



Formación docente en instituciones de educación superior: el caso de la Universidad Autónoma de Nayarit

Escrito por
Héctor Torres Ríos
<https://orcid.org/0000-0001-9384-252X>
Alma Cecilia Medina Alcázar
<https://orcid.org/0000-0002-7046-9061>

RESUMEN

En este trabajo se presenta la experiencia educativa sobre la formación docente en la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), la cual tuvo por objeto mejorar la práctica docente, al vincular los programas de asignatura con el plan de estudios, el diseño de actividades de enseñanza-aprendizaje y la evaluación del aprendizaje. Dicha capacitación se ha realizado desde el año 2011, hasta la fecha, a docentes que imparten asignaturas en distintos programas de licenciatura y posgrado. Los contenidos se impartieron en modalidades de diplomados, curso-taller y taller, cuyos temas versaron sobre la elaboración de programas por competencias, manuales de práctica, antologías académicas, instrumentos de evaluación del aprendizaje y validación de reactivos tipo CENEVAL.

Palabras clave: formación docente, personal docente, unidad didáctica.

ABSTRACT

This paper presents the educational experience on teacher training at the Universidad Autónoma de Nayarit (UAN). The institution sought to improve the teaching practices by linking the subject programs with the curriculum, the design of teaching-learning activities, and the implementation of a learning assessment curse. Said training has been carried out since 2011 until the date, to different teachers who teach subjects in different undergraduate and postgraduate programs. The contents were taught in the modalities of graduate courses, workshop-courses, and workshops. In addition, the topics dealt with the elaboration of programs by competences, practice manuals, academic anthologies, instruments for learning assessment, and validation of CENEVAL-type questions.

Key words: teachers, teacher training, didactic unit.

Escrito por
Héctor Torres Ríos
<https://orcid.org/0000-0001-9384-252X>
Alma Cecilia Medina Alcázar
<https://orcid.org/0000-0002-7046-9061>

INTRODUCCIÓN

En el año 2004 se brindó asesoría para la elaboración del instrumento de autoevaluación a los responsables de la acreditación del programa de licenciatura en Medicina de la UAN ante el Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A. C. (COMAEM); derivado del llenado de algunos indicadores, se detectó la necesidad de diseñar e impartir espacios de formación relacionados con el diseño curricular, elaboración de programas y diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje.

En 2008, la Dirección de Desarrollo del Profesorado, dependiente de la Secretaría Académica de la UAN, convocó al grupo de investigadores, docentes y estudiantes del Cuerpo Académico (CA) de Investigación, Tecnologías y Alternativas Educativas (ITyAE), para llevar a cabo la capacitación docente en diseño de programas de estudio, manuales de práctica e instrumentos de evaluación del aprendizaje.

Ese mismo año se invitó a integrantes del CA ITyAE a asesorar al comité para la acreditación del programa de licenciatura de Cirujano Dentista de la UAN, sobre la forma de trabajar el instrumento de autoevaluación del Consejo Nacional de Educación Odontológica (CONAEDO), una vez más algunos indicadores obligaron al equipo de asesores a diseñar e impartir espacios de formación docente que versaron sobre elaboración de programas, de manuales de práctica y diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje.

En el año de 2010, el comité de acreditación del programa de licenciatura en Turismo solicitó a los integrantes del CA ITyAE su asesoría para el llenado del instrumento de autoevaluación que presentarían ante el Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística (CONAET); nuevamente los indicadores evidenciaron la necesidad de impartir espacios de formación docente relacionados con la elaboración de programas, de manuales de práctica y diseño de pruebas de rendimiento académico.

Los citados espacios de formación han tenido un impacto positivo en los asistentes, al grado que lo empezaron a recomendar entre la comunidad docente y a solicitarlos a la Dirección de Desarrollo del Profesorado de la UAN. Los participantes en estos espacios de formación pedagógica han manifestado opiniones favorables entre las que destacan las siguientes: "Todos los docentes de

la UAN deberían cursarlos obligatoriamente"; "Es muy importante la capacitación docente en este tipo de temas, ya que algunos docentes no tenemos ni idea", "Muy práctica y de actualidad la formación que recibí", "Considero muy importante replicar este tipo de capacitación a los docentes de la UAN".

El estudio de Arenas y Fernández (2009), en su publicación "Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC" presenta una investigación sobre la formación docente, donde establecen la relación entre las variables grado de formación docente y desempeño académico del estudiante; entre el nivel de estudios del profesor y los resultados en las calificaciones finales del discente. Señalan que "un profesor debe estar preparado no solo en la materia que imparte, sino que posea las habilidades educativas necesarias."

Por su parte, Díaz Quero (2006), en su artículo "Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico" presenta un análisis de la formación docente en dos vertientes, la primera desde la práctica pedagógica y la segunda desde el saber pedagógico propone la reflexión a partir de una perspectiva teórica, ontológica y epistemológica; refuerza la idea de que el docente debe transformarse en profesor-investigador para fortalecer su quehacer y mejorar el proceso educativo.

En este mismo orden de ideas, Chehaybar y Kuri (2006), en su trabajo "La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente", presentan un estudio de campo que tuvo la finalidad analizar y caracterizar la formación docente de los profesores en diferentes instituciones educativas de México, así como detectar la dimensión formativa que han adquirido a lo largo de su práctica e identificar las tendencias que predominan en esta, a partir de los referentes teóricos que sustentan su investigación.

MARCO TEÓRICO

Cuando hablamos de estrategias etnográficas para el estudio de la cultura digital, partimos de ubicarnos en la sociología comprensiva, propuesta por Max Weber, en Economía y sociedad (2002). Igualmente, en estas líneas reconocemos el aporte de Marianne Weber a la obra, editada y publicada de manera póstuma; por tanto, es ella quien



ordena los capítulos y da cauce a una propuesta metodológica preocupada por la comprensión y la búsqueda del significado de la acción social. También, en un ejercicio para reconocer a las madres fundadoras de la sociología. En otras palabras, es un posicionamiento político y crítico de quien escribe estas líneas frente a la enseñanza y divulgación del pensamiento sociológico.

Economía y sociedad, publicada por primera vez en 1922, marca distancia de las Reglas del método sociológico de Emilio Durkheim, divulgado en 1985. Al desprenderse del método científico para el estudio de las ciencias naturales, la sociología comprensiva se trata de "una ciencia que pretende entender, interpretándola, la acción social para de esta manera explicarla causalmente en su desarrollo y efectos" (Weber, 2002, p. 5). Es una manera de estudio de lo social que pretende el significado y la interpretación de la acción. De ahí, la labor de la persona científica social se orienta a poder recuperar el sentido de la acción social a través de técnicas de investigación que posibiliten la observación y la escucha significativas; poder establecer diálogos horizontales con las personas que participan de la investigación para conocer el significado de sus prácticas, de la conformación de comunidades y generación de discursos.

Las ciencias sociales cuentan con un cúmulo de metodologías de corte cualitativo que dialogan con la sociología comprensiva: la fenomenología (Heidegger, 1993), la teoría fundamentada (Corbin, 2016), el análisis crítico del discurso (Van Dijk, 2016), el grupo de discusión (Barbour, 2019), los métodos narrativos (Nieto-Bravo et al., 2023). Sin embargo, este trabajo busca centrarse en los métodos etnográficos, particularmente, aquellos que posibilitan el desarrollo de estrategias de investigación para el estudio de la cultura digital, en cuanto a que se conforma por comunidades, personas usuarias, prácticas y discursos, en el marco de los usos sociales y cotidianos de la tecnología.

METODOLOGÍA

Una de las grandes preocupaciones de las instituciones de educación superior (IES) es la formación y actualización de sus profesores, sin embargo, se conoce muy poco del impacto que han tenido estos espacios de formación en los estudiantes, docentes y la escuela.

Organismos nacionales e internacionales como la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Organización Internacional del Trabajo (OIT), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), respectivamente, han señalado que:

Uno de los principales factores que inciden en el aprendizaje de los estudiantes es la calidad de la docencia, esta se ha visto afectada en las últimas décadas por el rápido incremento en la matrícula de la educación superior, lo que ha ocasionado el aumento en la planta docente y un colapso en los mecanismos institucionales de las distintas IES para capacitar a este volumen de nuevos profesores (Torres et al., 2022).

En este sentido, "Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador" (OIT, UNESCO, 1984, p. 6).

Zarzar coincide con estas ideas al señalar que los profesores "Tienen el conocimiento propio de su profesión, saben qué enseñar, pero adolecen del cómo enseñar" y continúa escribiendo "Los programas de formación, capacitación o actualización de profesores tienen una incidencia en la calidad de los servicios educativos" (1988, p. 20).

En este trabajo se entiende por personal docente a todas las personas (profesores, directivos, supervisores, inspectores) y a todos cuantos aportan su contribución al trabajo de los maestros, mediante consejos o acción directa que en los establecimientos de enseñanza están encargadas de la educación de los alumnos (OIT, UNESCO, 1984, p. 5).

En lo que respecta a la formación docente, se coincide con la OIT y la UNESCO cuando señalan que:

El objetivo de la formación del personal docente debería consistir en desarrollar sus conocimientos generales y su cultura personal; su aptitud para enseñar y educar, su comprensión de los principios fundamentales para el establecimiento de buenas relaciones humanas dentro y más allá de las fronteras nacionales; la conciencia del deber que le incumbe a contribuir, tanto por medio de la enseñanza como con el ejemplo, al progreso social, cultural y económico (1984, p. 15).

Por su parte, Chehaybar y Kuri (2006) precisa que la formación docente no es solo un proceso de adquisición de conocimientos teórico-prácticos, sino que implica el análisis de las experiencias vividas a lo largo de la práctica educativa, para construir saberes que enriquezcan el desempeño profesional. Y continúa escribiendo:

La formación docente está concebida como una actividad comprometida con la transformación social que requiere el reconocimiento y la convicción individual de los miembros de la comunidad educativa y la sociedad, lo cual, necesariamente, lleva a una toma de conciencia sobre la realidad, y esta, a su vez, a crear condiciones que conduzcan a un cambio cualitativo tanto en lo educativo como en lo social (1996, p. 65).

Por otro lado, Mota señala que las implicaciones de la profesionalización del docente tienen como objetivo hacer de la docencia una actividad profesional, una carrera; de tal forma que el arquitecto, el médico o el contador, independientemente de su formación original, pueden hacer de la docencia una actividad profesional (Mota, 2006, como se citó en Castellanos et al., 2009).

Steinert (como se citó en CUAIEED, 2023) define a la formación docente como “Todas las actividades que los profesionistas siguen para mejorar su conocimiento, habilidades y conductas como profesores y educadores, líderes y administradores, investigadores y académicos, en escenarios individuales y grupales”.

Objetivo de la experiencia

El objetivo de los diferentes espacios de formación es fortalecer y desarrollar las competencias docentes relacionadas con el diseño de programas de asignatura por competencias profesionales integradas, articulados con el plan de estudios respectivo, así como la elaboración de manuales de práctica, antologías, actividades de aprendizaje e instrumentos de evaluación del aprendizaje, vinculados a su vez con el programa de estudios correspondiente y centrado en el logro de las competencias que adquirirá el futuro profesionista.

Experiencia educativa

La experiencia educativa se ha desarrollado en varios espacios de formación docente desde el año 2004 al 2024, con profesores de diferentes programas académicos de educación superior en diferentes licenciaturas y unidades académicas de la UAN.

Como ya se mencionó, la experiencia educativa se ha vivido al organizar e impartir espacios de formación docente en modalidades de diplomados, cursos-taller y talleres cuyas temáticas están relacionadas con la formación docente pedagógica.

Se seleccionaron estos tipos de unidad didáctica, ya que se considera lo que señala Blanco (2008) al definirla como la unidad de trabajo diseñada y desarrollada por el/la profesor/a en función de las características propias de cada aula, ajustada y secuenciada, con una duración determinada, que estará supeditada a los aprendizajes previos de los participantes y que, organizada en sesiones, tiene como fin último lograr el aprendizaje de los participantes en relación con un tema determinado.

Estos espacios comprenden:

- Diplomados organizados en tres módulos: elaboración de programas, diseño de

manuales de práctica y construcción de antologías. En el módulo I se refuerzan las competencias docentes en relación con la articulación entre los diferentes apartados del programa de asignatura y con el plan de estudios correspondientes; en el segundo módulo los participantes elaboran un manual de prácticas directamente relacionado con el programa y las competencias psicomotoras que debe desarrollar el estudiante; en el módulo III, los profesores diseñan una antología cuyas lecturas están relacionadas con el desarrollo de las competencias teóricas que debe aprender el estudiante y que están señaladas en el programa de estudios.

- Curso-taller. Ofertado a solicitud de los docentes, se abordan espacios de formación como elaboración de programas, diseño de instrumentos de evaluación del aprendizaje, o diseño de pruebas de rendimiento académico; en estos, los maestros refuerzan sus competencias pedagógicas al diseñar instrumentos de evaluación del aprendizaje que están estrechamente relacionados con el sistema de evaluación del aprendizaje establecido en el programa y con la valoración de las competencias teóricas, prácticas y formativas que debe desarrollar el estudiante.
- Taller. Organizado a solicitud de los docentes, se trabajan temáticas como elaboración de rúbricas, diseño de pruebas de rendimiento académico, validación de reactivos tipo CENEVAL, actividades de enseñanza y actividades de aprendizaje. Al igual que el punto anterior, las actividades que realizan los docentes tienen una estrecha vinculación con su programa de asignatura.

Es importante señalar que en los espacios de formación se incluyeron contenidos relacionados con las neurociencias de la educación, principalmente, neuroaprendizaje, neurodidáctica y neuroplasticidad, en virtud de la importancia que tiene en la actualidad.

Diplomado

Durante y después de que los participantes cursaron el módulo I del diplomado se dieron cuenta de la importancia que tiene la congruencia interna y articulación del programa de asignatura con el plan de estudios, específicamente con los atributos del perfil de egreso, ya que se observó

que los docentes no conocían a detalle los diferentes apartados del programa, ni cómo se relacionan con el plan de estudios; asimismo, no lograban relacionar los diferentes apartados que integran el programa, lo cual estaba impactando en el aprendizaje de las competencias de sus estudiantes. Lo anterior se incrementa cuando más de un profesor trabaja la misma asignatura, así como el poco trabajo realizado en cuerpos colegiados (academias) y que el maestro tenga su contrato por horas.

En lo que respecta al módulo II, elaboración de manuales de práctica, se detectó que los participantes no estaban conscientes de la importancia que tiene diseñar actividades de aprendizaje para desarrollar las competencias prácticas, ni cómo diseñar un manual de prácticas a partir del programa de asignatura. Como resultado de esta etapa de formación,

los docentes crearon un manual de prácticas relacionado con su programa y aprendieron la importancia que tiene este material didáctico para el logro de las competencias metodológicas y psicomotoras de sus estudiantes.

En el módulo III, elaboración de antologías académicas, se observó que los docentes no diferenciaban el propósito de este material y un manual de prácticas, al igual que como se señaló en el apartado anterior, no conocían como elaborar una antología a partir del programa de asignatura. Al finalizar esta etapa de formación, los maestros diseñaron una antología académica como material didáctico de apoyo para el logro de las competencias cognitivas de sus estudiantes.

El diseño y planeación del diplomado se puede observar en la siguiente figura:

Diplomado en Competencias docentes		
PLAN DE ESTUDIOS		
MÓDULO I Elaboración de Programa Temas y subtemas:	MÓDULO II Elaboración de Manual de Práctica Temas y subtemas:	MÓDULO III Elaboración de Antología Temas y subtemas:
<p>Datos generales</p> <p>Tipo de programa</p> <p>Presentación:</p> <p>Unidad de competencia</p> <p>Saberes</p> <p>Contenidos (teóricos, prácticos y formativos)</p> <p>Acciones / Campo de aplicación</p> <p>Sistema de evaluación del aprendizaje</p> <p>Acervos de consulta</p> <p>Glosario</p>	<p>Importancia del MP para la asignatura.</p> <p>Partes generales</p> <p>Propósito y competencias</p> <p>Descripción del Sistema de Prácticas</p> <p>Seguridad y reglamentos</p> <p>Desarrollo de c/u de las prácticas</p> <p>Sistema de evaluación del aprendizaje</p> <p>Acervos de consulta</p> <p>Glosario</p>	<p>Importancia de la antología para la asignatura</p> <p>Partes generales de la antología</p> <p>Propósito o competencias</p> <p>Descripción del contenido</p> <p>Desarrollo de la antología</p> <p>Actividades de aprendizaje</p> <p>Sistema de evaluación del aprendizaje</p> <p>Acervos de consulta</p> <p>Glosario</p>

Figura 1. Diplomado y su integración al plan de estudios. (Creación propia, 2021).

Curso-taller/taller

A partir del diplomado, los docentes empezaron a solicitar módulos separados (por cuestiones de horarios y calendario), por lo que se brindaron ofertas de formación en modalidades de curso-taller o taller para atender a sus demandas. Se optó por este tipo de unidad didáctica debido a que la intención era que el participante elaborara los materiales que necesitara para su clase.

Durante el curso-taller se detectó el escaso conocimiento que tienen los profesores para elaborar instrumentos de evaluación del aprendizaje como rúbricas, listas de cotejo, escalas estimativas, pruebas de rendimiento académico con reactivos, tipo CENEVAL, pruebas de ensayo, autoevaluaciones, entre

otros; así como la confusión que se tiene con las actividades de aprendizaje de los estudiantes (mapas conceptuales, ensayos, reportes y otros).

Durante las sesiones los profesores tuvieron la oportunidad de analizar la relación entre el sistema de evaluación del aprendizaje del programa de la asignatura que imparten con los instrumentos de evaluación del aprendizaje utilizados y los criterios de desempeño que evalúan, ejercicio que permitió que se dieran cuenta de la desarticulación de su programa con estos instrumentos, así como del hecho de que no eran congruentes con las competencias con las que querían evaluar a sus estudiantes.

El diseño y planeación de los cursos y talleres se puede observar en la siguiente figura:

CURSO – Taller o Taller					
Objetivo: Ejercitarse en competencias docentes teóricas, prácticas, metodológicas y formativas en didáctica de los profesores pertenecientes al Programa Académico de Licenciatura en...					
PLAN DE ESTUDIOS					
C-T: Elaboración de Programa	C-T: Elaboración de Instrumentos de Evaluación	Taller: Elaboración de Actividades E-A	Taller: Elaboración de Rúbricas		
Temas y subtemas: Datos Generales	Temas y subtemas: Evaluación del Aprendizaje	Temas y subtemas: Juicios de valor	Temas y subtemas: Definición de rúbrica como instrumento de evaluación del aprendizaje		
Tipo de programa		Métodos de enseñanza	La rúbrica holística (global)		
Presentación:		Técnicas de aprendizaje	La rúbrica analítica		
Unidad de competencia		Métodos de aprendizaje	Práctica 1: elaboración de rúbrica global		
Saberes		Introducción al neuroaprendizaje	Práctica 2: elaboración de rúbrica analítica		
Contenidos (teóricos, prácticos y formativos)		Taxonomías educativas	Práctica 3: elaboración de rúbrica global (digital)		
Acciones/campo de aplicación		Actividades de enseñanza	Práctica 3: elaboración de rúbrica analítica (digital)		
Sistema de evaluación del aprendizaje		Actividades de aprendizaje			
Acervos de consulta		Criterios de desempeño			
Perfil profesional del docente		Evidencia de aprendizaje			
		Normativas y ética en la formación de sujetos			

Figura 2. Cursos-taller/taller y su vinculación con el plan de estudios. (Creación propia, 2021).

Nota: esta figura representa la integración de los contenidos del curso-taller o taller con el programa de asignatura que, a su vez, debe estar articulado con el plan de estudios de la licenciatura respectiva.

Para poder implementar estos espacios de formación docente se realizó la planificación y gestión de lo siguiente:

- Equipo de trabajo: regularmente integrado por el coordinador de licenciatura, director de unidad académica, asistente y facilitador del espacio de formación.
- Recursos materiales: proyector, laptop, programa Prezi, hojas blancas tamaño carta, programas de asignatura, plan de estudios de la licenciatura respectiva, instrumentos de evaluación.
- Calendarización: el plan de trabajo se diseñó de acuerdo con la disponibilidad de los profesores participantes contemplando asistencia presencial y trabajo independiente (teórico y práctico). En el caso del diplomado tuvo una duración de 152 horas, con 20 sesiones presenciales y trabajo independiente. Para los cursos-taller y talleres, la duración fue de 42 horas en cinco sesiones presenciales y trabajo independiente.
- Facilitadores: fueron los responsables de operar el espacio de formación, quienes diagnosticaron, analizaron, diseñaron e implementaron los diplomados, cursos-taller o talleres, de acuerdo con la calendarización del programa de licenciatura respectivo.
- Durante la experiencia se mantuvo el diálogo permanente con los participantes sobre las dudas o comentarios sobre la

importancia que tienen los contenidos de estos espacios de formación para el aprendizaje del estudiante y el trabajo del profesor. Así también los responsables realizaron la evaluación formativa y la evaluación final de cada maestro.

- Evaluación: los coordinadores de programa, facilitadores y asistentes participaron en los diferentes momentos de la evaluación (diagnóstica, formativa y sumativa) obteniendo al final una rúbrica donde se le retroalimenta al participante sobre el producto elaborado; asimismo, se elaboraba un informe sobre el desempeño grupal para entregar a la dirección de la unidad académica donde se ofertó el espacio de formación.

Evaluación de la experiencia educativa

De acuerdo con Alvira, 1997 (como se citó en Correa, 2013), "La evaluación de un programa es el proceso de emitir un juicio de valor, fundamentado en la información recogida en forma sistemática y científicamente", y su propósito es "Tomar decisiones sobre el programa, y a su vez, determinar si la capacitación se mantiene o se elimina". En este sentido, a continuación, se presentan los resultados más destacados a partir del cuestionario aplicado a docentes, diciembre 2021-2024:

Categoría	Variable	Indicador	Ítem	Técnica	Fuente
Área Académica	Área de Artes Área de Ciencias Biológico Agropecuarias y Pesqueras Área de Ciencias Básicas e Ingenierías Área de Ciencias de la Salud Área de Ciencias Económicas y Administrativas Área de Ciencias Sociales y Humanidades	Licenciatura donde imparte clases	Área Académica a la que pertenece tu Unidad Académica	Cuestionario	Docente
Datos Generales	Sexo Edad Años de ejercer la docencia	F / M 25 – 70 años 5 – 37 años	Sexo Edad Años de ejercicio de la docencia	Cuestionario	Docente
Espacio de formación	Programas Instrumentos de evaluación Elaboración de Reactivos Manuales de práctica Antologías académicas Manuales de procedimiento Evaluación de Reactivos	Curso – taller Diplomado	Nombre del espacio de formación en el que participó	Cuestionario	Docente
Aprendizaje	Aprendizaje	No lo hacía. En pocas ocasiones. En todas las sesiones.	El facilitador te provocaba desequilibrios cognitivos para aprender	Cuestionario	Docente
		Explicaciones eran confusas. Explicaciones eran claras	Las explicaciones del facilitador te ayudaron a aprender los temas.		
		No cumplen el propósito. Algunos logran que aprendas	Los ejercicios de aprendizaje te ayudaron a aprender.		

Tabla 1. Matriz de categorías evaluación de la formación docente (tomado de Torres et al., 2022).

Para realizar la evaluación de la formación docente, se diseñó una matriz de categorías (ver Tabla 1), la cual está compuesta por seis columnas y ocho filas, la primera columna se destinó a las categorías de análisis, la segunda a las variables, en la tercera se registran los indicadores, en la cuarta los ítems, en la quinta la técnica de investigación que se empleó y, en la última, la fuente de información. A partir de esta matriz, se diseñó el instrumento para el levantamiento de datos, el cual

fue un cuestionario aplicado a profesores participantes en los diferentes espacios de formación (Torres et al., 2022).

Al finalizar los espacios de formación, se les solicitaba a los participantes que contestaran el instrumento de evaluación en forma voluntaria, hasta el momento 83 maestros han participado.

En la Tabla 2 se pueden observar los programas académicos en los que participan los docentes que tomaron alguno de los espacios de formación.

Unidad académica de/Dependencia	Programa educativo	Año
Medicina	Licenciatura en Médico Cirujano	2004
	Licenciatura en Cultura Física y Deporte	2017
Dirección de Desarrollo del Profesorado	Profesores de varias licenciaturas de la UAN	2006 2008 2016 y 2017 2018 y 2019 2023 y 2024
Cirujano Dentista	Licenciatura en Cirujano Dentista	2008
Derecho	Licenciatura en Derecho	2010 y 2023
	Maestría en Derecho	2011
Turismo	Licenciatura en Turismo	2010 2016
Música	Licenciatura en Música	
Ciencias Químico Farmacobiológicas	Licenciatura en Químico Farmacobiólogo	2016, 2017 y 2022
Agricultura	Licenciatura en Biología	2017
	Licenciatura en Ingeniero Agrónomo	2018
Enfermería	Licenciatura en Enfermería	2017
Informática y Economía	Licenciatura en Economía	2017
	Licenciatura en Informática y Estadística	2018
Ciencias Básicas e Ingeniería	Maestría en Ciencias e Ingeniería	2017
	Licenciatura en Ingeniero en Control y Computación	2019 y 2021
	Licenciatura en Matemática Educativa	2019
	Licenciatura en Ingeniería Mecánica	2019
Ciencias Sociales y Humanidades	Licenciatura en Comunicación y Medios	2018 y 2022
Ixtlán del Río	Licenciatura en Derecho	
	Licenciatura en Ciencias de la Educación	
	Licenciatura en Informática y Estadística	2019
Educación y Humanidades	Licenciatura en Ciencias de la Educación	2020
Escuela Nacional de Ingeniería Pesquera	Licenciatura en Ingeniero Pesquero	2022

Tabla 2. Programas académicos que han solicitado uno o más espacios de formación docente. (Base de datos propia, diciembre 2024.)

En la siguiente gráfica se puede observar que los docentes que más han participado en los espacios de formación ofertados por el CA ITyAE son del área de conocimiento de ciencias de la salud, con un 37 %, seguido por el área de ciencias biológico-agropecuarias y pesqueras, con un 27 %.

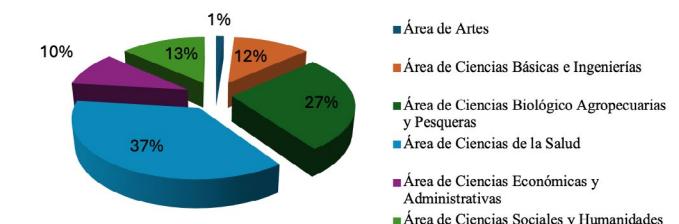


Figura 3. Área de conocimiento a la que pertenece la unidad académica.

La siguiente gráfica muestra el sexo de las y los participantes en los espacios de formación que, cabe señalar, estuvo muy equilibrado, puesto que el 59 % de quienes asistieron fue mujeres y el 41 % del profesorado fue hombres.

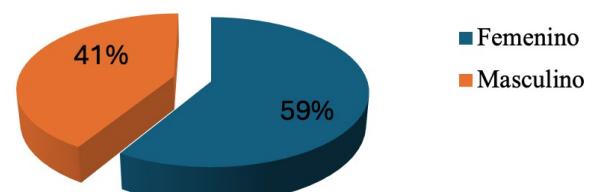


Figura 4. Sexo de los docentes participantes en los espacios de formación.

En el caso de la edad de los docentes, se detectó que la edad mínima es de 33 años y la máxima de 66 años, contando con una edad promedio de 46.2 años.

En el caso del ejercicio de la docencia, los docentes participantes en los espacios de formación oscilan entre los 2 y los 45 años de ejercer la docencia, con un promedio de 14.1 años.

En la gráfica que sigue se puede observar que el 68 % de los profesores asistió en la modalidad de curso-taller, mientras que el 32 % asistió a la modalidad de diplomado.

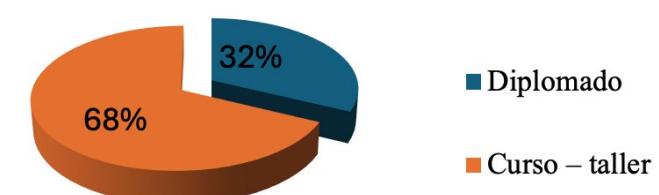


Figura 5. Espacio de formación donde participaron los docentes.

En la gráfica subsecuente se puede observar que el espacio de formación que más han tomado los participantes es el módulo de elaboración de programas en extenso, con un 48 %; en segundo lugar, el módulo de elaboración de instrumentos de evaluación, con un 16 %; el 14 % ha tomado el de elaboración de manuales de práctica y el 11 % el de elaboración de antologías académicas.

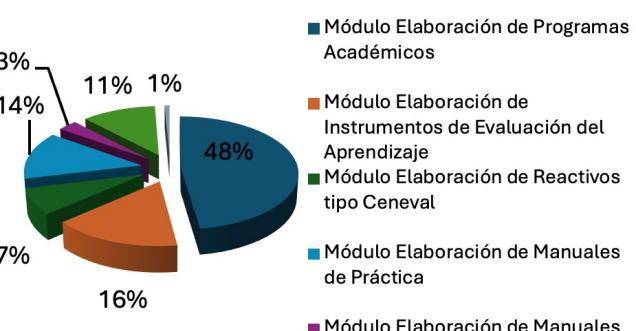


Figura 6. Espacio de formación donde participaron los docentes.

En lo que respecta a la opinión de los docentes sobre la importancia de dominar los contenidos impartidos en los espacios de formación por un maestro universitario, el 49 % señaló que los debe conocer un docente universitario, mientras el 45 % dijo que los contenidos son de actualidad.



Figura 7. Importancia de los contenidos en el espacio de formación.

En la siguiente gráfica se observa la opinión de los docentes sobre la importancia de tomar el módulo de elaboración de programas académicos en extenso, el 64 % opinó que debería ser obligatorio para los maestros y el 32 % señaló que es importante conocerlo para el profesor.

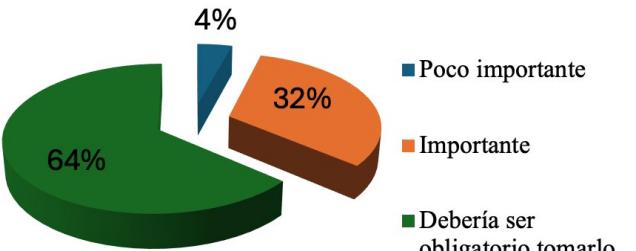


Figura 8. Importancia del espacio de formación Elaboración de programas.

En la gráfica que se presenta a continuación, se observa la opinión de los docentes sobre la importancia de tomar el módulo de elaboración de instrumentos de evaluación del aprendizaje, el 65 % opinó que debería ser obligatorio tomarlo para los maestros y el 34 % señaló que es importante conocerlo para el profesor.

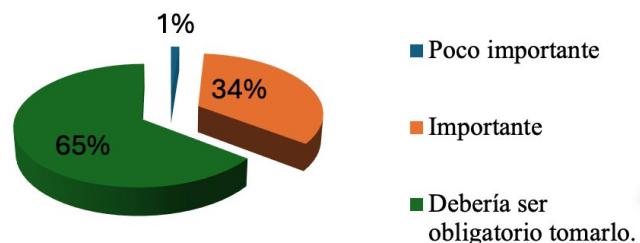


Figura 9. Importancia del espacio de formación Elaboración de instrumentos de evaluación.

Dando seguimiento a las gráficas, ahora se observa la opinión de los docentes sobre la importancia de tomar el módulo de elaboración de manuales de práctica, el 52 % opinó que debería ser obligatorio tomarlo para los maestros y el 44 % señaló que es importante conocerlo para el profesor.

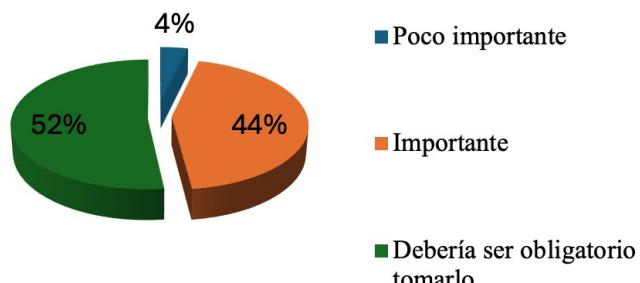


Figura 10. Importancia del espacio de formación. Elaboración de manuales de práctica.

Una gráfica más nos muestra la opinión de los docentes sobre la importancia de tomar el módulo de elaboración de antología académica, el 40 % opinó que debería ser obligatorio tomarlo para los maestros, mientras que el 47 % señaló que es importante conocerlo para el profesor.

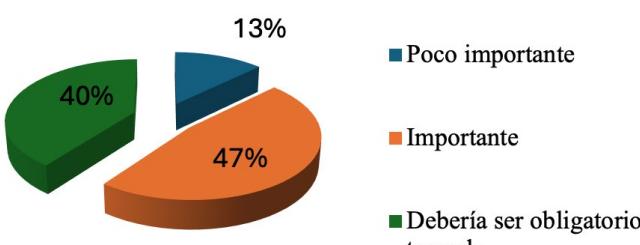


Figura 11. Importancia del espacio de formación. Elaboración de antología académica.

En lo que respecta al ítem sobre la incorporación de las competencias aprendidas en su práctica docente cotidiana, el 61 % respondió que cambió algunas de sus prácticas, mientras que el 34 % señaló que cambió sustancialmente su forma de trabajo con el estudiante.

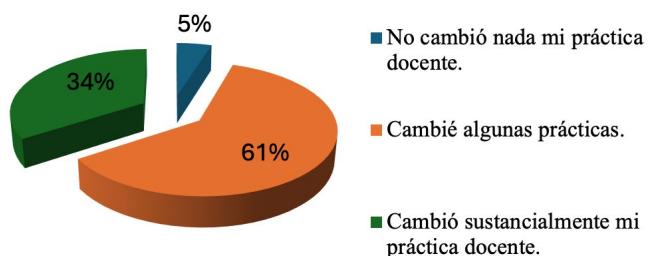


Figura 12. Incorporación de lo aprendido en la práctica docente.

Otros datos relevantes que mostró la aplicación del cuestionario a los docentes fueron las siguientes:

- El 92.7 % de los participantes reconoció que las explicaciones de los facilitadores fueron claras.
- El 87.8 % de los participantes reconoció que las actividades de trabajo independiente le ayudaron a dominar los contenidos.
- El 74.4 % de los asistentes manifestó haber asistido a la mayoría de las sesiones.
- El 42.7 % de los profesores señaló haber participado en todas las sesiones y 46.3 % en menos del 50 % de las clases.
- El 51.2 % de los maestros reconoció que elaboró las actividades de trabajo independiente, mientras el 35.4 % señaló que elaboró más del 50 % de las mismas.

Aporte al conocimiento

Como se señaló en anteriores apartados, organismos nacionales e internacionales (ANUIES, OIT, UNESCO y otras) establecen que la calidad de la docencia está estrechamente vinculada con la formación del docente, en este tenor, se constató la falta que hace la formación de maestros en aspectos pedagógicos en la UAN. En este mismo sentido, se plantea que estos espacios de formación pueden ser adaptados para fortalecer la formación de docentes de cualquier IES, de acuerdo con sus planes y programas.

Del mismo modo, se considera que algunos de los espacios ofertados no necesitarían de una adaptación, ya que las competencias que fortalecen en los docentes son idénticas para la

mejora de cualquier programa educativo.

Se considera también, que la experiencia vivida en la impartición de estos espacios de formación amplía los datos sobre la capacitación docente, que pueden ser contrastados con estudios similares y estudiar sus posibles variantes según las características y contexto de otras IES.

Los datos arrojados de esta experiencia proporcionan información valiosa a la UAN, para detectar fortalezas y áreas de oportunidad sobre la formación docente y formas de incidir y mejorarla.

No existen trabajos similares sobre la formación docente en el estado de Nayarit. Otra contribución de estas experiencias educativas es que se han impartido con maestros de educación básica y otras universidades del país (Universidad de Colima). Sus resultados han contribuido a la mejora de la planeación de clase, actividades de aprendizaje, instrumentos de evaluación del aprendizaje, entre otros, que mejoran la calidad educativa.

La experiencia aporta una utilidad metodológica en cuanto al diseño y estructura de los espacios de formación, ya que, a partir de la elaboración de programas, se pueden cursar en una secuencia encadenada cualquiera de los otros espacios ofertados.

En el caso de esta experiencia, los espacios de formación ofrecidos no son la totalidad de las competencias docentes que debe dominar un profesor de educación superior, se considera que deben complementarse con el fortalecimiento de otras competencias, por lo que se hacen los siguientes cuestionamientos ¿Cuáles son las competencias docentes que debe dominar un profesor de nivel superior? ¿Qué hacer para que el 100 % de los profesores de un programa académico participe en estos espacios de formación?

CONCLUSIONES

Se reflexiona clara y coherentemente sobre los éxitos y fracasos de la experiencia que se relata, retomando los siguientes elementos:

En esta experiencia docente se considera que se alcanzaron los objetivos de los espacios de formación, es decir, fortalecer las competencias docentes; aunque es necesario reconocer que en los espacios de formación no ha participado

el 100 % de la planta docente de los programas académicos. Después de analizar los datos se llegó a las siguientes conclusiones:

- Debido al éxito de estos espacios de formación, existe interés por parte de los profesores de la universidad por participar en estas experiencias educativas.
- Las experiencias educativas que más recomiendan los maestros como necesarios para mejorar la docencia son la elaboración de programas en extenso; elaboración de instrumentos de evaluación; elaboración de manuales de práctica; elaboración de antologías académicas y elaboración de reactivos, en el orden presentado.
- Los participantes en las experiencias educativas señalan que la planeación, contenidos, actividades y materiales didácticos utilizados en las experiencias educativas son adecuados.
- Los maestros señalan que las competencias didácticas ejercitadas dentro de las experiencias educativas deberían ser de formación obligatoria para todos los docentes de la UAN.
- Los participantes en las experiencias educativas opinaron que los espacios de formación se deberían impartir en línea o virtuales.
- Los profesores consideran que los facilitadores están preparados, dominan y manejan las sesiones de manera adecuada.
- Los espacios de formación impartidos a los profesores están cumpliendo su objetivo, además, en el transcurso del tiempo se han venido actualizando y mejorando.
- Los participantes comentaron que tienen interés en espacios de formación con temáticas referidas a la neurodidáctica, neuroaprendizaje, investigación educativa, diseño instruccional, creación de aula virtual en plataforma e-learning Classroom, creación de aula virtual en plataforma e-learning Moodle.
- Un último aspecto muy importante es que, durante las experiencias educativas, los participantes se adentran en temas como diseño curricular, legislación educativa y contexto sociopolítico de la UAN.

Estas experiencias educativas actualmente se ofertan en modalidad en línea.

**REFERENCIAS**

- Arenas Castellanos, M. V. y Fernández de Juan, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la facultad de ciencias administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior*, 38(150), abril-junio, 7-18.
- Chehaybar y Kuri, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(3-4), 219-259. Universidad Iberoamericana.
- Correa Suárez, L. M. (2013). Evaluación de un programa de capacitación profesional en una institución de educación superior en Puerto Rico [Tesis de doctorado Nova Southeastern University]. Nova Southeastern University.
- Díaz Quero, V. (2006). Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. *Revista Laurus*, 12, 88-103. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas.
- Torres Ríos, H., Rodríguez Lara, C. y Larios Hijar, I. H. (2022). Evaluación de la capacitación docente en la UAN. *Revista Debates en Evaluación y Currículum*, 6(6). Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Zarzar Charur, C. (comp.) (1988). Formación de profesores universitarios: Análisis y evaluación de experiencias. Patria.