes y conocimiento que propicien contextos idóneos para que el potencial productivo de cada región se consolide.

La Política para el Desarrollo Económico es detonar el crecimiento económico del Estado mediante la operación de programas de creación regulada de infraestructura y servicios públicos para el desarrollo de los sectores económicos, así como acciones de fomento a la inversión pública y privada que permitan sentar las bases para la generación de empleos permanentes y de calidad que eleven el nivel de vida de las y los nayaritas.

La Educación de calidad para la vida con un objetivo específico que es ampliar la cobertura de educación en los niveles básico, medio superior y superior, para garantizar el acceso de la población al sistema educativo estatal.

Las líneas de acción es diseñar programas de generación de infraestructura física que cubran las necesidades en base a la demanda real y potencial de cada nivel. Elevar la calidad de la educación en todos los niveles educativos.

Impulsar la creación de espacios educativos sustentados en estudios de factibilidad. Promover la generación de oferta educativa pertinente en educación superior.

Cabe mencionar que la Unidad Académica de Contaduría y Administración campus centro cuenta con un departamento exclusivo de investigación y posgrado en su área que facilitaría en lo administrativo la apertura de un posgrado en UACyA Norte (Acaponeta, Nay).

## **La educación superior**

En el contexto actual de la globalización y flexibilidad productiva, la educación ha cobrado una creciente importancia tanto en la política como el debate académico y teórico. Al finalizar el siglo XX han aumentado las oportunidades de acceso a la información y al conocimiento, y se ha incrementado exponencialmente esta evolución. Desde esta perspectiva, y ante esta nueva realidad, la educación y la formación profesional se han convertido en pilares de las reformas políticas, sociales y económicas a la que se enfrentan nuestras sociedades para encarar los retos del siglo XXI (Ruiz, 1997:7).

Los estudios sobre la educación superior que se realizan hoy en día juegan un papel importante, ya que a través de estos se puede vincular las necesidades del mercado laboral con la formación de profesionistas que respondan a los cambios y se adapten a los nuevos retos que marcan los nuevos contextos pero sobre todo que sean una respuesta a las problemáticas.

### **El carácter cambiante del mercado de trabajo y del empleo en la actualidad**

La igualdad de oportunidades de acceso a la educación facilita el ejercicio efectivo del derecho del trabajo. La necesidad de vincular educación y actividad económica se ha reforzado mucho en los últimos años. El factor humano ha pasado a ocupar el primer plano entre todos los medios de producción. La creciente competitividad a nivel internacional, basada en la calidad de los productos y en la rapidez de prestación de los servicios, hace que la calificación de la mano de obra se convierta en el principal elemento para garantizar el futuro de las empresas.

“La enseñanza superior reviste capital importancia para el desarrollo económico y social. Las instituciones de nivel terciario tienen la responsabilidad principal de entregar a las personas los conocimientos que se requieren para desempeñar cargos de responsabilidad en los sectores público y privado. ...” (BM 1996:1 citado por Ruiz, 1997:16)

### **Que son las IES en México**

La Subsecretaría de Educación Superior (SES), define a las Instituciones de Educación Superior (IES) como: “un organismo o estructura que desempeña labores de docencia, investigación y difusión con el fin de formar profesionistas en las diferentes ramas del conocimiento y preservar, crear y transmitir los bienes de la cultura en relación con el interés social. Las instituciones se rigen por un conjunto de normas, leyes nacionales y reglamentos propios, para llevar a cabo su labor, con recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros. Las instituciones pueden ser públicas o privadas, autónomas, federales o estatales, según el tipo de ingresos de que dispongan”, (SES, 2005).

Las Instituciones Públicas de Educación Superior en México son financiadas por el gobierno, a diferencia de las universidades privadas, las cuales obtienen su capital de instituciones privadas. Las instituciones públicas son autónomas; es decir que la universidad tiene el derecho de designar a sus autoridades, y a organizarse como mejor lo considere para expedir sus normas y reglamentos dentro de lo establecido por la Ley Orgánica respectiva.

Una universidad autónoma goza de libertad de cátedra y designa a su personal académico; expide certificados, grados y títulos; otorga validez a los estudios realizados en otros establecimientos nacionales y del extranjero; de acuerdo con sus normas, reconoce o incorpora estudios de bachillerato o licenciatura impartidos en instituciones privadas; administra libremente su patrimonio y determina su presupuesto. Los ingresos de las universidades públicas autónomas provienen, en gran medida, del Gobierno Federal y de los Gobiernos Estatales.

En la actualidad, la mayoría de las universidades en México, cuentan con facultades, escuelas, institutos o centros de investigación, departamentos, academias, áreas y divisiones como parte de las formas de organización académico administrativas; asimismo tienen consejos universitarios conformados por académicos y estudiantes, rectoría etc. No está por demás subrayar que son las universidades públicas en México las que concentran el mayor número de estudiantes.

### **Definición de mercado**

Es “donde confluyen la oferta y la demanda. En un sentido menos amplio, el mercado es el conjunto de todos los compradores reales y potenciales de un producto. (Iván Thompson, 2005).

Área en la que coinciden las fuerzas de la oferta y la demanda para realizar las transacciones de bienes y servicios a precios determinados.

### **Definición de demanda**

Se entiende por demanda la cantidad de bienes y servicio que el mercado requiere para la satisfacción de una necesidad específica a un precio determinado. En este estudio el factor determinante será la opinión de los posibles consumidores o usuarios respecto al negocio o servicio, sus precios, y sus productos. Cantidad de bienes y servicios que el mercado requiere o solicita para buscar la satisfacción de una necesidad específica a un precio determinado.

### **Definición de oferta**

Cantidad de bienes y servicios que un cierto número de oferentes (productos) están dispuestos a poner a disposición del mercado a un precio determinado.

### **Investigación de mercados**

Es la función que vincula a consumidores, clientes y público con el mercadólogo a través de la información, la cual se utiliza para identificar y definir las oportunidades y problemas de mercado, para generar reafirmar y evaluar las medidas de mercadeo y para mejorar la comprensión del proceso mismo; dicho de otra manera el estudio de mercado es una herramienta de mercadeo que permite y facilita la obtención de datos, resultados que de una u otra forma serán analizados, procesados mediante herramientas estadísticas y así obtener como resultados la aceptación o no y sus complicaciones de un producto dentro del mercado. La investigación de mercados especifica la información que se requiere para analizar esos temas, diseña las técnicas para recabar la información, dirige y aplica el proceso de recopilación de datos, analiza los resultados, y comunica los hallazgos y sus implicaciones. Según Naresh K Malhotra( 2008:7) “La investigación de mercados es la identificación, recopilación, análisis, difusión, y uso sistemático y objetivo de la información con el propósito de mejorar la toma de decisiones relacionadas con la identificación y solución de problemas y oportunidades de marketing.”

La investigación de mercados intenta aportar información precisa que refleja la situación real. Se utiliza el método más adecuado para recabar los datos, los cuales se analizan e interpretan, y después de se hacen inferencias. Los hallazgos, las implicaciones y las recomendaciones se presentan en un formato que permita que la información sirva para la toma de decisiones de marketing y que se proceda en consecuencia.

La American Marketing Association (2006), define a la investigación de mercados como: “es la función que vincula a consumidores, cliente y público con el mercadólogo mediante información que sirve para identificar y definir las oportunidades y los problemas de marketing”.

### **Viabilidad**

Según el diccionario de la Real Academia Española (Diccionario de la Real Academia Española, 2010) viabilidad “Que, por sus circunstancias, tiene probabilidades de poderse llevar a cabo”.

Es la posibilidad que tiene un proyecto para ser ejecutado y operado de tal manera que cumpla con su objetivo.

Condición que hace posible el funcionamiento del sistema, proyecto o idea al que se refiere, atendiendo a sus características tecnológicas y a las leyes de la naturaleza involucradas.

### **Viabilidad técnica**

La viabilidad técnica se analiza ante un determinado requerimiento o idea para determinar si es posible llevarlo a cabo satisfactoriamente y en condiciones de seguridad con la tecnología disponible, verificando factores diversos como resistencia estructural, durabilidad, operatividad, implicaciones energéticas, mecanismos de control, según el campo del se trate (Española, 2007).

Para llevar a cabo el estudio de viabilidad de un proyecto se precisa recopilar información suficiente para:

- Identificar las limitaciones, restricciones y supuestos.
- Detectar las oportunidades.
- Analizar el modo actual de funcionamiento de la organización.
- Definir los requisitos que configuran el proyecto.
- Evaluar las distintas alternativas.
- Llegar a un acuerdo sobre la línea de acción

### **Definición y análisis de viabilidad**

El proyecto es el instrumento que da sentido, define, concreta y estructura las distintas actividades que queremos desarrollar, enmarcándolas en los fines del plan de gestión y de la planificación estratégica.

Para su diseño y puesta en marcha se requiere primero un análisis de la realidad y, posteriormente, un estudio de viabilidad.

El estudio de viabilidad consiste en algo tan obvio como ver si es posible ejecutar el proyecto y darle la continuidad que precisa. Para ello, habremos de tener en cuenta lo siguiente: recursos con los que contamos, recursos que necesitamos y nuestra capacidad para conseguirlos. Si contamos con los recursos, el proyecto es viable y podemos ponerlo en marcha; si no hay recursos suficientes la decisión más inteligente es descartarlo o aplazarlo

Un estudio de viabilidad consiste en la recopilación, análisis y evaluación de diferentes tipos de información con el propósito de determinar si se debe establecer o no una empresa que conlleve riesgos económicos. También el estudio de viabilidad resulta útil para evaluar la posible ampliación o expansión de un negocio ya existente. El estudio de viabilidad es el paso más crítico antes de convertir la idea del negocio en realidad e invertir una cantidad de dinero significativa.

El proceso de determinar la viabilidad en cuatro aspectos esenciales a toda iniciativa empresarial.

### **Viabilidad conceptual**

Es necesario realizar un análisis crítico y exhaustivo de las fortalezas y debilidades de la idea. En general, para ser exitoso un nuevo negocio debe: Suplir una necesidad del mercado; poder obtener en un tiempo razonable los permisos para operar; ofrecer un producto o servicio que presente una ventaja diferencial en relación a sus competidores; requerir una inversión de capital inicial al alcance del proponente.

### **Viabilidad operacional**

De igual manera, se deberá evaluar objetivamente los siguientes aspectos relacionados a la operación y administración del negocio propuesto: Recursos humanos; Infraestructura disponible; Capacidad tecnológica; Requisitos legales; Salud y tiempo disponible.

### **Viabilidad de mercado**

La verdad es que el análisis de mercado es probablemente el componente más importante en el proceso de determinar la viabilidad del negocio. Debido a lo complejo que puede resultar este análisis, muchas veces es el área más débilmente cubierta por los nuevos empresarios. El análisis de mercado para propósitos de determinar la viabilidad deberá incluir como mínimo: Un estimado del mercado potencial se refiere a la cantidad total de su producto o servicio que puede ser vendido en su área de mercado.

La participación proyectada en el mercado es el porcentaje del mercado potencial a ser capturado o que razonablemente puede ser capturado por su empresa; Las proyecciones de ventas representan la base del análisis financiero.

### **Viabilidad económica**

El análisis financiero para determinar viabilidad económica conllevará usualmente los siguientes pasos:

- A. Análisis de las fuentes y usos de los fondos
- B. Proyecciones de ingresos y gastos y flujo de efectivo.
- C. Análisis del punto de empate permite determinar el nivel de ventas que se requiere para cubrir todos los gastos de la empresa (punto de equilibrio).
- D. Estimación del período de repago- se define como el tiempo requerido para recobrar la inversión inicial, dado el nivel de ingreso neto proyectado.
- E. Estimación del rendimiento sobre la inversión representa la tasa de ganancias en relación con el capital invertido, expresada en términos porcentuales.

### **La metodología del estudio**

La metodología es un método que nos ayudará a llevar a cabo la investigación, donde se hará mención del estudio que puede ser de tipo documental así como también de campo, además de las herramientas de recolección de información como pueden ser fuentes primarias y secundarias.

### 11.3 Diseño de investigación

De acuerdo a la dimensión temporal y finalidad se definió como un trabajo de campo y documental de tipo descriptivo porque se intenta especificar las propiedades importantes del objeto de estudio que es sometido a análisis; con un diseño transversal, porque los datos se obtuvieron en un tiempo único, básicamente en el 2015 donde dichos datos fueron recolectados en la Unidad Académica de Contaduría y Administración extensión Norte, en Acaponeta, Nayarit, mediante una encuesta hecha a los alumnos recién egresado específicamente a un total de 79 alumnos de la generación 2011-2015, de las Licenciaturas en Mercadotecnia, en Administración de Empresas y en Contaduría de la modalidad escolarizado y semiescolarizado.

Tipo de estudio.- Este estudio se ubica en un enfoque cuantitativo deductivo por que se utilizó la recolección y el análisis para contestar preguntas de investigación y se presenta en un diseño no experimental debido a que no se construirá ninguna situación ni se manipularan variables (Hernández y otros, 1991; p. 58-70). De acuerdo a la dimensión temporal y finalidad se definió como un trabajo de campo, tipo descriptivo por que se intenta especificar las propiedades importantes del objeto de estudio que es sometido a análisis.

#### El área de estudio

Geográficamente el área de estudio se encuentra situada en la región Norte del Estado de Nayarit, específicamente en la ciudad de Acaponeta, Nay.

#### Universo de estudio

“Se llama población el conjunto de unidades que comparten características comunes para término del muestreo, se denomina universo”. (2006:180)

El presente estudio va encaminado a obtener información sobre los alumnos que estén estudiando el nivel superior en Acaponeta, Nayarit, con una edad desde los 20 y hasta más de 45 años de edad de las IES en Acaponeta, Nayarit; donde la población asciende a total de 79 estudiantes recién egresados del nivel superior, para conocer si existe la demanda por su parte para cursar un posgrado, específicamente una maestría en el área de económicos- administrativos, considerando la siguiente población estudiantil en cada una de las Licenciaturas en esta unidad académica del Norte. Cuando se tiene una población finita, y se conoce el tamaño de la población.

En esta investigación se consideró al total de estudiantes de las tres licenciaturas, que de manera desglosada se integra de la siguiente manera:

**Tabla 11.1**

Licenciatura en Mercadotecnia	10 Alumnos
Licenciatura en Administración (Escolarizado)	15 Alumnos
Licenciatura en Administración (Semiescolarizado)	19 Alumnos
Licenciatura en Contaduría (Escolarizado)	23 Alumnos
Licenciatura en Contaduría (Semiescolarizado)	12 Alumnos
Universo de Estudio	79 Alumnos

## **Instrumentos y técnicas de recolección de datos**

Las fuentes de información primaria para este estudio fueron: la entrevista y la encuesta.

Entrevista.- es una entrevista no estructurada, directa y personal en la que el entrevistador interroga a un solo encuestado para descubrir motivaciones, creencias, actitudes y sentimientos implícitos sobre un tema (Malhotra 2008).

Encuesta.- es un cuestionario aplicado a estudiantes recién egresados de las tres licenciaturas de la unidad académica del Norte, en la ciudad de Acajoneta

Las fuentes de información secundaria para este estudio fueron:

Estadísticas (INEGI); libros de Metodología de Investigación, de Educación, de Economía y otros; además Páginas de Internet.

Técnica de recolección de datos.- Para obtener los datos se aplicó una encuesta mediante un cuestionario, a los estudiantes del nivel Superior de las tres Licenciaturas que se encuentran en esta Escuela perteneciente a la UAN.

Instrumentos de recolección de datos.- El cuestionario fue diseñado con 10 preguntas con opción de respuestas múltiples donde se mide desde el género, edad, modalidad, si desea cursar una maestría, si se encuentra trabajando, de quien depende económicamente, entre otros cuestionamientos.

## **El plan para el procedimiento y análisis de los datos**

En el presente trabajo, los resultados obtenidos a través del cuestionario serán tabulados de acuerdo a los cálculos estadísticos correspondientes y se presentaran los resultados por medio de gráficas para su comparación y análisis. Anexando al final de las conclusiones algunas de las gráficas más representativas de este estudio de Mercado para determinar la viabilidad de ofertar un posgrado en la Unidad Académica del Norte.

### **11.4 Conclusiones**

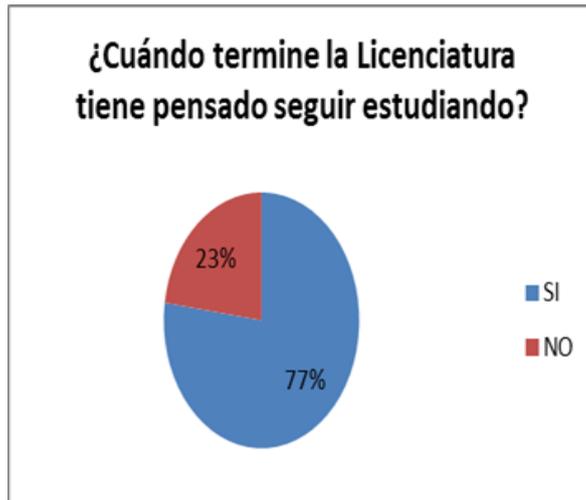
De acuerdo con este estudio de mercado se puede concluir que si se considera viable el hecho de poder ofertar un posgrado en esta Institución Educativa que es la unidad Académica del Norte, de acuerdo a los datos recolectados si existe la demanda por los alumnos egresados de la actual generación 2011-2015; resultados que se dan a conocer al final de este documento, solo las gráficas más representativas de estas deducciones, ya que se aplicó una encuesta con cuestionario como herramienta compuesto por 10 preguntas; este instrumento arroja como resultado lo siguiente, de los 79 egresados un 77% contestó que si continuará estudiando, y básicamente el 46% desea hacerlo inmediatamente; a los encuestados les gustaría que se ofertara un posgrado y básicamente asistir en Acajoneta un 49%; de acuerdo al indicador relacionado a lo laboral solo en un pequeño porcentaje ya trabaja solo un 32%; un 44% trabaja en el sector público y un 47% lo hace en el sector privado; y que 45 alumnos que equivale a un 74% de los estudiantes o sea la mayor parte estaría dispuesto a pagar de \$40,000.00 y hasta \$60,000.00 por una maestría.

De acuerdo a estos resultados y considerando que UACyA cuenta con un departamento encargado de investigación y posgrado el cual nos hace más viable en cuanto a los requisitos administrativo y académicos y poder ofertar dicho posgrado, pero además se cuenta con infraestructura o sea el espacio físico.

Un aula, se cuenta con mobiliario, proyector de cañón, una biblioteca, servicio de internet; pero sobre todo existe la demanda por parte de los egresados, considerando además 13 generaciones anteriores y el público en general, considerando las políticas de la de Universidad Autónoma de Nayarit, pero sobre la toma de decisiones y puesta en marcha de este proyecto por parte de la autoridad correspondiente; no sin dejar de mencionar el hecho del realizar posteriormente un estudio económico requerido para evaluar esta iniciativa; y declarar o sustentar la viabilidad requerida para este estudio.

**11.5 Resultados**

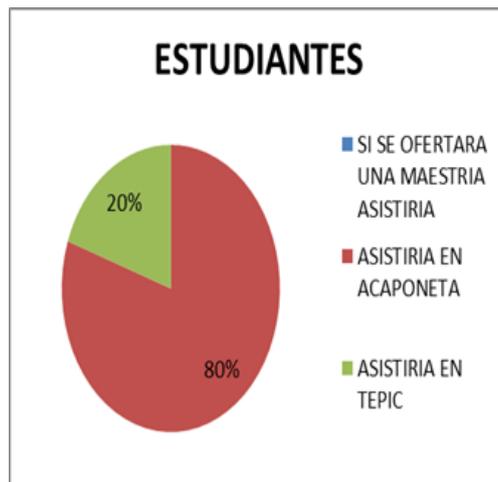
**Grafico 11**



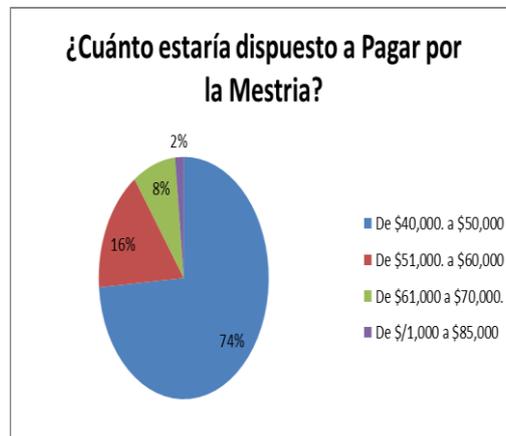
**Grafico 11.1**



**Grafico 11.2**



**Grafico 11.3**



**Grafico 11.4**



**11.6 Referencias**

AMA. (2008), Investigación de Mercados, México. Pearson Educación

Brunner, J. (2006). Educación Superior, America Latina, Cambios y Desafios Español (1ra. Edición) Chile: PAIDOS.

Churchill, G. (2003). Investigación de Mercados. Español (4ta. Edición) México\_ THOMSON

Diccionario Enciclopédico VOX 1. 2009 Larousse Editorial, S.L.

Diccionario Manuel de la Lengua Española VOX 2007 Larousse Editorial, S.L.

Kotler, P. (2002). Fundamentos de Marketing, México, Pearson Educación 6ª. Edición

Malhotra, K. (2008) Investigación de Mercado., Español (5ta. Edición). México: PEARSON: PRENTICE HALL.

Ruiz, Clemente. (1997). El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento. Español (1ra. Edición) México: ANUIES.

PAGINAS DE INTERNET:

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (ed.): «Principales resultados por localidad 2010 (ITER) - Nayarit.Consultado 25 de Octubre del 2014

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (ed.): «Tasa de crecimiento media anual de la población por entidad federativa, 1990 a 2010» (2010). Consultado el 25 de Octubre del 2014.

INEGI. Censo de Población y Vivienda 2010. Nayarit /Población/Población total por municipio y edad desplegada según sexoConsultado 25 de Octubre del 2014

INEGI. Marco Geostadístico Municipal 2005 y 2010, Secretaría de Planeación, Programación y Presupuesto

[www.nayarit.gob.mx/gobierno/plan\\_estatal\\_desarrollo.asp](http://www.nayarit.gob.mx/gobierno/plan_estatal_desarrollo.asp); Consultado el 5 de Noviembre del 2014.

<http://www.uacya.uan.edu.mx/posgrado/index.html>

<http://www.uan.edu.mx/es/historia-de-la-uan>

[http://www.uprm.edu/cde/public\\_main/Informes\\_Articulos/articulos/ArticuloViabilidad.pdf](http://www.uprm.edu/cde/public_main/Informes_Articulos/articulos/ArticuloViabilidad.pdf)

Martuscelli y Martínez , La Educación en México como Oportunidad Social de la Educación Superior en el mercado laboral, consultado en:  
[http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%203/Mesa%203/Mesa3\\_3.pdf](http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%203/Mesa%203/Mesa3_3.pdf)

**Apéndice A . Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit***Presidente*

López – Salazar, Juan. BsC  
*Rector*

*Vocales*

Flores - Soto, Cecilio Oswaldo. PhD  
*Secretario General*

Bugarín- Montoya, Rubén. PhD  
*Secretario de Investigación y Posgrado*

Peña- González, Jorge Ignacio. MsC  
*Secretario de Docencia*

Sánchez- Valdés, Arturo. BsC  
*Secretario de Servicios Académicos*

Chávez- González, José Ricardo. BsC  
*Secretario de Educación Media Superior*

González- Sandoval, Edgar Raymundo. BsC  
*Secretario de Vinculación y Extensión*

Luna – López, Marcela. BsC  
*Secretaría de Finanzas y Administración*

**Apéndice B . Consejo Editor ECORFAN**

Berenjeii -Bidisha, PhD  
Amity University, India

Peralta Ferriz- Cecilia, PhD  
Washington University, E.U.A

Yan Tsai- Jeng, PhD  
Tamkang University, Taiwan

Miranda Torrado- Fernando, PhD  
Universidad de Santiago de Compostela, España

Palacio- Juan, PhD  
University of St. Gallen, Suiza

David Feldman- German, PhD  
Johann Wolfgang Goethe Universität, Alemania

Guzmán Sala- Andrés, PhD  
Université de Perpignan, Francia

Vargas Hernández- José, PhD  
Keele University, Inglaterra

Aziz-Poswal , Bilal.PhD  
University of the Punjab, Pakistan

Hira- Anil , PhD  
Simon Fraser University, Canada

Villasante – Sebastian, PhD  
Royal Swedish Academy of Sciences, Suecia

Navarro Frómeta -Enrique, PhD.  
Instituto Azerbaidzhan de Petróleo y Química Azizbekov, Rusia

Beltrán Morales -Luis Felipe, PhD.  
Universidad de Concepción, Chile

Araujo Burgos -Tania, PhD.  
Universita Degli Studi Di Napoli Federico II, Italia

Pires Ferreira Maranhão- José , PhD  
Federal University of Maranhão, Brasil

Raúl Chaparro- Germán , PhD  
Universidad Central, Colombia

Gandica de Roa- Elizabeth, PhD  
Universidad Católica del Uruguay, Montevideo

Quintanilla Cóndor- Cerapio, PhD  
Universidad Nacional de Huancavelica, Peru

García Espinosa- Cecilia, PhD  
Universidad Península de Santa Elena, Ecuador

Alvarez Echeverría -Francisco, PhD.  
University José Matías Delgado, El Salvador.

Guzmán Hurtado- Juan, PhD  
Universidad Real y Pontifica de San Francisco Xavier, Bolivia

Tutor Sánchez -Joaquín PhD  
Universidad de la Habana, Cuba.

Núñez Selles- Alberto, PhD.  
Universidad Evangelica Nacional, Republica Dominicana

Escobedo Bonilla- Cesar Marcial, PhD.  
Universidad de Gante, Belgica

Armado Matute- Arnaldo José, PhD.  
Universidad de Carabobo, Venezuela

