

CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR



ACUERDO DE RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL POR
EL GOBIERNO DEL ESTADO DE BAJA CALIFORNIA
DE 20 DE MAYO DE 2015

**La profesionalización docente como medio para la mejora de los
procesos de enseñanza aprendizaje en el Instituto Tecnológico de
Mexicali**

TESIS

que para obtener el grado de:

Doctor(a) en Educación

presenta

Graciela Corona Gómez

Director(a) de tesis:

Doctora Teresita Higashi Villalvazo

La profesionalización docente como medio para la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje en el Instituto Tecnológico de Mexicali



TESIS

Que para obtener el grado de:

Doctor en Educación

Presenta:

Graciela Corona Gómez

Aprobada por:

Dra. Teresita Higashi Villalvazo
Presidente

20 de febrero de 2024

Fecha de aprobación

Dr. Luis Enrique Linares Borboa
Secretario

Dra. Sandra Luz Acosta Ramos
Vocal

Dr. José Luis Bonilla Esquivel
Coordinador Académico

Agradecimientos

A mis directoras de tesis, la Dra. Teresita Higashi Villalvazo y Dra. María Cecilia Angélica Contreras Trejo, por su apoyo, ayuda y confianza depositada en mí, durante todo el proceso de tesis y su entusiasmo por guiarme siempre,

A todos los profesores y profesoras que colaboraron en la aplicación del cuestionario, y en las entrevistas, sin su apoyo no hubiera logrado realizar la tesis.

A todos mis profesores y compañeros de doctorado, por el aprendizaje y experiencias compartidas, en especial a mi amiga Evelyn Vidal Rendón, por todas las palabras de ánimo y por siempre estar guiándome.

Y todos mis amigos y amigas que de alguna manera me apoyaron en la elaboración de mi tesis.

Dedicatorias

A mi familia, especialmente mi esposo Saúl y mis hijos Penélope y Jonathan Luis, porque siempre están conmigo apoyándome en cada proyecto, gracias por su amor y apoyo incondicional.

Resumen

Los retos que enfrentan hoy en día las Instituciones de Educación Superior (sobre población, generaciones con perfiles distintos, modelos educativos híbridos, a distancia o en línea, nuevas especialidades, nuevas demandas empresariales, entre otros) y la dinámica que presenta la sociedad del conocimiento y los avances tecnológicos, demandan que el profesor universitario este más preparado y comprometido para desempeñar su labor docente.

El desarrollo de la discusión sobre el programa de formación y actualización docentes en el Instituto Tecnológico de Mexicali, es un tema que no se ha tratado dentro de la institución y además, de no existir estudios previos que nos ayuden a sustentar el estado actual del programa, por lo que, para el desarrollo de esta investigación se planteó la pregunta de investigación , en la que se buscó dar respuesta al siguiente cuestionamiento ¿Qué aspectos se deben considerar en el programa de formación y actualización docente del ITM que contribuya en sugerir acciones para promover la mejora continua de la educación?. Para la investigación se realizó un estudio exploratorio-descriptivo y transeccional sobre el programa de formación y actualización docentes en el ITM, el objetivo de esta investigación fue el sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

Para el desarrollo de la investigación se llevó a cabo una revisión literaria en el marco internacional, nacional y local, desde varios enfoques sobre los programas de formación y actualización docente de las universidades. Para el diseño de la investigación se elaboró una encuesta y el instrumento de recolección de datos fue un cuestionario de opinión, el cual se aplicó a 67 docentes del instituto. Del mismo modo, se aplicó una entrevista para tratar de entender el proceso que se sigue en el programa de formación y actualización docente.

Con base a los resultados obtenidos de la investigación se detectó que en el Instituto Tecnológico de Mexicali se ofrece el programa de formación y actualización docente a todos su personal de forma inter semestral. Sin embargo, el análisis realizado mostro que las actividades que se llevan a cabo en el programa de formación y actualización docente no responden a las necesidades de los docentes del instituto. Además, se observó que la participación de los docentes en el programa es baja. Por otro lado, en lo que corresponde a la gestión para impulsar las actividades en el programa, se defecto que no existe un adecuado proceso de difusión, al igual que un adecuado proceso de selección de cursos, instructores y horarios acordes para promover la partición. Por último, se detectó que no existe una medición del impacto que tienen los cursos ofertados en el programa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del instituto.

Como resultado de lo antes expuesto, se procedió a realizar una sugerencia de acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

Contenido

Contenido.....	7
Índice de tablas	11
Índice de Figuras.....	12
Introducción	14
Capítulo I: Planteamiento del Problema	18
1.1. Problematización del Tema y Enunciación del Problema.....	18
1.2. Objetivos de la Investigación	22
1.3. Preguntas de Investigación.....	23
1.4. Justificación.....	23
1.5. Viabilidad.....	25
1.6. Alcances y Limitaciones	26
1.7. Beneficios.....	27
Capítulo II: Revisión de Literatura	29
2.1. Estudios Realizados en el Contexto Internacional:	29
2.2. Estudios Realizados en el Contexto Nacional:.....	35
2.3. Estudios Realizados en el Contexto Local:	39
2.4. Conclusiones	44
Capítulo III: Marco Contextual.....	46
Capítulo IV: Marco Teórico.....	51
4.1. La Profesionalización y Formación del Docente Universitario: Conceptualización	51
4.1.1. Profesión.....	51
4.1.2. Formación docente	52
4.1.3. Profesionalización docente	54
4.2. Desarrollo Profesional del Docente Universitario	57
4.2.1. Desarrollo Profesional	58
4.2.2. La Elección de la Enseñanza como Profesión	61
4.2.3. La Formación Inicial del Docente	69

4.2.4.	La Formación Permanente del Docente.....	72
4.2.5.	Etapas del Proceso de Desarrollo Profesional del Docente.....	76
4.2.6.	Desarrollo Curricular Docente.....	78
4.2.7.	Desarrollo pedagógico.....	80
4.2.8.	Desarrollo en investigación	85
4.3.	La Identidad Profesional del Docente Universitario.....	88
4.3.1.	Conceptualización de la Identidad Profesional, una Aproximación al Concepto de Ser Profesor	89
4.3.2.	Características de la Identidad del Docente Universitario.....	92
4.3.3.	Los Desafíos de la Profesionalización Docente Universitario.....	95
4.3.4.	El Nuevo Perfil del Docente Universitario del Siglo XXI.....	97
4.4.	Programa de Formación y Actualización Docente Universitario del Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM).....	108
4.4.1.	Necesidades Institucionales de la Formación y Actualización Docente.....	109
4.4.2.	Organización académica	111
4.4.3.	Estructura	113
4.4.4.	Detección de necesidades	113
4.4.5.	Proceso de selección de los formadores.....	114
4.4.6.	Procesos de publicación e inscripción	114
4.4.7.	Formación del Personal Académico	115
4.4.8.	Desarrollo Profesional y Programa de Estímulos	117
4.4.9.	Recursos para Implementación del Programa de Formación y Actualización Docente	118
4.5.	Proceso de Formación y Actualización Docente del ITM.....	118
4.5.1.	Proceso de Participación de los Docentes.....	121
4.5.2.	Proceso de Evaluación de los Profesores.....	122
4.6.	Políticas Educativas para la Formación y Actualización Docente.....	123
4.6.1.	Modelo Educativo.....	124
4.6.2.	Estatutos del Personal Académico	126

4.6.3. Diagnóstico del Programa de Formación y Actualización Docente del ITM.....	127
Capítulo V: Metodología	129
5.1. Escenario de la investigación	129
5.2. Diseño de la Investigación.....	131
5.3. Sujetos Participantes.....	132
5.4. Selección de la muestra	133
5.5. Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos	134
5.6. Instrumento.....	135
5.7. Diseño del instrumento.....	136
5.8. Validación del instrumento.....	142
5.9. Aplicación del cuestionario definitivo.....	146
Capítulo VI Análisis e Interpretación e Resultados.....	148
6.1. Interpretación de resultados	150
6.2. Características de la muestra de estudio.....	150
Capítulo VII: Discusión, Conclusiones y Acciones.....	187
Acciones Recomendadas	191
Capítulo VIII: Referencias.....	195
Apéndices.....	221
Anexo A	221
Instrumento de Entrevista.....	221
Anexo B.....	224
Matriz de Consistencia: Formación y Actualización Docente del ITM.....	224
Anexo C.....	235
Cuestionario de opinión docente sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.....	235
Anexo D	246
Entrevista Semi-Estructurada sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.....	246
Anexo E.....	250

Encuesta para la evaluacion de los cursos de formacion y actualizacion docente de Instituto tecnologico de Mexicali	250
---	-----

Índice de tablas

Tabla 1. Descripción de Construcción de la Tabla de Especificaciones.....	137
Tabla 2. Descripción de Construcción del Cuestionario.....	138
Tabla 3. Resultados de Participación Docente por Área Académica.....	151
Tabla 4. Tabla de Resultados por Rango de Edad	152
Tabla 5. Área de Formación Profesional	153
Tabla 6. Grado Máximo de Estudios	154
Tabla 7. Tipo de Nombramiento	156

Índice de Figuras

Figura 1. Cobertura del Tecnológico Nacional de México.....	47
Figura 2. Grafica por género.....	153
Figura 3. Experiencia Profesional.....	155
Figura 4. Experiencia Docente.....	155
Figura 5. Antigüedad en el ITM	156
Figura 6. Área Académica en el ITM	157
Figura 7. Actividad Diferente a la Docencia en el ITM	158
Figura 8. Actividad Diferente a la Docencia Fuera del ITM	159
Figura 9. Proceso para Promover la Información del PFAD en el ITM	160
Figura 10. ¿De qué Manera se Enteran de los Cursos Ofertados?.....	161
Figura 11. Información que Recibe Sobre el PFAD	161
Figura 12. Horario Flexible a sus Necesidades.....	162
Figura 13. Contenidos de Aprendizaje en el PFAD.....	163
Figura 14. Necesidades de Cursos de Formación o Profesionalización	164
Figura 15. Modalidades de los Cursos de Capacitación	165
Figura 16. Conocimiento si el PFAD Promueve la Vinculación	165
Figura 17. Cursos de FAD se Ajustan a las Necesidades Académicas Docentes.....	166
Figura 18. El PFAD Ofrece Cursos Actualizados	167
Figura 19. ¿Con que Frecuencia Participa en los Cursos o Talleres?.....	167
Figura 20. Razones por las Cuales No Participa en los Cursos de FAD	168
Figura 21. Razones por las Que Si Participa en el PFAD.....	169
Figura 22. Cursos Ofertados por el Departamento de Desarrollo Académico	170
Figura 23. Diagnóstico de Necesidades de Capacitación	171
Figura 24. Cursos Continuos y Permanentes	172
Figura 25. Los Cursos de FAD Contribuyen a Mejorar su Formación.....	172
Figura 26. ¿Cómo Considera la Labor de los Instructores en los Cursos de FAD?	173

Figura 27. Modalidades Formativas de su Preferencia	174
Figura 28. Grado de Interés en las Necesidades de Formación	175
Figura 29. Participación en Cursos en los Últimos 2 Años	176
Figura 30. Temas de Formación en los que Participo en los Últimos 2 Años	177
Figura 31. Medio Utilizado para Recibir FAD	177
Figura 32. Modalidades Utilizadas para Recibir la FAD.....	178
Figura 33. Medios que Prefiere para Recibir la FAD	179
Figura 34. Temas de Capacitación en Tics que le Gustaría Recibir	180
Figura 35. Opciones de Capacitación	181
Figura 36. Debe Existir Retroalimentación para Medir la Efectividad de los Cursos.....	181

Introducción

Los retos que enfrentan hoy en día las Instituciones de Educación Superior (sobre población, generaciones con perfiles distintos, modelos educativos híbridos, a distancia o en línea, nuevas especialidades, nuevas demandas empresariales, entre otros) y la dinámica que presenta la sociedad del conocimiento y los avances tecnológicos, demandan que el profesor universitario este más preparado y comprometido para desempeñar su labor docente. Solo por tener un título universitario se acredite a un profesionista para ser profesor en las Instituciones de Educación Superior (IES), por el contrario, es indispensable profesionalizarse al profesor universitario, para que se encuentre preparado pedagógica, didáctica y profesionalmente, para realizar el aprendizaje de mejor manera (Tejeda, 2015).

Los desafíos de la globalización y de la sociedad del conocimiento (información más rápida y fluida, tecnología de punta, automatización de los procesos) de las distintas generaciones convergen en la vida universitaria, es importante que las universidades se ocupen de la formación y actualización del docente, deben ofrecer a todo su personal académico la profesionalización necesaria para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje y también la necesidad de promover la participación de los mismos en dicho proceso. Por tanto, hay que mencionar que los actores educativos desarrollen competencias y habilidades pedagógicas, tecnológicas y de investigación, y la actualización en su campo disciplinar, que le permitan llevar a cabo de manera responsable y comprometida el proceso educativo.

Sin duda alguna las Instituciones de Educación Superior (IES) requieren de un proyecto estratégico para que los programas de formación y actualización docente que se implementen,

contribuyan eficientemente en la construcción y formación del profesor universitario que se requiere para coadyuvar en la formación de las nuevas generaciones.

A través de esta investigación se pretende realizar un diagnóstico del programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM), para conocer el proceso de operación del programa, de ahí se plantea como objetivo de la presente investigación es el sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

Para efecto de contextualizar, limitar y definir la problemática de estudio, en el presente anteproyecto se consideró la siguiente información:

En el Capítulo I, se describe a grosso modo la problemática y en particular se aborda la situación que se presenta en el Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM). Asimismo se presentan los fines de la investigación a través de los objetivos planteados, y se hace la formulación del problema a partir del planteamiento de las preguntas de investigación. Para finalizar el capítulo se expone la justificación y viabilidad de la problemática de estudio.

En el Capítulo II, se hace un acercamiento a la revisión de literaria sobre programas de formación y actualización docente, donde se comenta el trabajo realizado por algunos investigadores (Ruiz Cabezas, Adiel, Medina Domínguez, María C., Subía Álava, Adela B., & Delgado Salazar, Jorge L., 2022, Acuña Pérez Jesús Edwin, 2022, Contreras Roldán Sofía, 2022, de Agüero Servín, M., Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M. del P., & Pompa Mansilla, M., 2021, Álvarez Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., & Viteri Sánchez, C., 2021, Buenestado Fernández Mariana, 2019), que han generado conocimiento en relación a programas de capacitación, formación y actualización docente a nivel internacional,

nacional y local. Hay que aclarar que se incluyen dos investigaciones relacionadas con la evaluación docente, que suele ser en la IES se relaciona directamente con la formación y actualización de los profesores.

En el Capítulo III, se describe el marco contextual, en el que se hace referencia a las políticas nacionales que dieron fundamento al desarrollo del Tecnológico Nacional de México. Además, de referenciar el origen del Instituto Tecnológico de Mexicali en el Estado de Baja California, como una Institución de Educación Superior Tecnológica. Se incluye al final del capítulo la filosofía de la Institución que sustenta el Ser y Deber Ser de la misma.

El Capítulo IV, es el marco teórico, aquí se presentan las investigaciones desarrolladas en el campo de la enseñanza universitaria sobre actualización y formación docente, se exponen conceptualizaciones de profesión, formación y profesionalización docente para identificar los componentes y las estructuras del proceso para que los docentes universitarios tengan una capacitación y formación efectiva dentro de las instituciones educativas. Así mismo, se aborda el proceso de desarrollo profesional docente que se debe considerar y se da cuenta de las características y desafíos de la identidad profesional del docente universitario de cara al siglo XXI.

Por otra parte este capítulo explica el programa que está definido para la formación y actualización docente del Tecnológico de Mexicali, el proceso de formación y las políticas para la formación y actualización del docente del ITM.

En el Capítulo V, se describe la metodología que se utilizará en el desarrollo de la investigación, especificando cuatro aspectos en particular: escenario de la investigación, diseño de investigación, los sujetos participantes y se definen las técnicas e instrumentos de recolección

de datos a utilizar, se presenta un proceso de diseño de construcción del cuestionario a través de una matriz de especificaciones, así como también la entrevista semi-estructurada y se integra el proceso de validación y aplicación del cuestionario y entrevista definitivo.

El Capítulo VI, se presenta el análisis e interpretación de los resultados, mostrando la opinión de los profesores sobre el Programa de Formación y Actualización Docente del Instituto Tecnológico de Mexicali, aquí se muestran a través de figuras y tablas de contingencia los datos obtenidos para cada variable y sus indicadores del estudio, al mismo tiempo se incluyen los resultados de las entrevistas aplicadas a los responsables del programa de formación y actualización docente del ITM.

Por último en el Capítulo VII. Se presenta la discusión, conclusiones del estudio y sugerencias de acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

Capítulo I: Planteamiento del Problema

1.1. Problematicación del Tema y Enunciación del Problema

La educación en México ha pasado por distintos procesos de modernización (Moreno, 2017) tendientes siempre a ofrecer una educación de calidad a través de la implementación de procesos de enseñanza-aprendizaje adecuados y necesarios para contribuir al desarrollo económico y social del país. En cuanto a la Educación Superior (ES) el gobierno federal ha iniciado políticas públicas para modificar contenidos y modelos educativos, intentando responder y buscando estar al nivel de los patrones internacionales, económicos y globales en los que se encuentra inmerso el país (López, Lagunes y Recio, 2009). Hoy en día es prioridad para el Gobierno Federal apoyar a las Instituciones de Educación Superior (IES) para impulsar una educación de calidad que contribuya en el desarrollo político, social, económico y cultural del país (PND 2019-2024), por lo que la profesionalización docente, el trabajo académico y la investigación docente es, sin duda alguna uno de los aspectos que debe atender con antelación en materia de educación.

Según el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE 2013-2018) y retomado en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE 2020-2024) derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024) da secuencia en el proceso, el término calidad educativa se define como una actividad dinámica en una sociedad del conocimiento, en un mundo tecnológicamente globalizado, donde sus actores principales los docentes de Educación Superior (ES), deben prepararse más para cubrir las expectativas de formación y educación universitaria. Para atender éstas necesidades y expectativas, dentro del Programa Institucional de Innovación y

Desarrollo 2013-2018 (PIID 2013-2018), de igual forma, da continuidad en el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) 2019-2024 del Tecnológico Nacional de México (TecNM, 2019), el cual se encuentra alineado al Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024), en el cual se identifica los problemas y retos, así como estrategias que las universidades buscan fortalecer en la participación de los docentes en programas académicos de formación didáctica y pedagógica, fomentar la investigación y la capacidad de innovación, así como la mejora continua permanente, para que cumplan eficientemente y con calidad su función de facilitadores del proceso de enseñanza aprendizaje en la sociedad del siglo XXI.

La profesionalización del docente mediante la formación, capacitación y actualización de los profesores en las IES debe ser permanente y sistemática, para que los alumnos y las alumnas reciban un aprendizaje significativo que les sea de fundamental para el desempeño profesional que se espera ejerzan en beneficio de la sociedad y el bienestar del país.

Para lograr la calidad educativa en la Educación Superior y alcanzar los retos establecidos por el gobierno, el Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM), alineado con el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND, 2013-2018) y retomado en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024), elaboró el Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales (TecNM, 2012), en el cual actualizó sus planes y programas de estudio para estar acordes con las necesidades y el acontecer del mundo. De las líneas rectoras del modelo es prioridad elevar la calidad de los servicios educativos en las Instituciones del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos (SNIT), en este sentido fortalecer la formación y capacitación docente, y el desarrollo de competencias profesionales centradas en la profesionalización docente es primordial.

Lo anterior implica para el SNIT hacer propuestas e implementar acciones que permitan cambiar la expresión cultural dentro de las Instituciones.

Particularmente, en el caso de la docencia, es necesario una mejor estructuración y mayor impulso a los programas de formación, capacitación y actualización docente, para que la educación sea más eficiente, se promueva la mejora continua que favorecerá el desarrollo académico, social y se logre la calidad educativa deseada del país. Por otra parte, en las Instituciones de Educación Superior en México cualquier profesionista puede ser profesor sin considerar la profesionalización que debería tener la persona que tiene como expectativa ser profesor (Sarmiento, 1995, Marina, Pellicer y Manso, 2015, Muñoz, 2015), de aquí la importancia de que en las IES se formalice, fomente y obligue la capacitación permanente del docente.

El Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM) en su Manual de procesos de evaluación del desempeño docente y del ingreso de aspirantes a la educación superior tecnológica 2006-2007 (Dirección General de Educación Superior Tecnológica [DGEST], 2006), destaca dentro de sus lineamientos el compromiso de garantizar la planeación de acciones que fortalezcan la formación docente y la constante actualización profesional, así como detectar las áreas de oportunidad que contribuyan a fortalecer el éxito académico y el desarrollo de los docentes. El manual de procesos de evaluación define las líneas que se debe seguir el ITM para la evaluación docente de su personal académico para mejorar sus programas de formación, actualización y desempeño docente.

Como base del manual de procesos de evaluación, se realizó un diagnóstico sobre la percepción del docente del ITM respecto al programa de formación y actualización docente, en

el que los profesores coinciden en que la realidad presentada sobre formación y actualización docente no congruente con el manual mencionado. Según los docentes entrevistados, aunque es cierto que existe el departamento de apoyo y desarrollo académico, también no tiene operatividad eficiente, le falta estructura y definición en cuanto a lo que ofrece y en relación a las necesidades del docente. Es posible que el programa de formación y actualización docente que ofrece el ITM no responden a las necesidades reales del profesorado, en su campo profesional, así como la falta de recursos económicos para ampliar la oferta de cursos, necesidades de personal, formadores expertos y que además, nos enfrentamos al desinterés y la baja participación por parte del profesorado en su formación docente y actualización profesional, lo que impide un mejor desempeño del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Sin duda alguna, habrá otros factores asociados a la falta de interés del docente del ITM en su formación (Marina, et al., 2015, Rodríguez-Pulido, Artiles-Rodríguez, Aguilar y Álamo-Bolaños, 2018), pero de lo que sí es cierto, es que los aspectos relacionados con la problemática, tienen que ver con las formas de estructurar y operar el programa de formación y capacitación docente.

El Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM), partiendo de estos antecedentes y en cumplimiento de las políticas educativas, así como de su modelo educativo, se debe establecer estrategias que aseguren la calidad de sus programas de formación y actualización docente para garantizar un óptimo proceso de enseñanza aprendizaje, una educación de calidad y en función de los lineamientos Institucionales que define la federación para la mejora continua de los procesos educativos.

En este sentido a través de la presente investigación se realizará un análisis descriptivo sobre el proceso que se sigue en el departamento de desarrollo académico para operar el programa de formación y actualización docente en el ITM, con la finalidad de sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

1.2. Objetivos de la Investigación

A partir del análisis del programa de formación y actualización docente del ITM y las experiencias del profesorado, se plantean los siguientes objetivos:

General

Sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM.

Específicos

1. Explicar la operatividad del programa de formación y actualización docente del ITM.
2. Describir las experiencias y opinión de los profesores respecto a la formación continua y permanente del docente, ofrecida por el Departamento de Desarrollo Académico.
3. Conocer las necesidades educativas y pedagógicas de los docentes del ITM.
4. Identificar los aspectos que debe considerar el programa de profesionalización docente universitario del ITM.

1.3. Preguntas de Investigación

General

¿Qué aspectos se deben considerar en el programa de formación y actualización docente del ITM que contribuya en sugerir acciones para promover la mejora continua de la educación?

Específicas

¿Cuál es el estado actual que presenta el programa de formación y actualización docente del ITM?

¿Cuáles son los principales problemas que experimentan los docentes que participan en los programas de formación y actualización docente en el ITM?

¿Cuáles son las necesidades didácticas, pedagógicas y de actualización que manifiestan tener los docentes del ITM?

¿Qué aspectos didácticos, pedagógico y de actualización son importantes desplegar para el programa de formación y actualización docente del ITM?

1.4. Justificación

La profesionalización del docente es determinante para una educación de calidad (Rojas, 2017, Mateo, 2012, Sánchez y García, 2002). Los programas de formación y actualización docente son necesarios para que los profesores desarrollen habilidades y capacidades que les permitan llevar a cabo de la mejor manera el proceso de enseñanza aprendizaje (Valcárcel, 2003, Muñoz, 2015, Montes y Suárez, 2016). Es por ello que analizar los programas de formación y actualización docente que ofrecen las IES es importante para actualizar y enfocar los contenidos

de los cursos y talleres a las necesidades del docente y con ello contribuir a una mejor formación de los estudiantes.

La presente investigación sobre el análisis del programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali, establece dentro de su Política de la Calidad (SGC), tiene como finalidad conocer el proceso operativo y estructura del programa, con la intención de plantear una organización estratégica del programa, definir las líneas de formación que se requieran e identificar los contenidos pedagógicos y didácticos necesarios para lograr la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de los servicios de acuerdo a la norma ISO 9001:2015 y su equivalente nacional NMX-CC-9001-IMNC-2015 (SGC).

Hoy en día la sociedad exige a las instituciones de educación superior estar cada vez más preparadas para enfrentar los desafíos que impone la aldea global en su conjunto, particularmente el sistema económico dominante que busca perpetuarse en el tiempo, la demanda que presenta un mercado laboral cada vez más segmentado y especializado y las nuevas generaciones nativas digitales por excelencia pero con graves carencias efectivas (Prensky, 2010). Ante el reto las IES deben contar con una planta docente preparada y actualizada en su disciplina, con habilidades didácticas y formación pedagógicas necesarias para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera eficiente y que contribuya positivamente a la mejora continua y en la formación integral y profesional de los estudiantes.

Por lo antes expuesto, el resultado del análisis que se realice del programa de formación y actualización docente aportaría información relevante para sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM, y esto sin duda alguna, va a contribuir en la calidad educativa que ofrece la Institución, al

profesor le proporcionará el desarrollo de habilidades y competencia necesarias para su desempeño docente y a la sociedad le aportará personas preparadas para desempeñarse de manera responsable y comprometida profesionalmente.

1.5. Viabilidad

La investigación se considera viable debido a la accesibilidad que se tiene para obtener información sobre el funcionamiento del programa de formación y capacitación docente del instituto, así mismo se cuenta con el apoyo del director, sub director académico y del personal que labora en el departamento de Desarrollo Académico para disponer, acceder y obtener la información necesaria para el desarrollo del estudio. Con la aprobación de los actores educativos se hará un análisis del proceso que se lleva a cabo para operar el actual programa de formación y capacitación, y con la información obtenida se pretende sugerir acciones que promuevan la formación y actualización docente, para contribuir en la mejora continua del profesorado del ITM, todo lo anterior, para hacer más eficiente y viable el proceso de formación y capacitación del docente, con la finalidad de lograr una mayor participación de los profesores y a la vez mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje en la institución.

Por otro lado, se dispone del reconocimiento de docentes que de manera voluntaria han manifestado su interés al estudio, ya que lo consideran oportuno para el mejoramiento del proceso académico de los docentes, donde a través de su colaboración se podrá realizar un diagnóstico del proceso, de tal manera que se pueda conocer si el programa ha propiciado o no aportaciones significativas a la práctica docente en el aula, si el programa ofrece la formación que requieren los docentes y las razones del por qué sí o no participan en los talleres y cursos que promueve el departamento de desarrollo académico.

Económicamente no se prevé incurrir en gastos monetarios para el desarrollo del proyecto, ya que éste se llevará a cabo en la misma institución donde se trabaja y esto posibilita solventar sin complicaciones el desarrollo de la investigación.

Por último, se buscará contribuir al cumplimiento de los principales problemas y retos por los que atraviesan los Institutos Tecnológicos para formular programas de formación y actualización del personal en el ITM de acuerdo al Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 (PIID 2013-2018), da continuidad en el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) 2019-2024 del Tecnológico Nacional de México (TecNM, 2019), por lo que respecta al tiempo tres años se consideran suficientes para llevar a cabo el análisis de la problemática planteada.

1.6. Alcances y Limitaciones

La investigación en curso hará un análisis respecto al cómo se implementa y desarrolla el programa de formación y actualización docente que lleva a cabo el departamento de desarrollo académico del ITM, para identificar si el programa cumple con las necesidades de los docentes para actualizarse en su área disciplinar y para mejorar sus estrategias didácticas y pedagógicas en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Con la información que se recupere se conocerá de qué manera el programa actual brinda o no a los docentes una formación que les ayude a mejorar su labor académica en la institución, y que a través de ello poder contribuir a la mejora del programa y también contribuir en la profesionalización del docente y en la calidad de la educación superior.

Dentro de los lineamientos que rigen al ITM, se menciona la necesidad de fomentar programas de formación y actualización docente para el mejoramiento del profesorado en el desempeño de la función docente (Tecnológico Nacional de México, 2014, PIID 2013-2018). Para poder alcanzar esta meta se requiere establecer de forma clara, definida y concreta programas de formación y actualización que cubran las necesidades del docente y que coadyuven en la formación y desarrollo de habilidades docentes, para cumplir con lo establecido en el Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales de la Dirección General de Educación Superior Tecnológica (DGEST, 2012).

Cabe señalar que, para hacer posible el cumplimiento del lineamiento anterior, es necesario contar con un presupuesto que solvete las necesidades de formación y actualización, una coordinación que cuente con los conocimientos adecuados para que pueda identificar: las necesidades profesional, pedagógicas y didácticas de los docentes, las áreas de profesionalización acordes a los requerimientos sociales y productivos así como los expertos en cada una de las áreas de formación. La ausencia de esto y la falta de interés por parte de los directivos puede ser una limitación importante en la efectividad de las acciones sugeridas.

1.7. Beneficios

Las acciones que se desarrollen en la elaboración de esta investigación beneficiaran a una plantilla de 254 docentes que laboran en el ITM, de los cuales se busca aportar información para generar áreas de oportunidad que ayuden a crear una cultura de la mejora continua en los programas académicos, ya que la labor docente es tan dinámica que siempre es necesario hacer nuevas estrategias que ayuden al mejoramiento de los procesos del desarrollo profesional de las actividades docentes y a través de ello poder contribuir al Programa Institucional de Innovación

y Desarrollo 2013-2018 (PIID 2013-2018), da continuidad en el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) 2019-2024 del Tecnológico Nacional de México (TecNM, 2019).

Capítulo II: Revisión de Literatura

A través de una revisión literaria se identificaron los siguientes estudios sobre programas de formación y actualización docente universitario, publicados en los periodos de 2018- 2022, en ámbitos internacionales, nacionales, y locales.

2.1. Estudios Realizados en el Contexto Internacional:

Ruiz Cabezas, Adiel, Medina Domínguez, María C., Subía Álava, Adela B., & Delgado Salazar, Jorge L. (2022). En su investigación titulada “*Evaluación de un programa de formación de profesores universitarios en competencias: un estudio de caso*”. Ecuador. El objetivo planteado en la investigación fue valorar el impacto del programa de formación de docentes universitarios en la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil-UCSG (Ecuador) y examinar su incidencia en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje. La metodología utilizada fue un estudio mixto, para el método cuantitativo: alcance descriptivo y exploratorio, para el instrumento se diseñó un cuestionario a modo de pretest, para conocer el dominio de las competencias de comunicación, innovación, investigación, digital y liderazgo. La muestra fue constituida por 30 docentes de las modalidades presenciales y a distancia, pertenecientes a diversos ámbitos de docencia de la Universidad Católica de Santiago de Guayaquil (UCSG). El cuestionario contenía 52 ítems agrupados en 5 dimensiones/competencias seleccionadas; en cada dimensión se incluyó una pregunta abierta a modo de aportar información complementaria. Para la validez del cuestionario se sometió a prueba de 15 expertos, con una fiabilidad de alfa de Cronbach ($\alpha=.884$), para el análisis de los resultados se utilizó el software estadístico SPSS 25. Para el método cualitativo se utilizó la aplicación de dos grupos de discusión, con ocho participantes en cada grupo en diferentes campos de conocimiento, cargo académico, trayectoria

universitaria y experiencia profesional, se les entregó la carta de consentimiento para poder ser grabados, se plantearon preguntas abiertas en los grupos, a partir de la construcción de un cuestionario se elaboraron las preguntas abiertas. Para el análisis se utilizó el software Atlas ti 8.4., donde se categorizaron las transcripciones y se obtuvieron códigos que permitieron sintetizar la información en redes semánticas que establecieron relaciones entre los datos y las agrupaciones de las respuestas de los docentes, con el fin de dar significado interpretativo a la información recogida, complementada con el análisis de contenido de los grupos de discusión. Este análisis permitió la aparición de nuevas pistas, permitiendo la verificación de coherencia entre los datos y la apertura de interpretaciones relevantes.

Los resultados destacan que en el avance en cada competencia, queda en manifiesto la significatividad de las diferencias entre el pretest y el postest. También queda en evidencia las mejoras entre el dominio expresado al inicio y al final de la aplicación del modelo de capacitación, ratificado en el análisis de contenido de los textos emergidos de los grupos de discusión. Se concluye que el programa ha aportado a los docentes un avance significativo en cada una de las competencias, singularmente en las de comunicación y digital. Por otro lado, desde el análisis de las narrativas de los grupos de discusión, destacan que las competencias trabajadas son indispensables para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje, ya que promueven los aprendizajes significativos; capacitación del docente en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas, uso de herramientas TIC, diseño e integración de medios didácticos, proyectos de investigación, redacción de artículos científicos, liderazgo, elaboración de videos, etc., también incidiendo en el avance de la calidad del proceso educativo universitario global e institucional.

Del mismo modo, Álvarez Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., & Viteri Sánchez, C. (2021). En su investigación titulada “*La formación continua de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico*”. Ecuador. Destacan la importancia de la formación permanente de los profesores en la educación superior ya que está se convierte en una necesidad de la sociedad, el objetivo fue el de realizar un acercamiento a la continuidad del proceso de formación en los profesores universitarios que propicie el mejoramiento de su desempeño y eleve la calidad de la enseñanza. El método utilizado fue una investigación cualitativa, exploratoria, las técnicas de recolección de información fue a través de la observación para la obtención de juicios de valor, además de realizar una entrevista a profundidad, la cual se aplicó a 30 docentes de la muestra seleccionada. Los resultados obtenidos confirman la necesidad de la preparación que reciben inicialmente los docentes no cubre plenamente las necesidades educativas de los profesores para un desempeño pedagógico eficiente, elemento que justifica el acercamiento a su formación continua. Por lo que, el estudio concluye con fundamentar la necesidad de la actualización constante del modelo pedagógico y la necesidad de implementar un diplomado en ciencias pedagógicas que contribuya a incrementar las habilidades de los docentes en el desarrollo del proceso de aprendizaje.

Por su parte, Buenestado Fernández Mariana (2019) realizó una tesis doctoral titulada “*La formación docente del profesorado universitario. El caso de la universidad de Córdoba (diagnóstico y diseño normativo)*”, España. La investigación se centra en tres objetivos principales: objetivo 1, diseñar un plan que parta de la contextualización de las necesidades docentes y actitudes hacia la formación docente, y que establezca los objetivos y las competencias pertinentes para ello, así como una estructura que atienda a la formación inicial y permanente del profesorado de la Universidad de Córdoba, el objetivo 2, evaluar el subprograma

de formación del profesorado en centros, concretamente en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba, a partir de la satisfacción del profesorado participante en la formación, la evaluación de los logros de los nuevos aprendizajes y la transferencia de los aprendizajes al aula y el objetivo 3, diseñar una estructura formativa, a partir de los logros y las debilidades obtenidas en la evaluación del Subprograma de Formación docente de la Facultad de Ciencias de la Educación para su mejora en años posteriores. El método utilizado fue el mixto, combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. Para alcanzar el objetivo 1, se utilizó la investigación cuantitativa o empírico-analítica con un diseño no experimental de tipo ex post facto. El instrumento de recolección de datos se utilizó la encuesta, a través del cuestionario de necesidades formativas y actitudes hacia la formación, La población de este estudio fue el personal docente e Investigador, el tamaño de la muestra 1.380 profesores y profesoras. Para cumplir con el objetivo 2, se llevó a cabo un diseño de método mixto: cuantitativo y cualitativo. Para el enfoque cuantitativo, se eligió un enfoque racionalista para cuantificar empíricamente con la aplicación de un cuestionario de expectativas hacia la formación, la satisfacción de la formación recibida y el aprendizaje adquirido utilizando el cuestionario de expectativas y de nivel competencial inicial y del cuestionario de percepción de la formación y de nivel competencial adquirido. La población de estudio fue el personal docente e investigador (PDI) de la facultad de ciencias de la educación de la universidad de Córdoba, constituida por 127 profesores y profesoras.

Y para el enfoque cualitativo, se utilizó el análisis de las entrevistas semi estructuradas sobre la transferencia de los aprendizajes al aula utilizando el protocolo de entrevista sobre la transferencia de la formación docente de las actividades del subprograma de formación del profesorado de la facultad de ciencias de la educación. La selección de la muestra fue de 15

profesores y profesoras, se llevaron a cabo a través de grabaciones de audio, con previa autorización, para su transcripción, análisis y codificación se utilizó el software Atlas.ti

Y el objetivo 3, la elaboración de su diseño de estructura formativa.

Los resultados obtenidos en la investigación: los profesores que participaron en el estudio manifiestan que necesitan muy poca o alguna formación en competencias relacionadas con: la tutoría, comunicación, trabajo en equipo y relaciones interpersonales. Por otro lado, reconocen la necesidad de alguna formación en competencias didácticas como: planificación, metodología, evaluación e innovación. En lo referente a las diferencias entre grupos, las profesoras perciben mayores necesidades formativas y tienen una actitud más positiva hacia la formación que los profesores. Del mismo modo, los profesores de menor edad, con menos años de experiencia como docente universitario y de categorías profesionales más inestables consideran que tienen mayores necesidades formativas y actitudes más positivas hacia la formación. En lo que se refiere a los cursos formativos del Subprograma de Formación en Centros los profesores manifiestan sentirse satisfechos con la formación recibida, y perciben que ha adquirido los aprendizajes de manera sustancial y los ha transferido al aula moderadamente. Como conclusiones a partir de los resultados de elaboración del diagnóstico, se plantearon dos tipologías de diseño de la formación docente universitaria: la macroplanificación y la microplanificación. La primera muestra una hoja de ruta en la que se encuadran las actuaciones formativas a desarrollar en todo el contexto universitario. Y la segunda la microplanificación, al cual presenta un plan de formación dirigido a la Facultad de Ciencias de la Educación como ejemplo de una mayor concreción formativa contextualizada. Se concluye proponiendo futuras investigaciones en las que recomienda el diseño de un proceso de diagnóstico de necesidades docentes formativas que considere otro tipo de técnicas y consulte a otros agentes universitarios.

Con el fin de comprobar si las carencias docentes del profesorado universitario coinciden con la evaluación de la calidad de la docencia que realiza el alumnado.

Por otro lado, Jiménez-Hernández, David, González-Ortiz, Juan José, y Tornel-Abellán, María. (2018). En su investigación titulada “*Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el aula*”. España. En la que destacan que la formación del profesorado universitario ha sido una preocupación constante en los procesos de actualización docente y el propósito de la investigación se enfoca en responder a diversas cuestiones sobre la formación del profesorado y su influencia en la docencia, con especial atención al empleo de diferentes métodos de enseñanza, El método utilizado fue cuantitativo, descriptivo, estudio transversal, ex post facto y prospectivo de grupo único. La población estuvo integrada por el total del profesorado universitario de la Región de Murcia (3192 docentes) de los cuales: 1974 docentes en la Universidad de Murcia, 631 docentes en la Universidad Politécnica de Cartagena y 587 docentes en la Universidad Católica San Antonio de Murcia, y la muestra representativa fue de 502 docentes. Para la recolección de datos se utilizó una encuesta amplia ad hoc, para conocer a través del cuestionario la incidencia de la formación del profesorado universitario en el ejercicio docente, especialmente en lo referido al uso de los métodos de enseñanza.

Para la elaboración de este instrumento se utilizó el Métodos Delphi, se realizó una prueba piloto, donde participaron 42 docentes de diferentes áreas, como: idiomas, educación, informática, ADE, nutrición, derecho, entre otros. La encuesta está formada por 6 ítems con escala de Likert de cinco anclajes: trabajo cooperativo, lección magistral, trabajo por proyectos, estudio de casos, aprendizaje basado en problemas (ABP), resolución de ejercicios y problemas y el contrato de aprendizaje. Para el análisis de datos se llevó a cabo en dos partes: primer lugar los estadísticos descriptivos como: frecuencias, medias y desviaciones típicas y en segundo lugar, se

llevaron a cabo cálculos relativos a estadística inferencial. Los resultados observados a continuación se describen:

Los docentes demandan formación de manera genérica sobre el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y específicamente sobre las nuevas metodologías didácticas, el profesorado expresa que apenas tiene formación suficiente para desarrollar propuestas metodológicas alternativas a la clase magistral, también se muestran relaciones significativas para todos los aspectos de la formación didáctica, los profesores que han recibido formación didáctica manejan en las aulas el trabajo cooperativo, trabajo por proyectos, estudio de casos y ABP. Y por otro lado, a lo que respecta al tipo de formación didáctica, de forma general se obtuvo una relación significativa y positiva con el uso global de los métodos de enseñanza. En el caso de la formación de grado (diplomado, graduado, licenciado e ingeniero superior), el resultado fue significativo con el uso general de métodos, siendo el tamaño del efecto hallado entre ambas variables grande. Los resultados exponen que, a mayor formación durante el postgrado, diferenciando entre máster y doctorado, hay un mayor uso de la lección magistral, ABP y resolución de problemas y ejercicios.

2.2. Estudios Realizados en el Contexto Nacional:

Acuña Pérez Jesús Edwin (2022). Realizó una tesis de maestría titulada “*Capacitación y actualización docente de la educación superior: un estudio de caso*”. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México. Donde su objetivo principal fue analizar los desafíos que enfrentan los docentes en la Institución de Educación Superior (IES) para la capacitación y actualización, a partir del Modelo Retos de la Preparación Docente, con el fin de reconocer áreas de oportunidad y promover estrategias de atención que fortalezcan la dinámica de la institución. El método

utilizado fue mixto, cualitativo y cuantitativo, con un diseño exploratorio secuencial (DEXPLOS). El estudio se llevó a cabo con la comunidad académica que conforma la IES en la ciudad de Pachuca de Soto Hidalgo, para la etapa cualitativa se contó con la participación de los responsables de Área, Coordinadores y el Secretario Académico. A partir de la aplicación de la entrevista semiestructurada se analizaron y codificaron las frases testimonio obtenidas, después de recolectar los datos fueron procesados a través del software ATLAS.ti versión 22.0.2. Para la etapa cuantitativa se realizó un estudio exploratorio secuencial, en el que se desarrolló una encuesta para medir los factores que influyen en la capacitación docente en sus dimensiones: “La efectividad de las prácticas académicas”, “el cambio en el profesorado”, “conformación cultural” y “más innovación en procesos”, a partir del instrumento y validado, se constituyó en 13 ítems en una escala de Likert de 5 puntos, los resultados obtenidos fueron procesados a través del software SPSS Statistics versión 28.0.1.0. La población que participó en la etapa cuantitativa fue de 420 académicos que integran los siete programas de nivel licenciatura pertenecientes a la unidad de análisis, de la cual se obtuvo una muestra de 164. Los resultados, en el estudio se concluye que los docentes carecen de tiempo, disposición, infraestructura y recursos tecnológicos para participar libremente en la actualización que les permita fortalecer las prácticas laborales. También describe la necesidad de generar una conciencia de cambio en los docentes y en la organización para poder lograr que los docentes se capaciten, del mismo modo, reflexiona sobre la necesidad de cambios contundentes que deban responder al proceso y fortalecer la formación académica de los estudiantes, para estar acordes con el contexto y necesidades globales del conocimiento

de Agüero Servín, M., Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A. M. del P., & Pompa Mansilla, M. (2021). Elaboraron la investigación titulada “*La formación y profesionalización*

para la docencia universitaria en México desde la voz de los profesores". México. Donde el objetivo de la investigación fue: a) describir y reconocer las experiencias de formación docente en la UNAM, b) distinguir y resumir cómo es la formación de los docentes y su incorporación a enseñar a la UNAM, c) identificar y diferenciar los mecanismos y formas para ser profesores universitarios; y, d) identificar y describir qué necesitan para educarse, actualizarse y propiciar crecimiento en la enseñanza y el trabajo académico. Es una investigación cualitativa y exploratoria, con la participación de ocho grupos focales de profesores y profesoras de bachillerato y licenciatura de la UNAM, de las diferentes disciplinas, facultades y campus universitarios de la Universidad; de ambos sexos y diversa antigüedad, en su participación se buscó identificar y comprender las experiencias y creencias docentes acerca de la formación, cómo eligieron ser profesores y explorar los intereses de formación docente universitaria. Para el desarrollo de los grupos focales se realizaron grabaciones en audio y video, las grabaciones se transcribieron, se codificaron y categorizaron, se elaboraron árboles de categorías de análisis. Cada transcripción por grupo fue trabajada por equipos de dos investigadores. Los resultados describen las opiniones de los profesores, expone la postura de cómo los tomadores de decisiones que diseñan los programas del PASD y la oferta de educación continua de las Escuelas y Facultades, no profundizan en la experiencia y prácticas docentes al diseñar las políticas de formación de profesores, pues se traducen en programas desarticulados, rígidos y verticales. Por otro lado, la investigación describe sobre el desarrollo y profesionalización docentes es poca en México. También muestra que los intereses y necesidades de los profesores son claros y requieren que se considere en la planeación que se haga una nueva oferta de profesionalización para los docentes con métodos alternativos y de vanguardia pedagógica para el Siglo XXI. De igual forma, expone es necesario que se articule la actual oferta con ejes de formación explícitos y replantear la organización curricular.

Valadés Cendejas Guadalupe (2021). Realizo una tesis de maestría titulada “*Actualización docente: un programa de formación en tiempos pandémicos*”. Universidad de Guadalajara. México. En objetivo de la investigación fue formular una propuesta de solución que contribuya a mejorar las condiciones formativas del personal docente en una institución de educación superior privada, para afrontar la docencia a distancia en la modalidad virtual. El método utilizado fue con enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo). Para la población de estudio se entrevistaron a los profesores que forman el 100% de la planta docente de la academia de inglés, tres en total quienes atienden a una población de 229 alumnos que cursaron las asignaturas de inglés y como segundo informante, fueron los alumnos que tenían acceso a los cursos en línea de las materias de inglés, la aplicación del cuestionario fue a través de la plataforma de Google Forms, de los cuales 155 estudiantes respondieron la encuesta. Para la investigación cuantitativa, se elaboró un cuestionario de opinión para la evaluación de los cursos en línea por parte del alumnado, se utilizó la escala tipo Likert con 5 categorías de respuesta, con 28 reactivos cerrados, clasificados en las seis dimensiones del modelo de evaluación: DP, DT, DI, DE, DG y DO, así como, dos preguntas abiertas para recuperar la opinión de los estudiantes de forma cualitativa y para el análisis de los datos se utilizó el software SPSS versión 28e. Mientras que la investigación cualitativa, se utilizó la entrevista semiestructurada, los docentes participantes fueron los que imparten la asignatura de la enseñanza del inglés como segundo idioma, con un promedio de 22 horas frente a grupo y con una diversidad de grupos, en cuanto al análisis cualitativo de las preguntas abiertas se utilizó el software producido por QSR International: NVIVO3. Los resultados, los docentes entrevistados mencionan que los entornos virtuales en los que interactúa el docente tienen gran relevancia en su actuar, desde su vida personal, interpersonal, hasta aspectos culturales de una determinada zona o región. Por otro lado, los maestros con mayor

tiempo de servicio tuvieron más complicaciones que los de nuevo ingreso, algunos de los obstáculos que enfrentan los profesores pese a haber recibido capacitación técnica fueron: la plataforma presentaba fallas o era poco práctica para la evaluación de los alumnos, otro aspecto fue el desconocimiento para respaldar su información, también, destacaron el agrado por integrar la tecnología, además que les resulta más práctico que en la educación presencial, ya que si requieren algún recurso multimedia tenían que disponer de la sala audiovisual o de la sala de cómputo lo que implicaba una gestión previa; en contraste que tienen la facilidad de proyectar todo tipo de recursos. Por último, los docentes no están en igualdad de circunstancias para desarrollar su trabajo de forma remota, ya que no disponen de un equipo de cómputo en sus casas y de internet, para el trabajo desde casa, a parte tuvieron dificultades o complicaciones con la red, así como con el funcionamiento de sus equipos. Se realizó una propuesta de solución, la cual consistió en diseñar un programa de actualización y formación docente, el cual se conecta con los desafíos que la pandemia en la práctica docente para transitar de forma ágil y efectiva de la modalidad presencial a la virtual, basándose en los resultados del diagnóstico realizado desde la percepción de los estudiantes y el discurso de los docentes acerca de sus experiencias en la abrupta adaptación al uso de las TIC, la producción de sus cursos en línea y el ejercicio de la docencia.

2.3. Estudios Realizados en el Contexto Local:

Contreras Roldán Sofía (2022). Realizo una tesis doctoral titulada “*Características y variables asociadas a la cultura de la evaluación del aprendizaje, en docentes universitarios: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California*”. México. El objetivo fue conocer las características y variables asociadas a la cultura de la evaluación del aprendizaje del personal docente de la UABC. La metodología utilizada fue una investigación cuantitativa, de corte

transversal y no experimental, de tipo descriptivo, y explicativo. Para la recolección de la información se realizó una encuesta de autoselección, y autoadministrada de tipo online, es decir similar a un muestreo intencional de tipo aleatorio, con un nivel de confianza del 95%. Para la aplicación del instrumento, se empleó el método de Listado o Base de datos que, implica dirigir el instrumento a una población en la que es posible que no todos responderán, pero se espera que la muestra de voluntarios participantes se comporte lo más parecido a una muestra seleccionada al azar. Para el envío de la liga de acceso al cuestionario a los docentes se solicitó el apoyo al Coordinador General de Formación Profesional de la UABC para solicitar a los directores de facultad y a los coordinadores, el cuestionario se distribuyó la última semana de enero de 2022 y estuvo disponible durante 15 días. En lo referente a los participantes, el trabajo se dividió en dos fases: fase 1, contempló dos tipos de análisis en la elaboración del cuestionario: un análisis de validez de contenido de los ítems, y un análisis de confiabilidad. Para el análisis de validez de contenido se convocó a cuatro especialistas en temas de evaluación, formación docente y docencia universitaria, para desempeñar la función como juez, este grupo de especialistas eran procedentes de tres universidades mexicanas: Universidad Autónoma de Yucatán, Universidad Autónoma de Baja California Sur, y dos de la UABC. Y para el análisis de confiabilidad, el cuestionario se aplicó en línea, de manera piloto, a 25 docentes de la UABC, que participaron de manera voluntaria y anónima. Para la Fase 2, correspondiente a la aplicación operativa del cuestionario, la muestra de participantes fue de 545 docentes de nivel licenciatura de la UABC, pertenecientes al ciclo escolar 2022-1. Después de su aplicación en google forms se prepararon las bases de datos de Excel para la recodificación de las respuestas con texto a valores numéricos (en los casos requeridos) y para la depuración. Después, las bases de datos se importaron desde el programa IBM SPSS, para un análisis inicial que permitiera identificar valores perdidos. Por

último, se calcularon los valores estadísticos descriptivos de cada una de escalas del Cuestionario sobre la Cultura de la evaluación del aprendizaje (CCEA), para conocer las frecuencias de respuesta docente en las variables que integran los apartados de creencias, actitudes y valores éticos hacia la evaluación del aprendizaje. La fase 3, fue para análisis de validez de contenido y de confiabilidad, se llevó a cabo a través del juicio de expertos para la validación de contenido de los ítems, buscando recabar evidencias de que los ítems desarrollados fueran válidos respecto a la relevancia, claridad y coherencia de los ítems, después se envió por correo una carpeta con cinco insumos, se otorgó un periodo de dos semanas para la revisión de documentos y para la validación; se llevaron a cabo asincrónicamente y de forma individual, durante noviembre del 2021. Se entregaron los formatos de la tabla de validación con sus valoraciones, se procedió a elaborar una hoja de cálculo para integrar las puntuaciones de los jueces en cada criterio por ítem, y así estimar un índice de validez de contenido (IVC). Después de los ajustes observaciones, se hizo la prueba piloto del cuestionario para analizar el funcionamiento de los instrumentos y sus ítems. En la fase 4, se identificaron las características de la formación docente, dominio de la normatividad y el modelo educativo universitario, en temas de evaluación para conocer cuáles son las fortalezas y áreas de oportunidad del personal docente, a través de un análisis descriptivo en las siguientes variables: participación en cursos institucionales, grado de satisfacción, participación en otras experiencias formativas, factores que consideran que influyen y obstaculizan en su manera de evaluar, dominio de la normatividad de la UABC, reconocimiento del enfoque de la evaluación del aprendizaje que se promueve en el Modelo educativo institucional. Los resultados de la investigación, aportaron información relevante sobre la cultura de la evaluación y definición, los docentes de la UABC poseen una cultura evaluativa más de tipo formativa que tradicional, también, brinda la oportunidad monitorear el

avance de la adopción de creencias y actitudes orientadas a la evaluación como una estrategia formativa, centrada en el aprendizaje y con fines de mejora educativa. Además, se observó que existe incongruencia entre las prácticas de evaluación que promueve el modelo educativo y las prácticas de evaluación donde los docentes están obligados a desarrollar.

Hernández Villafaña Alma Delia (2022), presento la tesis doctoral titulada “*Metaevaluación de un sistema de evaluación docente en educación superior*”. Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada. México. El objetivo de la investigación fue realizar una metaevaluación al SED con el fin de identificar las fortalezas y los aspectos a mejorar en: el Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD).

El diseño correspondió a un estudio de caso múltiple integrado que adaptó elementos del modelo de evaluación responsiva, cualitativos como cuantitativos, se abordó un análisis descriptivo minucioso y en profundidad. Para la parte cualitativa se analizaron dos variantes: una variante que buscaba una descripción densa inductiva-deductiva, y la otra variante fue el Análisis Cualitativo de Contenido (ACC). Por otro lado, se realizó un análisis univariado para el estudio de los datos cuantitativos a fin de reportar estadísticos descriptivos y particularidades en la distribución de los datos. En lo que corresponde a las muestras no probabilísticas fueron: 42 directivos, 1,431 docentes y 10,160 estudiantes, se realizaron entrevistas a dos directivos y el resto de los participantes contestaron un cuestionario en línea; los datos se procesaron con técnicas de análisis univariado, los resultados mostraron la complejidad de la evaluación de la docencia; los hallazgos develaron que directivos, docentes y estudiantes priorizan el uso los puntajes del CECD por los estudiantes para la identificación de fortalezas y debilidades de la práctica docente, se destaca que el Cuestionario de Evaluación de la Competencia Docente (CECD) cumple con los elementos para evaluar la docencia, pero se propone revisar su extensión

e incluir elementos como uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el aula y puntualidad, mejorar la comunicación de los resultados a los docentes, incluir otras estrategias de evaluación y de forma global. Del mismo modo, se recomienda la evaluación periódica de los sistemas de evaluación docente y la necesidad de mejorar la usabilidad de los resultados de la evaluación docente.

Luna Serrano Edna (2018). Elaboro la tesis doctoral titulada “*Desarrollo de un cuestionario de autoevaluación de la competencia docente en línea en educación superior*”. Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada, México. El objetivo fue desarrollar y aportar evidencias de validez y confiabilidad de un instrumento de autoevaluación de la competencia docente en línea. El método fue una investigación con enfoque cuantitativo, estudio no experimental, descriptivo y de tipo transversal. El estudio se realizó en la UABC y la muestra estuvo conformada por docentes que impartieron cursos en línea en la UABC durante el segundo ciclo escolar de 2017. Para la elaboración del instrumento, el cuestionario de autoevaluación de la competencia docente en línea (CACDL) se diseñó y validó en tres etapas: Etapa 1, operación del constructo; Etapa 2. Evidencias de validez de contenido y Etapa 3. Evidencias de validez de constructo, el cuestionario se estructuró en dos dimensiones: Previsión e interacción didáctica; y gestión de la conducción y evaluación de los aprendizajes y se integraron 43 ítems. Los participantes estuvieron integrados de acuerdo a cada una de las etapas: en la etapa 1, experto de psicometría para la revisión de los ítems de la tabla de especificaciones así como la estructura general del instrumento, en la etapa 2, un grupo de cinco expertos para la validez de contenido, integrado por un comité de jueces, fueron considerados por su perfil académico y reconocimiento en la modalidad de enseñanza en línea, y la etapa 3, por una muestra de docentes de la UABC

integrada por 130 docentes de la UABC registrados con el menos una asignatura en línea, distribuidas en las 20 unidades académicas ubicadas en todos los municipios del estado. El resultado, en los procesos de evaluación docente persiste un amplio cuestionamiento sobre el uso e interpretación de los resultados y sus consecuencias. Por otro lado, cabe resaltar la persistente necesidad de implementar procesos de evaluación docente eminentemente formativos, y vincular los resultados de la evaluación a estrategias institucionales de formación permanente ad hoc a las condiciones del profesorado.

2.4. Conclusiones

A través del análisis de las investigaciones antes comentadas podemos observar que existe poca información sobre diagnósticos o evaluaciones de programas institucionales de formación y actualización docente en las universidades, particularmente en México no existe mayor investigación sobre evaluación docente en donde indirectamente se analiza la formación, capacitación y actualización docente para cruzar el resultado con la evaluación que se hace a los profesores.

La investigación que se llevará a cabo sobre el diagnóstico del programa de formación y actualización docente que implementa el departamento de desarrollo académico del ITM, se diferencia de la información que se presenta en la revisión de la literatura, en que está investigación se centra en realizar un diagnóstico sobre los procesos que se siguen particularmente para operar el programa en el Instituto Tecnológico de Mexicali, con la finalidad de sugerir acciones que promuevan el mejoramiento de las actividades en las área de formación y actualización que requieren los docentes, para mejorar su práctica educativa, eficientar el proceso

de enseñanza aprendizaje y con ello contribuir a la calidad educativa del alumnado y a la mejora continua del profesorado del ITM.

Capítulo III: Marco Contextual

El artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, establece que todo individuo tiene derecho a recibir educación en todas sus modalidades. En lo referente al nivel de educación superior y de acuerdo al Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE 2013-2018) y retomado en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE 2020-2024), la formación universitaria está orientada al logro de las competencias que se requieren para el desarrollo democrático, social y económico de México, asimismo el programa sectorial contempla el apoyo a la investigación científica y tecnológica y el fortalecimiento y difusión de la cultura del país.

La demanda de educación superior cada vez mayor y las necesidades de los sectores productivos de profesionistas capacitados, instan al Estado a cumplir con el derecho a la educación que le confiere la ley a todo ciudadano y a través de ello, formar profesionistas especializados para contribuir en el desarrollo social y económico del país. Para encaminarse en el cumplimiento de las necesidades educativa del nivel superior, el Estado desarrolló e impulsó a través de la gestión de políticas públicas la Educación Superior Tecnológica Pública (EST) en todo el país, y es a partir de este impulso que surgen los Institutos Tecnológicos de México (ITM).

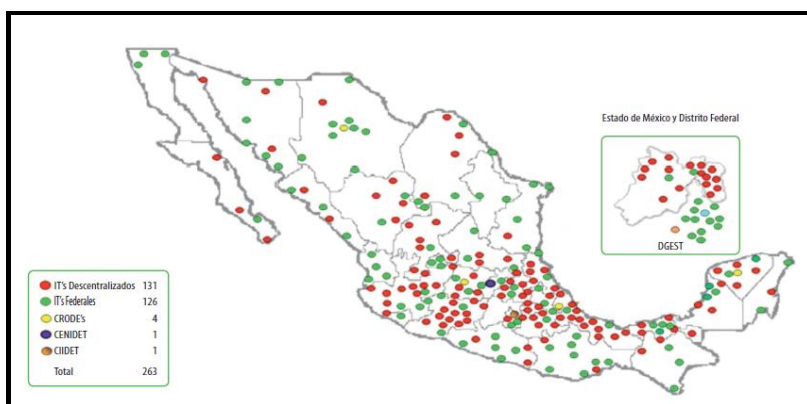
Desde sus inicios en 1948, los Institutos Tecnológicos de México han definido un perfil educativo hacia la preparación y formación de técnicos desde un nivel elemental hasta el grado educativo más alto: investigación y posgrado (DGIT, 1998, citado en Gamino y Acosta, 2015). La participación del Estado en la planeación de la educación superior ha sido creciente a partir de 1970 y durante toda la historia de los institutos es hasta el año de 1993 cuando se lleva a cabo la primera Reforma Académica de la Educación Superior Tecnológica (Gamino y Acosta, 2015).

Esta reforma definió un plan de estudios cuya estructura curricular se sustentó en un nuevo modelo de educación superior tecnológica que resalta un fuerte soporte tecnológico, un área de Especialidad y una Residencia Profesional, acordes a las necesidades del entorno.

El 23 de julio de 2014 fue publicado, en el Diario Oficial de la Federación, el Decreto Presidencial por el que se crea la Institución de Educación Superior Tecnológica más grande de nuestro país, el Tecnológico Nacional de México (TecNM), se caracteriza por ser un órgano administrativo desconcentrado de la Secretaría de Educación Pública (SEP), con autonomía técnica, académica y de gestión, tiene adscrito 266 instituciones, de las cuales 126 son institutos tecnológicos federales, 134 institutos tecnológicos descentralizados, 4 centros regionales de optimización y desarrollo de equipo (CRODE), un Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica (CIIDET) y un Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico (CENIDET).

En estas instituciones que se encuentran en todo el territorio mexicano, se estima que se atiende aproximadamente al 13% de la educación superior en todo México, cifras 2015-2016 (Gamino y Acosta, 2015).

Figura 1.
Cobertura del Tecnológico Nacional de México



Fuente: Gamino y Acosta, (2015)

Como parte del auge de la educación tecnológica y del desarrollo de la misma en todo el país, en 1981 surge el Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM). Como todos los tecnológicos, el ITM es una institución de educación superior especializada en áreas tecnológicas, que imparte Educación Tecnológica bajo tres principios: Calidad en la Educación, Eficiencia en su Administración y Pertinencia en sus Egresados.

El ITM sujeto de estudio está ubicado en el municipio de Mexicali, capital del estado de Baja California y se localiza en la parte noreste de la entidad. Físicamente se encuentra ubicado en la avenida Tecnológico s/n C.P. 21376, en la Colonia Elías Calles y se fundó el 19 de octubre de 1981 como parte de la Dirección General de Institutos Tecnológicos Regionales, que en ese mismo año se transformó en la Dirección General de Institutos Tecnológicos, nombre que mantuvo hasta el año 2014 cuando se convirtió en el Tecnológico Nacional de México (PIID, 2014).

El ITM se instituyó por el Gobierno del Estado de Baja California como un instrumento de educación superior tecnológica para contribuir a la transformación de Mexicali en una ciudad con vocación industrial. Hay que recordar que en los 70's a pesar de que en el estado el sector secundario ya estaba en desarrollo, en Mexicali seguía predominando el sector agrícola y comercial pero con una definida intención de industrializarse, es en este contexto que el surgimiento del ITM viene a coadyuvar en el desarrollo industrial de la municipalidad.

Cuando el ITM inicio, solo se ofrecieron tres carreras de ingeniería, con una población escolar de 346 estudiantes. Actualmente la oferta educativa es de 11 carreras en ingeniería, una carrera de contador público y dos postgrados, con una población escolar de 4312 estudiantes; el total de la planta docente es de 257 profesores de los cuales 123 son de tiempo completo; 6 de $\frac{3}{4}$ de planta; 16 de medio tiempo y 112 de asignatura (ITM, 2019).

A continuación se presentan los principios filosóficos de la institución (ITM, 2019):

Misión

Ser un instrumento de desarrollo de su comunidad, formando profesionales de excelencia en tecnología y mística de trabajo, capaces de responder a los retos de la modernización con calidad y productividad.

Visión

Ser un Instituto de vanguardia a nivel nacional con reconocimiento internacional, formador de profesionistas íntegros y competitivos a nivel global comprometidos con el progreso de la sociedad.

Valores

A fin de guiar y orientar las acciones cotidianas de todo su personal, el ITM define los siguientes valores institucionales:

- **Espíritu de servicio:** es la disposición de servir a otros, estar siempre dispuesto a apoyar y auxiliar cuando es requerido.
- **Calidad:** forma ideal de desempeño en el trabajo, buscando siempre la superación en todas las actividades que se desarrollan.
- **Alto desempeño:** valor que se define como la disposición a trabajar en forma ardua y constantes.
- **Respeto:** la tolerancia a las ideas de los que piensan y opinan en forma diferente, sin menoscabar su propia integridad.
- **Honestidad:** es el compromiso recto, transparente, cuidando siempre los recursos encomendados.

- Excelencia: es la búsqueda continua por mejorar en sus actividades y en todos los aspectos de la vida, implica un deseo de trascender a través de un desempeño eficiente, recto, generoso y continuo.

Objetivos institucionales generales

1. Fortalecer la calidad y pertinencia de los servicios educativos.
2. Ampliar la cobertura, promover la inclusión y la equidad educativa.
3. Fortalecer la formación integral de los estudiantes.
4. Impulsar la ciencia, la tecnología y la innovación.
5. Fortalecer la vinculación con los sectores público, social y privado.
6. Modernizar de la gestión institucional, fortalecer la transparencia y la rendición de cuentas.

Capítulo IV: Marco Teórico

4.1. La Profesionalización y Formación del Docente Universitario: Conceptualización

En la actualidad la educación cada vez ha jugado un papel más determinante en la definición de políticas públicas por parte de los gobiernos, sin embargo estas han estado acompañada por críticas y desprestigio por algunos sectores de la sociedad. En este sentido tener claridad sobre algunos conceptos que se involucran en las políticas, referentes al ámbito educativo, es necesario para que los lectores tengan un panorama más amplio de las implicaciones de estas y su consecuente desarrollo. Enseguida se procede a precisar algunos conceptos relevantes para la comprensión de la formación del profesorado y que se relacionan a la profesionalización docente.

4.1.1. Profesión

Primero definiremos el término profesión, de acuerdo a la Real Academia Española (2019), establece que proviene del latín *professio, -ōnis* que significa conjunto de personas que ejercen una misma profesión, la cual puede ser un empleo, facultad u oficio que alguien ejerce y por el cual percibe una retribución.

La profesión docente para Gros y Romaña (2004, citados en Más, 2011), es como cualquier otra profesión, en la que requiere un proceso de maduración y un tiempo de aprendizaje en el que describe los siguientes puntos:

- Una asimilación progresiva de responsabilidades en el ámbito docente,

- Ofrecer orientación, recursos y espacios temporales para una adecuada formación inicial y continua en este proceso de profesionalización.
- Un correcto proceso de socialización.

Por otro lado, Nemiña, García y Montero, (2009) establecen que existe similitud entre los términos profesión, formación y profesionalización cuando se habla de la enseñanza, y especialmente de las personas que se dedican a la labor de la enseñanza dentro de las universidades. Por lo contrario Rojas (2016) afirma que la formación y profesionalización docente no necesariamente habrá de ser igual para todos los componentes del sistema de educación superior, derivado de dos retos de índole académico-investigativa: el primero a través del diseño de un esquema formativo en la articulación entre los contenidos disciplinarios (teóricos, conceptuales y metodológicos de base) y los contenidos pedagógicos de soporte para el desempeño docente. Y el segundo describe los elementos que articulan los niveles teóricos, práctico y técnico del ejercicio de la docencia.

Se puede decir que el termino de profesión, apunta hacia desarrollar en el docente una formación académica que le ayude a enfrentar los retos de la actividad docente como profesión, que a través de esta se pueda reforzar su proceso de enseñanza-aprendizaje para que pueda ejercer de la mejor manera la función profesional dentro de las universidades.

4.1.2. Formación docente

El aprendizaje se lleva a cabo en las aulas, donde los docentes como formadores tienen la responsabilidad de transmitir los conocimientos de la mejor manera, buscando atender y estar acorde a lo numeroso y heterogéneo de los grupos, y a las nuevas formas de aprender de los

estudiantes que obliga a los docentes a estar cada vez más preparados y actualizados para afrontar estas realidades, bajo esta perspectiva señala Imbernón (2001) la importancia de la formación docente de cara a una nueva forma de educar, en la que debe buscar una reconceptualización y la asunción de nuevas competencias profesionales en el marco de un conocimiento pedagógico, científico y cultural, que marcan la pauta para la generación, adquisición y búsqueda de nuevos conocimientos, que les ayuden a enfrentar esos retos a los se encaran día a día en la aulas buscando las mejores estrategias de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera también Imbernón (2000) considera la formación docente como un proceso continuo que se inicia con la elección de una disciplina concreta (formación inicial en un oficio o en una profesión) y cuyo dominio (conocimientos, habilidades, competencias) se va perfeccionando paulatinamente (formación continua o permanente).

Para Gairin (2010), la formación docente es un proceso que se da dentro de un entorno cambiante, en el que debe de existir un proceso de adaptación continua al cambio y esto lo desarrolla a través de no solo proporcionar habilidades, sino también de posibilitar un cambio general a partir del cambio personal de conocimientos, habilidades y actitudes. Es decir, el docente debe de estar consciente de su entorno y aceptar que es necesario cambiar desde su interior, aceptar y estar convencidos de que no se puede seguir enseñando de la misma manera y que es necesario adquirir nuevas estrategias y habilidades para el mejoramiento en los procesos de la enseñanza.

Por su parte Zabalza (2016), considera que en la formación del docente universitario, se deben desarrollar algunas competencias que apoyen en su formación como: una batería de conocimientos, habilidades y actitudes que nos capacitarán para el buen desempeño de la

profesión docente. Para Souto (2010), y sin que esto implique alguna contrariedad pero si una reflexión, la formación docente se da como una temporalidad, como un proceso el cual tiene una duración, una historia, que viven en un tiempo, que perdura y termina.

Es así que la formación del docente debe considerar un punto de partida personal, en donde el profesor tenga el interés de aprender, cambiar y compartir, los autores coinciden en esto y también, en que la formación docente no es estática y que su conocimiento debe regenerarse con el paso del tiempo porque constantemente está ante una nueva forma de vivir, hacer y aprender. La sociedad de hoy es totalmente cambiante, lo que hoy aprendemos, mañana con los avances tecnológicos será obsoleto.

4.1.3. Profesionalización docente

El término de profesionalización, de acuerdo a la Real Academia de la Lengua Española (2019), es la acción y efecto de profesionalizar, donde una persona ejerce una actividad profesional, es decir, donde la acción de enseñar en la universidad es el elemento principal para sus docentes y que estos a su vez sean profesionales en alguna área de estudio donde ejercen su labor.

De esta forma el docente universitario, debe crecer profesionalmente dentro de las instituciones de educación superior al igual como lo hacen en el sector privado, es por ello, que su profesionalización resulta importante para el sector educativo. El docente como gestor de la enseñanza dentro de las aulas, no solo requiere de su formación profesional en cualquier ámbito que se desarrolle, sino que también es importante se nutra de herramientas que le ayuden a desempeñar su tarea dentro de las aulas y con ello pueda cumplir las funciones docentes necesarias para un mejor proceso de la enseñanza aprendizaje.

París, Tejada, y Coiduras, (2014), consideran que la profesionalización es la combinación de dos procesos distintos y a su vez complementarios: la profesionalidad y el profesionalismo.

- a) Profesionalidad: es de carácter individual, referido a la persona como responsable de su propio desarrollo formativo.
- b) Profesionalismo: se refiere al colectivo que ejerce funciones específicas y considera las estrategias empleadas por ese grupo para transformar el estatus de su actividad a fin de, obtener su reconocimiento social.

Por su parte Tejada (2013), describe la profesionalización como un proceso que se enlaza a partir de la construcción de la identidad profesional, las competencias profesionales, los requisitos de acceso, la formación asociada, el desarrollo de la carrera profesional y los procesos de evaluación del desempeño profesional, de esta forma plantea que la profesionalización debe considerar tres aspectos:

1. La integración de los sistemas de aprendizaje (formal, no formal e informal)
2. El aprendizaje a lo largo de la vida
3. La formación basada en competencia con enfoque socio-profesional.

Álvarez (2016), refiere la profesionalización como una profesión en la que el docente tiene un compromiso profesional social de reflexionar y transformar su realidad, y de ser responsable de tomar la iniciativa en el desarrollo de sus competencias, habilidades, modo de vida y forma de vivir la profesión.

Por otro lado, Imbernón y Guerrero, (2018). Plantean la profesionalización del docente desde la perspectiva de la sociedad del siglo XXI, visto en el contexto social y cultural de hoy.

Estableciendo la evolución de las universidades y de la sociedad también, por lo que describe la profesionalización como una reflexión de los sujetos, de forma individual y colectiva, sobre su práctica docente, de forma que les permita examinar sus teorías implícitas, sus esquemas de funcionamiento y sus actitudes, realizando un proceso constante de autoevaluación que oriente el desarrollo profesional.

El Ministerio de Educación y Ciencia (1992, citado en Sánchez y García, 2002), define la profesionalización como:

Cualquier intento sistemático de mejorar la práctica, creencias y conocimientos del docente universitario, con el propósito de aumentar la calidad del docente investigadora y de gestión. En esta descripción se considera también el diagnóstico de las necesidades actuales y futuras de una organización y las de sus miembros, del desarrollo de programas y las actividades para la satisfacción de estas necesidades. (p. 161).

Finalmente, en el mismo documento Sánchez y García (2002), plantean que la profesionalización docente contribuye a la calidad de la enseñanza y se basa en tres actividades:

1. Perfeccionamiento permanente de los profesores: indica un alto nivel de responsabilidad.
2. Análisis de su práctica: análisis sistemático de la propia práctica pedagógica, en el que aporta mayor conocimiento de la propia realidad y de la que rodea al profesor.
3. Investigación en el aula: tiende a incrementar la eficacia técnica de la intervención pedagógica en los profesores-investigadores.

En consecuencia a los autores se puede considerar a la profesionalización como un asunto de desarrollo social y cultural, en el cual el docente es el principal actor del cambio, ante todo en el

aspecto social con el compromiso que tienen hacia los estudiantes de hoy, más inquietos, numerosos, heterogéneos, que demandan una formación a lo largo de su vida profesional, una profesionalización enfocada hacia la búsqueda de nuevos aprendizajes y de actualización tecnológica a su alcance, en este contexto, el docente tiene un reto personal al tratar de evolucionar con la dinámica de los cambios científicos, culturales y sociales; ya que su crecimiento formativo en el desarrollo profesional, sin duda alguna contribuirá a la mejora continua de las estrategias de enseñanza-aprendizaje y a formar profesionales competitivos para aportar positivamente al desarrollo económico y social del país.

4.2. Desarrollo Profesional del Docente Universitario

Actualmente el papel de los docentes universitarios se ha visto transformado por la aceleración impetuosa del avance tecnológico, contexto que influye directamente en el desarrollo de su profesión, es por ello que hoy en día se requiere y se exige a los docentes actualizarse y capacitarse para desarrollar e implementar estrategias de enseñanza aprendizaje encaminadas a mejorar la calidad educativa y contribuir con ello a un mejor crecimiento y desarrollo socioeconómico de la sociedad.

En este momento las instituciones de educación superior (IES) necesitan voltear a ver cuál es el contexto institucional en el que se desenvuelven y qué es lo que la sociedad y economía global están demandando, para que a partir de ello puedan diseñar propuestas de formación docente, que promuevan en lo colectivo y de manera sustancial un cambio cultural en las diversas funciones que cada profesor desempeña y con la finalidad de profesionalizar y fortalecer su planta docente.

Para las IES es importante innovar en los procesos y en la búsqueda de nuevas estrategias que contribuyan a elevar la calidad de su currícula, por ello es recomendable establecer un programa de mejora continua del profesorado, ya que estos son considerados como la pieza clave en la razón de ser de las Instituciones de Educación Superior.

4.2.1. Desarrollo Profesional

El desarrollo profesional sin duda alguna va ligado al desarrollo de las capacidades docentes y a la mejora continua de las estrategias de enseñanza- aprendizaje en las universidades. Varios autores han abordado el desarrollo profesional docente desde varias perspectivas y coinciden en que es necesario y relevante promover la profesionalización del docente, para que este pueda cumplir cabalmente sus funciones.

Para Imbernon y Canto (2013), el desarrollo profesional docente considera un conjunto de factores que posibilitan, o que impiden, que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión, además establecen cinco líneas de actuación:

1. La reflexión práctico-teórica sobre la propia práctica y el análisis de su realidad.
2. El intercambio de experiencias entre iguales para facilitar su labor en la actividad educativa.
3. Ligar las actividades de formación a un proyecto de trabajo.
4. Hacer un análisis crítico de la práctica docente, tales como la jerarquía, el sexismo, la proletarización, el individualismo, el bajo estatus, entre otras.
5. El desarrollo profesional se da en los centros educativos.

De esta forma, Imbernon y Canto (2013) consideran que el desarrollo profesional va más allá de no solo el dominio de alguna disciplina, sino que también es necesario tomar en cuenta los espacios donde se debe llevar a cabo el ejercicio, que los docentes deben de estar comprometidos con el ejercicio de su labor de la enseñanza-aprendizaje, ser generadores de conocimiento pedagógico y promover el cambio en los complejos sistemas de la estructura social y laboral.

Bajo esta misma línea Darling-Hammond, Hyler, Gardner (2017), conciben el Desarrollo Profesional como un aprendizaje profesional estructurado que resulta en cambios en las prácticas de los maestros y que contribuyen a la mejora en los resultados del aprendizaje de los estudiantes. Los autores establecen siete elementos para que se lleve a cabo el proceso de desarrollo profesional efectivo:

1. Enfoque de los contenidos.
2. Incorpora el aprendizaje activo a través del uso de teorías del aprendizaje de los adultos.
3. Trabajo colaborativo, en el contexto del trabajo.
4. Uso de modelos y modelado de las prácticas efectivas.
5. Proporciona coaching y apoyo.
6. Brinda retroalimentación y reflexión.
7. Proceso continuo.

Los autores destacan la importancia del desarrollo profesional y consideran que a partir de este, los docentes aprenden, perfeccionan y amplían la posibilidad de promover e innovar

estrategias de enseñanza-aprendizaje que se requieren para tener éxito en la sociedad del siglo XXI.

Por otra parte Sánchez (2008), con relación al proceso de desarrollo profesional de los docentes universitario, opina que es un proceso continuo de la vida profesional, en donde participan otros factores como: la carrera docente, el status profesional, el sistema retributivo, el clima laboral, el contexto laboral, etc., procesos que apoyan a la mejora continua de las estrategias de enseñanza- aprendizaje de los docentes.

Por su parte Martínez, (2007), considera que el desarrollo profesional docente tiene que ver con la actividad que ejerce el profesor en su vida profesional, donde va implícita la experiencia, los conocimientos, la construcción de aprendizajes y de enseñanza, tanto en lo individual como en lo colectivo.

Como se puede observar el desarrollo profesional docente es importante para el ejercicio eficiente de la docencia, así lo consideran los autores en mención, quienes destacan lo relevante del perfeccionamiento de la práctica docente y del aprendizaje a lo largo de su carrera profesional. Así mismo manifiestan su preocupación por la necesidad de mejorar la calidad educativa en las universidades, ya que en su mayoría los docentes son profesionistas especializados en algún área de las ciencias y como tal no tienen competencias ni preparación en la práctica docente (Marin, 2005, Zapata, & Pérez, 2018).

El desarrollo del profesor universitario es por tanto, uno de los procesos más importantes en el quehacer de la gestión dentro de las universidades para el logro de sus objetivos. De ahí la importancia de que los docentes y las instituciones vayan de la mano en este proceso con el fin de consolidar tanto la profesionalización docente como la mejora continua en las IES, y de esta

manera poder impactar positivamente en el crecimiento y desarrollo económico de la sociedad cada vez más cambiante y exigente de alternativa para afrontar los nuevos retos que se presentan.

4.2.2. La Elección de la Enseñanza como Profesión

La docencia como profesión, hoy en una sociedad observada por todos, politizada por los gobiernos, inmersa en un mundo globalizado por las tecnologías y con una diversidad cultural, representa una tarea desafiante para aquellos que desean incursionar y experimentarla como una profesión. En las Instituciones de Educación Superior se presta atención al docente como la base en la construcción del conocimiento, derivado de esto resulta interesante comprender las razones que motivan a los profesionistas a optar por la docencia como una profesión dentro de las universidades.

Elegir como profesión la docencia implica un gran reto para los profesionista que eligen ser docentes, sin embargo en la realidad en repetidas ocasiones se percibe que la elección no siempre ha estado motivada por el interés genuino de enseñar. Enseguida se presenta la opinión de algunos autores con respecto a las razones que motivan a los profesionistas en la elección de la docencia como su profesión.

Para tener un panorama más claro se iniciará por definir el término de motivación, concepto que se ha explicado a partir de diferentes teorías que están relacionadas entre sí, pero al mismo tiempo difieren entre ellas por su enfoque o por la importancia que atribuyen a las necesidades, así tenemos que:

Desde el punto de vista del logro:

- Monroy y Sáez (2012), definen la motivación como el resultado de la interacción de los dos tipos de factores, personales y situacionales.
- López (2002), considera a la motivación aquello que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera.
- Pidello, Rossi y Sagastizabal (2013), plantean la motivación como un conjunto de variables que operan como iniciadores, de la necesidad de explicar la dirección, amplitud y persistencia y que se refieren a componentes tanto de la persona como de la situación.
- McClelland (1989), se refiere a la motivación como los propósitos conscientes a los pensamientos íntimos a la conducta del ser humano.

Desde el punto de vista laboral:

- López (2002), la considera como el impulso y el esfuerzo para satisfacer un deseo o meta.
- Mintrop y Ordenes (2017), consideran que es el conjunto de esfuerzos relacionados al trabajo entre las personas y la organización para el desarrollo de tareas específicas que posibilitan un aumento a la productividad y al logro de metas.
- Nerea (2015), define la motivación como el impulso que tienen algunas personas de superar retos y obstáculos para alcanzar metas.

Desde el punto de vista social:

- Gratacos (2014) cada persona tiene necesidades, objetivos y deseos diferentes.

- Pidello, Rossi, y Sagastizabal (2013). Ellas lo plantean como motivo de afiliación, donde recalcan la importancia a la dimensión interpersonal que define la tarea, se orienta a la búsqueda de la presencia de los otros para construir lazos afectivos y se manifiesta como comportamientos de apoyo colaborativo. Está determinada por varias necesidades: la predicción de los acontecimientos, la necesidad de identidad y la necesidad de definición a partir de la diferencia.
- Robbins y Judge (2009), definen la motivación como los procesos que inciden en la intensidad, dirección y persistencia del esfuerzo que realiza un individuo para la consecución de un objetivo.
 - La intensidad, se refiere a lo enérgico del intento de una persona.
 - Dirección. dirigido hacia las metas de la organización.
 - Persistencia, es la medida del tiempo durante el que alguien mantiene el esfuerzo.

Desde el punto de vista de la satisfacción:

Desde la teoría de la jerarquía de las necesidades, planteadas por Abraham Maslow (citado por Robbins y Judge, 2009), la motivación en la que cada ser humano existe una jerarquía de cinco necesidades:

1. Fisiológicas. Incluyen hambre, sed, cobijo, sexo y otras necesidades corporales.
2. Seguridad. Considera el cuidado y la protección contra los daños físicos y emocionales.
3. Sociales. Afecto, sentido de pertenencia, aceptación y amistad.

4. Estima. Incluye los factores de estimación internos como el respeto de sí, la autonomía y el logro; y factores externos de estimación, como el status, el reconocimiento y la atención.
5. Autorrealización. Impulso para convertirse en aquello que uno es capaz de ser como: el crecimiento, el desarrollo del potencial propio y la autorrealización.

Desde el punto de vista de la acción, Pérez (1992), explica que existen tres tipos:

1. Motivos extrínsecos: buscan el logro de satisfacciones a través de sus propias interacciones.
2. Motivos intrínsecos: los que buscan el logro de aprendizaje de la realidad del propio decisor.
3. Motivos trascendentales: los que buscan el logro de aprendizajes de otras personas con las que se interaccionan.

Desde el sentido de objetivos: Day (2005, citado en Martínez (2007), plantea:

- La motivación intrínseca: disposición para seguir los propios intereses, adquirir conocimientos y capacitarse más.
- La motivación extrínseca: la confianza en que los objetivos de aprendizaje son alcanzables y valiosos.

Nerea (2015), define la motivación por su naturaleza en:

- La motivación intrínseca: realización de una actividad por el placer de hacerla, es decir su auto satisfacción personal y el auto estima.

- La motivación extrínseca: se atribuye al impulsar el interés motivacional de la persona mediante una recompensa externa. Los motivos externos a la propia acción.

Desde el término de la Teoría del Capital Humano.

Es bien sabido que la parte medular de cualquier lugar de trabajo llámese empresas, tiendas, negocios, etc., es su personal, mejor conocido administrativamente como capital humano.

Partiendo de este enfoque, el personal que labora en cualquier área de negocios, es el principal motor para el éxito en el cumplimiento de metas y objetivos en los procesos productivos.

Haciendo esta referencia podemos situar a los docentes de las universidades, que de igual forma, ellos son la fuerza que impulsa el proceso educativo para el logro de la formación inicial excelencia académica de sus planes y programas.

El termino motivación desde la perspectiva del capital humano nos invita a analizar desde este punto de vista, cuales son los factores motivacionales que los profesionistas en cualquier área de especialización optan por ejercer la docencia como profesión. Porque la motivación es un factor elemental para el éxito o fracaso en todo proceso.

Villalobos y Pedroza (2009), establecen que hay una relación entre el capital humano y la educación y que influyen dos factores: el consumo y la inversión, así se entiende:

1. Consumo: cuando produce satisfacciones o beneficios inmediatos, para ello se utilizan ciertos bienes y servicios para satisfacer necesidades humanas;
2. Como inversión: en cual envuelve al empleo del capital para obtener un beneficio en el futuro, dicha inversión se calcula de acuerdo al rendimiento, traduciéndose en que a mayor educación y menor edad, corresponderá mayor salario.

Los autores consideran que el desarrollo y el crecimiento económico coexisten a través del capital humano porque con ellos pueden descubrir y desarrollar las capacidades, talentos, destrezas y habilidades de las personas, y es en función de ellos que los individuos los desarrollan a lo largo de su vida, y a su vez se convierten en herramientas que aportan el poder para elevar los procesos productivos.

Bajo esta misma línea, Díaz de Iparraguirre (2009), definió esta teoría como:

[...] conjunto intangible de habilidades y capacidades que contribuyen a elevar y conservar la productividad, la innovación y la empleabilidad de una persona o una comunidad; se entiende por empleabilidad la posibilidad de las personas para encontrar un empleo que retribuya sus capacidades laborales, por medio de diferentes influencias y fuentes, tales como: Las actividades de aprendizaje organizado por medio de la educación formal e informal, por medio del entrenamiento desarrollado en los diferentes puestos de trabajo de las organizaciones, de acuerdo con cada individuo y al contexto de uso (p. 10).

Por otra parte, en la investigación de Becker (1983a, citado en Villalobos y Pedroza, 2009, p. 5-6), plantean en su investigación la forma de medir los conocimientos, las técnicas y hábitos de la población, estas a través de un conjunto amplio de implicaciones empíricas en las que denota los siguientes:

- La relación de la edad con los ingresos.
- La tasa de desempleo está relacionada inversamente con el nivel preparación.

- Las empresas de los países subdesarrollados parece que son más ‘paternalistas’ con los empleados que las de los países desarrollados.
- Los jóvenes cambian con frecuencia de empleo y son más promovidos y capacitados que los adultos.
- Existe sesgo entre los ingresos de los trabajadores profesionales y de los trabajadores que cuentan con los requisitos necesarios.
- Las personas más competentes reciben más educación y otros tipos de formación que las otras.
- La división del trabajo es limitada por la oferta y la demanda del mercado.
- El inversionista en capital humano es más pasivo.

Estas teorías antes mencionadas, nos presentan diferentes posturas, condiciones y/o aspectos en el que el ser humano se ve inmerso en muchas razones por las que un profesionalista decide desarrollar una actividad y esta no representa un patrón conductual, sino más bien puede ser cualquier situación o efecto en su vida lo que orille al profesionalista a tomar la decisión. Como lo describe Gamboa y Yáñez (2017) en su investigación sobre los factores que determinan la elección de la docencia, los motivos que orillan a un profesionalista a elegir la docencia como profesión son los valores, mismos que clasifican en tres:

1. Motivación intrínseca (deseo de ser docente).
2. Utilidad personal (tiempo en familia y seguridad laboral)
3. Utilidad social (altruista, es decir retribuir a la sociedad por todo lo que han dado).

En la misma línea Laudadío (2015), menciona que los motivos que impulsan a la decisión de una persona de ingresar a la docencia son: en primer lugar, destaca las razones altruistas, el ver la docencia como un trabajo importante y valioso desde una perspectiva social. En segundo lugar, los motivos intrínsecos señalan los aspectos de la profesión, como la necesidad de formar a la juventud, y el interés de aportar los conocimientos y experiencias adquiridas en su profesión. Y por último, las razones extrínsecas denotan los aspectos que no son inherentes al trabajo mismo, como el período vacacional, el nivel de remuneración y el prestigio.

Al respecto menciona Laudadío (2015), numerosas investigaciones indican que las razones más poderosas por las cuales las personas ingresan a la docencia normalmente caen dentro de las dos primeras categorías: las razones altruistas y las razones intrínsecas.

Desde la perspectiva del capital social, Pelayo (2012), se considera que la inserción laboral tiene un gran impacto sobre la sociedad, donde los efectos de la globalización, la complejidad de los perfiles laborales, la limitada flexibilidad de las relaciones laborales, todas estas razones incurren en la obtención de un trabajo. Y bajo este esquema establece dos factores que impactan el proceso de inserción laboral:

1. La empleabilidad: definida como la probabilidad de una persona pueda obtener un empleo dependiendo de sus características el mismo.
2. Ocupabilidad: es la posibilidad de inserción dependiendo de las oportunidades en el mundo laboral.

Como ya se mencionó anteriormente, son muchas las posturas que manejan los autores con respecto al término de la motivación entre ellas están (altruismo, aportar conocimientos, razones extrínsecas e intrínsecas, utilidad personal) todas ellas son razones que justifican a los

profesionistas ejercer la docencia como profesión, por lo que se puede establecer, que todos estos estudios establecen alguna característica que se identifique con las razones por las cuales mucho profesionistas se ven orillados a seleccionar un trabajo en la educación, obligados por las circunstancias que les depara la vida, la sociedad y el mundo laboral.

4.2.3. La Formación Inicial del Docente

Hoy en día la docencia en todos los niveles académicos enfrenta grandes retos, porque la evolución natural de la sociedad del siglo XXI, no deja ningún resquicio para detener por un momento el tiempo. Son tan cambiantes las necesidades del mercado como de la vida misma, por ello el profesor hoy más que nunca debe estar preparado para asumir su tarea y cumplir su compromiso con los jóvenes y con la sociedad misma. Es necesario que los profesionistas reflexionen en su decisión de ser docentes, porque no solo por tener una profesión tiene el derecho a ejercer la docencia, por el contrario tiene la obligación de prepararse para ejercerla.

¿Por qué es importante que quienes decidan ejercer la profesión docente se deban formar y preparar para ello? En la realidad suele suceder que los profesionistas al iniciarse en la docencia como profesión, descubren que no es un trabajo sencillo, experimentan por primera vez la profesión sin ningún bagaje técnico formativo inherente a la educación, en la mejor de las veces solo llegan con motivación, entusiasmo, rapor y con una escasa formación, es ahí donde se inician las interrogantes, al descubrir que en la docencia no solo se requiere de una preparación técnica o de especialización en alguna rama de las ciencias, sino que es indispensable el dominio de estrategias didácticas y pedagógicas para el desarrollo de su actividad académica. De aquí que se destaque la relevancia de impulsar y promover en las IES programas formativos que desarrollen profesionalmente a los docentes en su etapa inicial y permanentemente a lo largo de

su vida académica, que esto puede ser la clave para mejorar la práctica docente y la calidad educativa de los estudiantes.

Derivado de esto se plantea la necesidad en las universidades, de reflexionar sobre el trabajo en conjunto que deben implementar para la búsqueda de mecanismos que ayuden a elaborar, fortalecer y/o reestructurar los programas de formación inicial de los docentes universitarios (Muñoz, 2015, Valcárcel, 2003).

Alineado en la necesidad de la formación docente de los profesores universitarios Valcárcel (2003), establece que se deben elaborar propuestas a corto, mediano y largo plazo, con el propósito de ayudar a elevar la calidad de la enseñanza a través del diseño de planes estratégicos para afrontar los retos que demandan la enseñanza de calidad, para una formación profesional de los docentes (inicial y permanente), por lo que considera tres niveles formativos para el logro de dicho proceso: previo, inicial y continuo.

4. Formación previa: enfocada a estudiantes de posgrado y aquellos que están cursando becas en la investigación y que consideran como posibilidad iniciar la carrera docente.
5. Formación inicial: es la que representan a los profesores noveles, que no cuentan con plaza en la institución y que tienen poca experiencia docente.
6. Formación continua: dirigida a profesores que tienen alguna plaza dentro de alguna institución ya sea de tipo parcial y experimentado.

Por su parte Vaillant y Marcelo (2015), planean la formación inicial de los docentes como la base del desarrollo profesional continuo y esta se ha adjudicado a instituciones específicas que

cuenta con personal especializado y que desarrollan un currículum con secuencia y contenido institucional clasificándolo en tres funciones:

1. Primer lugar: como la preparación de los futuros docentes, donde se asegura un desempeño adecuado en el aula.
2. Segundo lugar: las instituciones formativas tiene la responsabilidad del control de la certificación o el permiso para poder ejercer la profesión docente.
3. Tercer lugar: donde la institución de formación del docente practica la función de socialización y reproducción de la cultura dominante.

Bajo esta misma línea Muñoz, (2011), concibe al docente en su formación inicial como el profesor universitario que tiene experiencia y conocimiento en el contenido científico de la materia que enseña e investiga, pero con muy escasa, o nula formación pedagógica para transmitir y compartir conocimiento al alumnado. El autor considera dos momentos para el proceso:

- Primer momento: busca establecer las competencias de la socialización profesional.
- Segundo momento: para encontrar soluciones a las situaciones problemáticas en el ámbito de trabajo que desarrolla.

Por otro lado Feixas, (2002), considera al profesor novel como persona joven y recién graduada, con algo de experiencia profesional y con al menos de tres años de experiencia docente en alguna universitaria, donde al ser contratado accede a algunas de las siguientes posiciones: profesor ayudante, asociado o becario, y normalmente sin ningún tipo de tutela. De esta forma el profesor novel transita por un trabajo solitario en el inicio de la docencia, la cual es

por sí misma complicada, y se ve impactada sobre medida en la formación inicial, pues las primeras experiencias son las que marcan su actuar en la enseñanza, en su papel como docente, por ello al profesor inicial es importante guiarlo y escucharlo para que formen parte de un proceso por el cual todos hemos pasado, que las instituciones los acompañen a través de los programas formativos al inicio de su trayectoria profesional.

Finalmente, como mencionan Borrasca & Bozu, (2013), la formación inicial es el periodo de iniciación en la docencia donde no es suficiente conocer la materia, entendiendo que el inicio de la docencia se ve enfrentada por retos y exigencias, donde es necesario un conjunto de competencias específicas e inherentes a la función docente universitaria, además de propuestas de formación que ayuden a los docentes a analizar y confrontar las problemáticas, inquietudes y concepciones que poseen en torno a la práctica docente y que a su vez se debe entender como un momento de inmersión en los roles y funciones del profesorado universitario, en la que incluye dos momentos: la iniciación y la socialización.

Como se puede leer, los autores coinciden en que la formación inicial destaca la falta de preparación pedagógica de los docentes, que no es suficiente la experiencia profesional en sus áreas científicas de especialidad, sino que la profesión de profesor va más allá de ello. Por lo cual los profesionistas interesados en la docencia, deben prepararse y formarse en el que hacer docente y apropiarse de habilidades y capacidades formativas en el campo de la docencia para desempeñarse como un profesional de la educación.

4.2.4. La Formación Permanente del Docente

Las Instituciones de Educación Superior sin duda alguna enfrentan hoy en día grandes desafíos: nuevas tecnologías, gestión de la información, el big data, los nuevos modelos

educativos, las nuevas generaciones y por si fuera poco una sociedad cambiante pero reticente a la vez, demandante pero también complaciente, retadora y al mismo tiempo maleable. ¿Qué pueden hacer las IES para afrontar estos desafíos? ¿Por qué ellas tendrían que preocuparse por la formación integral de sus educandos? ¿La IES puede contribuir a la construcción de una mejor sociedad? Estas son interrogantes que cotidianamente se nos presentan ante las problemáticas socioeconómicas que enfrentamos día con día, porque se considera que la educación puede ser el camino para una transición.

Sin duda alguna la educación debe coadyuvar en el buen desarrollo de la sociedad y las Instituciones de Educación Superior tienen un gran compromiso en ello, porque es en estos espacios en donde la persona se termina de moldear profesionalmente, donde se le dan las bases de una especialidad en particular, para embonar en el engranaje de la sociedad y constituirse como un ciudadano responsable y comprometido. Es a partir de este deber ser de las IES, que los gobiernos proponen y gestionan políticas públicas que aseguren y garanticen la calidad en la educación a través de los procesos y estructuras que se implementan en las Instituciones de Educación Superior.

México como país emergente ha apostado a la educación como medio para lograr un mayor crecimiento económico y un mejor desarrollo social, ha contemplado la formación académica y profesional, como estrategia para responder a los estándares internacionales del mercado y a la dinámica de la economía global, es por ello que las políticas públicas en educación que se proponen en las últimas décadas del siglo XX para impulsar una educación de calidad, están relacionadas con las nuevas tecnologías, nuevos programas académicos, la investigación, la evaluación y la acreditación; es por eso que a finales de los 90's se propuso estratégicamente el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), con el objetivo de

dar un nuevo impulso a la formación y actualización de los académicos de las IES.

Posteriormente en el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 se establece el consolidar el perfil y desempeño del personal académico y extender las prácticas de evaluación y acreditación para mejorar la calidad de los programas de educación superior (López, Lagunes y Recio, 2009).

A partir del interés por parte del gobierno y de las IES de impulsar y promover la formación permanente del profesorado, es necesario poner la debida atención al período de iniciación de los docentes, porque ese momento será crucial en el futuro desempeño que el profesor ejercerá para llevar a cabo el proceso de enseñanza aprendizaje, así mismo las IES deberán asegurar una enseñanza de calidad en el aula, a través de implementar programas de formación y actualización continua y permanente para los docentes.

Respecto el tema de la formación docente Asprelli (2012), considera la formación de posgrado o permanente como una segunda fase en el proceso de profesionalización del docente universitario, es la fase en la que se da significado al término “capacitación continua”, que implica un inicio y no concluye en la adquisición de un título, sino que se “hace” a lo largo de todo el desarrollo docente.

Además Asprelli (2012), menciona que existen tres acciones que involucran la formación de posgrado o permanente:

1. La capacitación, es la que permite ir mejorando permanentemente el ejercicio de la tarea del docente. En la que se percibe que existe una relación entre capacitación y la calidad.
2. El perfeccionamiento, donde el docente fortalece el conocimiento. Asociado al saber (curriculares y/o pedagógicos) y al mejoramiento del mismo.

3. La actualización, es a través de la formación docente. Ligada con la adquisición de nuevos saberes.

Por otra parte Hernández (2009), describe la formación permanente como una alternativa de la formación académica, ofertada mediante programas de corta duración con el fin de llevar a cabo una actualización y formación cultural de los maestros y profesores, así como también otros programas más extensos, orientados al desarrollo de habilidades científicas en su área de conocimiento.

Por su parte Luis (2008), considera opina que la formación permanente es un proceso continuo, participativo y relevante, donde se integran dos aspectos:

- Primer aspecto: mantener, aumentar o desarrollar las capacidades personales y profesionales del profesorado.
- Segundo aspecto: debe responder a las necesidades del docente, del propio sistema educativo y del puesto de trabajo (presente o futuro), procurando revertir necesariamente en las actividades que se llevan a cabo con el alumnado en el aula.

Por otro lado, González & Barba (2014), refieren que la formación permanente está vincula al desarrollo profesional docente, en el que se refleja una actitud de constante aprendizaje y la desarrolla con una práctica reflexiva:

- Auto evaluación.
- Poder enfrentar las dificultades e incertidumbres que acontecen en la S
- Ser capaz de generar nuevas ideas sistemáticamente.

- Abrirse al camino de nuevas opciones metodológicas.
- Aprender a enseñar a través de la práctica en las situaciones vividas y a través de las preguntas y respuestas que resultan de situaciones problemáticas diversas.

Asimismo Imbernón & Herrera (2013), opinan que la formación permanente es la formación que una persona realiza a lo largo de la vida profesional y se asume como fundamental para alcanzar el éxito en las reformas educativas.

Sánchez (2009) al igual que los autores antes mencionados considera que la formación permanente, es el proceso a través del cual el docente colabora en la adquisición, mejora y optimización de los conocimientos referidos a los contenidos, aspectos metodológicos, estratégicos y de actitudes de quienes imparten la docencia.

Es a partir de las ideas antes expuestas que se puede destacar la necesidad que existe de que las IES deben fomentar y promover la formación permanente y continua del profesorado a lo largo de su vida como académico, con la finalidad de que este proceso de formación logre la reflexión y el compromiso en su deber ser y que hacer docente para favorecer la mejora continua en los procesos: de desarrollo personal, de la enseñanza aprendizaje, de su práctica docente y de su actualización profesional.

4.2.5. Etapas del Proceso de Desarrollo Profesional del Docente

Actualmente, con los desafíos que enfrenta la sociedad y con ello las universidades que requieren tener personal mejor capacitado para el logro de la calidad educativa, es importante recalcar el papel que representa el proceso del desarrollo profesional de los docentes universitarios, ya que como han establecido algunos autores (Feixas, 2002, Borrasca y Bozu,

2013, Zapata y Pérez, 2018 y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES), la gran mayoría del profesorado en funciones, no ha tenido oportunidad de recibir una formación adecuada para desempeñar actividades académicas, siendo estos profesionistas en alguna área académica de las ciencias. De ahí, la importancia de llevar a cabo programas de formación tanto inicial y permanente que fortalezcan el desarrollo profesional, de modo que cubra su necesidad de preparación en las disciplinas educativas.

Bajo este contexto la ANUIES (s/f, b), opina que para lograr el desarrollo profesional académico es necesaria la construcción de una nueva cultura del quehacer universitario, es decir, una propuesta de nuevas prácticas que promuevan el mejoramiento de las funciones docentes.

Por su parte, Hernández (2009) plantea las etapas del proceso de superación de los docentes que se rige como una condición necesaria para lograr proyectos educativos con calidad y pertinencia social, orientada al perfeccionamiento del profesor en su quehacer pedagógico, abarcando tantos aspectos personales como profesionales, de tal manera que considera la utilización de las posibilidades meta cognitivas como rutas para el análisis de su desempeño profesional, fortaleciendo el conocimiento de sí mismo y la atención a sus formaciones psicológicas. De esta forma plantea cinco objetivos de reflexión sobre su propia práctica educativa, a partir de nuevas consideraciones científicas:

1. Intercambio de experiencias con otros profesionales.
2. Adquirir conocimientos contemporáneos. y técnicas de las tendencias pedagógicas.
3. Desarrollar habilidades científicas a través de su participación activa en investigaciones didácticas.

4. Desarrollar actitudes, habilidades de autoaprendizaje a partir del empleo de estrategias de aprendizaje que le posibiliten su preparación autodidacta.
5. Analizar el grupo en general y el grupo de clase en particular.

4.2.6. Desarrollo Curricular Docente

Ante el panorama mundial de la globalización y el acelerado desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación, los docentes enfrentan una tensión sobre su formación curricular, ya que requieren alejarse de los métodos de enseñanza tradicionales para dar paso a la adquisición de nuevos métodos, saberes y aprendizajes, los cuales deben atender los nuevos retos en la enseñanza y las necesidades de la sociedad del conocimiento, en pro de la mejora continua en la educación. Es así que varios autores se han dado a la tarea de describir que implica el desarrollo curricular docente.

Desde el punto de vista de Fernández (2004), el desarrollo curricular es un proceso de redefinición del mismo currículum, es decir, el conjunto de agentes involucrados en el proceso: alumnos, profesores, centro de trabajo, procesos y experiencias educativas que contribuyen conjuntamente a su recreación. Y desde la perspectiva de Bolívar (2006), el currículum se refiere a todo el ámbito de estudio que posibilita el intercambio de experiencias en el contexto de los fenómenos educativos, los problemas prácticos y donde el docente ejerce su práctica profesional y el alumnado vive su experiencia escolar. El currículum es donde el docente construye y define un campo de estudio disciplinar, que ha dado lugar a la teoría del currículum, como un cuerpo teórico de reflexión de la tarea docente, con una diversidad histórica.

Pérez (2001), por su parte considera que el currículum se relaciona colaborativamente con la docencia, pues considera que:

[...] la docencia y el currículum están relacionados en el análisis y práctica de forma recíproca. En la docencia los fines y los procesos están orientados a la formación de los sujetos, a los propósitos y las tareas que se articulan y que se expresan a través del currículum. Por lo tanto, concibe el currículo a partir de una articulación de procesos de diferentes niveles estructurales y escalas espacio-temporales, a través de los contextos en que se conforma y desarrolla, desde donde podemos identificar una serie de problemáticas derivadas de los proyectos político-educativos que promueven a través de sus propuestas de formación. (p. 147).

Por otra parte Imbernón (1995), opina que el desarrollo del currículum es una herramienta de profesionalización para el crecimiento tanto del profesorado como de la institución, e incluso considera el autor, que el currículum aporta a la mejora social, porque visto desde la perspectiva de servicio, abona a una sociedad mejor y, por tanto, de apoyo a las ideas de progreso.

A su vez, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, s/f, a), concibe el currículo como una dimensión de la práctica institucional, dentro de las Instituciones de educación superior (IES), considerándolo como un proyecto académico, que tiene como objetivo plantear de forma estructurada e intencional de experiencias de la enseñanza, que se articulan con la finalidad de producir el aprendizaje de cierto conjunto intencionado de conocimientos, habilidades y actitudes. Desde el punto de vista de la educación superior, el currículo se entiende como el eje integrador de la práctica docente, asumiendo las reflexiones y actividades académicas (propósitos, contenidos, metodologías y prácticas pedagógicas).

De esta forma ANUIES (s/f, a) define el desarrollo curricular como la construcción del currículo, que debe obedecer al reconocimiento explícito de una cierta intencionalidad. Las perspectivas desde los cuales se podrían plantear estas intenciones en cuanto a los propósitos curriculares, planes de estudio y prácticas pedagógicas, son las siguientes:

1. Currículo y sociedad.
2. Currículo y condiciones institucionales
3. Currículo y práctica profesional.
4. Currículo y campo de conocimiento de que se trata.

Bajo este contexto el desarrollo curricular se realiza a través de tres actividades principales: la planeación, la evaluación y la actuación.

Así mismo, podemos afirmar que la labor y los esfuerzos que se desarrollen para el mejoramiento del proceso académico y curricular del desarrollo profesional docente, contribuirá al proceso continuo y permanente del aprendizaje y a la adquisición de capacidades que den un valor añadido al aprendizaje del alumno.

4.2.7. Desarrollo pedagógico

En la actualidad, gracias a los avances tecnológicos, económicos y sociales de las últimas décadas, la educación se ha transformado al igual que las condiciones en que se genera el conocimiento y se procesa la información, esto ha provocado en los docentes una dificultad para adquirir conocimientos actualizados específicos de su profesión. De la misma forma estos avances y cambios han provocado modificaciones en la práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo para la formación académica de sus estudiantes.

Es a partir de estos cambios y las modificaciones que se han tenido que implementar en las IES, que se considera prioritario definir, implementar e impulsar programas de formación pedagógica para los docentes, que como es sabido, la mayoría de los académicos universitarios no tienen preparación pedagógica para el ejercicio de la práctica docente, ya que su formación académica corresponde a alguna de las áreas de las ciencias, y es debido a esa deficiencia que sustentan su trabajo en el conocimiento empírico obtenido de la práctica en el aula. Asimismo coexisten docentes que debido a su trayectoria dentro de las universidades no consideran importante una formación pedagógica y son los que mayormente se resisten a participar en los programas de formación y actualización docente, por considerarlos solo como un proceso burocrático y en el peor de los casos asisten por el escalafón laboral, pero sin mediar en ello el mayor interés de actualizarse y/o de aplicar el conocimiento adquirido.

Ya que la experiencia y la vocación no son suficientes para llevar a cabo de manera eficiente la docencia en las universidades del siglo XXI, a continuación se expone la opinión de algunos autores que expresan los desafíos que presenta la formación pedagógica de los docentes.

Moscoso y Hernández (2015), conciben la formación pedagógica como el proceso que se ejerce entre el hombre, sujeto de la actividad, y los objetos de la realidad, para ello presentan una estructura que identifica:

- Al sujeto de la actividad como agente.
- Al objeto sobre el cual recae la acción del sujeto y que resulta transformado en un producto final.
- Al sistema de medios que utiliza el sujeto para lograr esta transformación.

- A su vez, plantean algunos componentes de la actividad humana:
- El sujeto: características, nivel de desarrollo, motivos, valores, estrategias de aprendizaje, responsabilidad en su aprendizaje, y otros aspectos.
- El objeto: referido a la realidad que se aspira a aprender, a perfeccionar o transformar en este proceso.
- Objetivos de aprendizaje: el conjunto de acciones a realizar para conseguirlo, de aquí el carácter orientador que adquieren los objetivos.
- Los métodos: procedimientos, técnicas, acciones y operaciones que se requieren para alcanzar las metas propuestas.
- Los medios: todo apoyo que potencie la acción del docente sobre su objeto de conocimiento, puede tener diferentes características, distintos grados de despliegue y diversas funciones según la etapa del proceso de asimilación en que se encuentren los sujetos.
- Las condiciones: se refiere al contexto físico, el tiempo, los aspectos materiales propios de la institución, así como los elementos internos psicológicos del docente.
- Los resultados: las transformaciones logradas en la personalidad del docente pueden coincidir o no con los objetivos previstos.

Desde el punto de vista de Cáceres et al. (2003), la formación pedagógica la concibe como un proceso continuo en las diferentes etapas de la práctica docente, en las que posibilitan iniciar, enseñar, formar y perfeccionar a los docentes en el dominio de los contenidos de la didáctica de

la educación superior con el propósito de incidir en la calidad de la formación de los estudiantes lo que influye directamente en la calidad de la educación superior. Así refieren que:

- **Iniciación docente:** es para el profesor novel que inicia sus funciones docentes y que solo posee formación científica sobre la disciplina que explica, pero no dispone de los fundamentos pedagógicos para dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje.
- **Adiestramiento docente:** se desarrolla a través del trabajo metodológico en los diferentes niveles organizativos en que está implicado el docente.
- **Formación pedagógica por niveles:** se da a partir de un diagnóstico de necesidades de aprendizaje realizado a los docentes y, se les ubica en los distintos niveles de formación y consecuentemente, se estructuran en sistemas los diferentes postgrados a cursar. Las cuales pueden ser: básico, Básico actualizado, profundización y especialización.
- **Formación académica investigativa:** dirigida al perfeccionamiento continuo del profesor universitario, dicha formación se da a lo largo de su vida profesional.

Desde la perspectiva de Rojas-Murillo (2011), la formación pedagógica la entiende como una superación personal en la que se integran un conjunto de procesos de formación que posibilita a los docentes universitarios: la adquisición, ampliación y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades básicas y especializadas requeridas para un mejor desempeño de sus responsabilidades y funciones laborales, así como para su desarrollo cultural integral.

Es por ello que Rojas-Murillo (2011) afirma que el proceso formativo tiene como fin la actualización o perfeccionamiento de la formación profesional para elevar la eficiencia y la

eficacia de su trabajo y su formación cultural. Desarrollándose estos a través de programas como: cursos, entrenamientos y diplomados, así:

- Los cursos: son aquellas formas de superación que le ofrecen al profesional nuevos contenidos que no recibió en sus estudios de pregrado o que se han incrementado en un determinado campo de la profesión y que es necesario para su trabajo profesional o puesto de trabajo específico, o la profundización de los ya recibidos.
- El entrenamiento: es la forma de superación que conduce a un enriquecimiento del contenido, en especial sus habilidades y destrezas, que había sido anteriormente estudiado, con un mayor nivel de profundidad, sistematicidad o asimilación.
- El diplomado: tiene como propósito fundamental la capacitación de profesionales para el desempeño de su puesto de trabajo o funciones con una mayor profundidad que los contenidos propios del pregrado, mediante la aplicación de tecnologías de puntera ya establecidas, es decir, con una intención de desarrollo tecnológico en la solución de un problema particular.
- La Especialidad: es el tipo de curso de formación académica cuyo objetivo es ofrecer una formación sistémica en una rama del saber que le posibilite enfrentarse a los problemas profesionales de su actual o futura actividad en un orden cualitativamente superior al egresado de pregrado; como consecuencia de un aprendizaje más profundo y sistémico, que posibilite la solución de problemas profesionales de un modo más eficiente y eficaz y en consecuencia con un mayor grado de competitividad de su desempeño profesional.
- Los procesos de postgrado de formación académica son fundamentalmente: Especialidad. Maestría. Doctorado.

Por su parte Flores y Pérez, (2018), establecen que la formación pedagógica de los docentes universitarios implica un proceso que le permitirá estar en constante actualización de sus conocimientos pedagógicos y metodológicos, organizados a fin de lograr un perfeccionamiento docente focalizado en las funciones que se derivan del rol que el profesor debe cumplir en la enseñanza y su disposición frente al proceso de renovación curricular, de modo que el fruto de ese perfeccionamiento sean los conocimientos, habilidades y actitudes que mejoren el desempeño del docente y, que le permitan una actuación competente en el proceso de cambio o modernización.

Las opinión de los autores mencionados, nos dan la pauta para reconocer la importancia de implementar y promover la formación pedagógica para el docente universitario, pues enriquecer su formación académica fortalece y nutre a las universidades para el mejor desarrollo de su gestión y para el mejoramiento de la calidad educativa.

4.2.8. Desarrollo en investigación

Como ya se ha venido mencionado con el inicio del siglo XXI y el acelerado desarrollo de las tecnologías, la economía global y la sociedad cada vez más cambiante, han provocado que las universidades se involucren más en mejorar la calidad de sus programas académicos para satisfacer las necesidades que demanda el mercado laboral y la sociedad moderna.

Derivado de esto, las IES se han tenido que comprometer a cumplir con políticas educativas que proponen organismos internacionales, con el fin de garantizar que sus planes y programas cumplan con una educación de calidad para sus estudiantes. Como consecuencia de ello han modificado sus modelos educativos, los contenidos, métodos y técnicas de la enseñanza-aprendizaje, el perfil y las competencias docentes, y en las últimas décadas han incentivado

fuertemente la investigación, promueven la formación de doctores, invierten en investigaciones y vinculan la escuela con el sector laboral.

Al respecto Gros (1997) explica que las Instituciones de Educación Superior tienen la necesidad de:

establecer redes inter-institucionales permanentes y otras entidades sociales, para facilitar la circulación de recursos y especialistas, investigaciones y apoyos de alta especialización, intercambios a nivel nacional e internacional, lo que genera en las universidades, no sólo la celebración de convenios y consorcios inter-institucionales, sino también el realizar cambios sustanciales tanto en sus políticas de gestión institucional como en la política para un desarrollo docente que pueda responder a los nuevos requerimientos y a la competitividad de un mercado mucho más amplio (P.33).

Considerando el punto de vista de Gros, la facilidad de la creación de estas redes, propician el desarrollo científico de los docentes, dentro de sus especialidades y de sus disciplinas en cada área académico-profesional. De este modo, ejerce dentro de la política de desarrollo institucional dos funciones: la investigación y la docencia universitaria, considerándolas en forma integral, la función principal para elevar la calidad de los currículos universitarios y la excelencia de los procesos académicos.

Por su parte Mas (2014), presenta la investigación como una nueva necesidad formativa en el perfil del docente universitario. Y describe cuatro competencias investigadoras:

1. Diseñar, desarrollar y evaluar proyectos de investigación.
2. Organizar y gestionar eventos científicos.

3. Elaborar material científico; comunicar.
4. Difundir avances científicos.

Gros (2008), describe que el proceso de la investigación en las universidades está muy relacionado con los cambios generados dentro de las mismas instituciones, es decir que se ha incrementado el número de publicaciones en términos de la investigación, por lo que lo presenta como un proceso innovador en el que se integran: la intención, planificación y esfuerzo y a su vez, establece dos contenidos importantes:

1. Dirigir los procesos de innovación a través del conocimiento básico generado por las investigaciones.
2. Evaluar y analizar los resultados de la innovación para valorar los resultados obtenidos.

Por otro lado Hernández (2009), plantea la actividad del docente dentro las universidades desde el punto de vista de dos interacciones: por un lado, una directa con la producción del saber y la otra con difusión del saber. Y plantea que para que estas dos interacciones entre docente y el de investigador se puedan dar, es necesario propiciar y fortalecer espacios para la reflexión que lleven su formación pedagógica e investigativa, hacia una educación con calidad.

Así pues, Hernández (2009), determina que la función del docente investigador en la formación académica vista desde la interdisciplinariedad, tiene como base la articulación de diferentes estrategias pedagógicas como:

- La práctica investigativa.
- El pensamiento complejo.

- Las formas de evaluación.
- Como mediadores en el proceso de enseñanza aprendizaje.

De aquí que Hernández (2009), afirma que el rol del docente ha cambiado, ya no es el de cuidador celoso del conocimiento, al contrario, es el orientador de los procesos; ya no es el poseedor del saber, sino el guía de los estudiantes para alcanzar e integrar: el saber, el hacer, el ser y el formar parte de una sociedad.

En síntesis podemos decir que la actividad del docente desde la perspectiva de estos autores, promueven una nueva forma de transmisión del conocimiento para el logro y mejoramiento de la calidad educativa dentro de las universidades, en la cual la sociedad y las políticas públicas han implementado nuevas formas de desarrollar la transmisión del saber, es decir aportar y dar a conocer que está haciendo la universidad para el mejoramiento de la educación y ante todo aportar al conocimiento científico para el beneficio de la humanidad.

4.3. La Identidad Profesional del Docente Universitario

Actualmente las universidades y en general la educación transitan por diversos cambios que desafían la actividad profesional de la educación, y con ello la identidad del docente. La figura del profesor dentro de las Instituciones de Educación Superior juega un papel central en el proceso educativo, y como tal, se ve obligado a evolucionar en su función acorde a los cambios del contexto, de ahí que se requiere que el docente adquiera nuevas habilidades, estrategias y competencias para llevar a cabo de la mejor manera el proceso de enseñanza-aprendizaje y la mejora continua de su profesionalización, y derivado de ello reinventar y fortalecer su identidad profesional.

4.3.1. Conceptualización de la Identidad Profesional, una Aproximación al Concepto de Ser Profesor

El concepto de identidad docente ha sido señalado por varios autores, por el valor que representan dentro del proceso educativo, ya que debe desarrollar habilidades para autoevaluarse con el fin de reinventar su identidad en el contexto de las nuevas demandas de la sociedad actual.

Ojeda (2008), describe la identidad docente desde dos perspectivas dentro del análisis desarrollado sobre la identidad personal del docente en relación con los cambios aplicados en los contextos donde realiza su labor. ¿En qué consiste “ser” docente?:

1. Desde el punto de vista de los rasgos centrales de un núcleo personal, el concepto tiene una base natural; considera que el “factor personal” está involucrado en su profesión.
2. Desde el punto de vista del proceso temporal y relacional de conformación de la identidad, se reconoce el valor tanto del aprendizaje experiencial, como del sistemático. Es decir consiste en el desarrollo personal a lo largo del tiempo de cada individuo para encontrar maneras de cumplir con ciertas tareas.

Por su parte, Zambrano-Garza (2018), define la identidad del profesor universitario, desde el punto de vista de la labor personal de cada uno. Donde además de poseer conocimientos en su área de especialidad también cuenta con las habilidades para la interacción con los estudiantes. Pero además desarrolla competencias pedagógicas, las cuales las adquiere a través de procesos de formación, como en cualquier otra profesión especializada. Afirma Zambrano-Garza, que todo docente tiene una identidad, y cada uno de forma particular, de tal manera que la hace una profesión inmensamente rica, y con ella se pueden transformar las vidas de los estudiantes de distintas formas.

Por su parte Alcalá (2019), establece una relación entre un nuevo contexto socio-laboral y la función de las universidades en el desarrollo de nuevas profesiones, para las que se requiere mayor compromiso de los docentes para trabajar en la construcción de nuevos conocimientos, a través del cual se pueda facilitar el proceso de la enseñanza aprendizaje de los estudiantes, en el reconocimiento de nuevas oportunidades laborales, la aceptación de desafíos, la toma de conciencia de las capacidades propias, la resolución eficaz de problemas y el desarrollo de un pensamiento sistémico.

Con base a lo anterior sostiene Alcalá (2019) que en la identidad profesional se conjugan la docencia y la investigación, con la cual se busca que exista un equilibrio entre ambas dimensiones, todo esto en pro de elevar la calidad de la enseñanza. Por otro lado, establece que se debe tomar en cuenta que la identidad docente:

- Se construye de forma procesual y al mismo tiempo de interacción con los demás, una relación social.
- Incide significativamente la historia personal de cada docente, sus experiencias, los valores, las creencias, las expectativas.
- Accede a su identidad a lo largo de su formación inicial, donde adquiere sus primeros compromisos y responsabilidades y lo que se espera de él.

En esta misma línea, Vaillant (2007) coincide con el concepto de la identidad docente desde el punto socio-cultural, porque las transformaciones sociales también afectan en el contexto del aula y exigen una revisión de los contenidos curriculares. Por lo que concibe la identidad docente como una construcción dinámica y continua, pero que a su vez es social e individual, en el que dan como el resultado de diversos procesos de socialización tales como biográficos y

relacionales, vinculados a un contexto (socio-histórico y profesional). A su vez esa identidad “común” y “colectiva” hace referencia a un proceso de socialización vinculado al conocimiento de profesión.

Por otro lado Matus (2013), plantea la identidad del docente desde el punto de la reflexión pedagógica en espacios colectivos, misma que pasa por un proceso de incertidumbre entre “lo que es” y “lo que debiese ser”, por los efectos que ejerce la sociedad y la presión por la mejora de las prácticas pedagógicas, de esta forma describe a la identidad docente como un camino necesario de recorrer. En este camino influye la formación inicial de los docentes al apropiarse del capital cultural de su grupo que legitima su saber profesional y que se caracteriza por la adquisición de nuevos conocimientos disciplinarios, didácticos y pedagógicos, así como también de la implementación de espacios de reflexión colectiva entre los docentes para la mejora del desarrollo y evolución de una identidad profesional en los docentes.

Como podemos ver los autores coinciden en que la identidad del docente se concibe desde un proceso individual que empieza con la iniciación en la docencia, pero que esta la van fortaleciendo a lo largo de su trayectoria laboral en conjunto con los compañeros docentes en la universidad. Lo anterior nos invita a plantear reflexiones sobre la identidad docente como una labor conjunta entre la administración y el docente, que generan un proceso pedagógico para favorecer condiciones óptimas en beneficio del docente y de la construcción de su identidad, misma que responde a las exigencias sociales y políticas para contribuir a la mejora de las prácticas pedagógicas.

4.3.2. Características de la Identidad del Docente Universitario

La trayectoria que desarrollan los docentes para la construcción de su identidad es todo un reto, porque hay que realizar una labor de profundizar en su “yo”, de cómo se sienten y de la manera en que ejercen su actividad académica dentro de las aulas, así como su historia, las experiencias de formación y la socialización dentro y fuera de las instituciones. Tratar de entender cómo se integró en su actividad profesional, los rasgos propios que desarrollaron y los que los diferencian de otros, no es tarea fácil, porque cada uno de los docentes tiene un proceso, una trayectoria y una vida propia. Sin embargo, si se reconocieran algunas características que puedan dar la pauta para definir la identidad docente, se conocería las acciones y maneras de ser del docente, y esto permitiría contribuir al mejoramiento de su actividad a través de elaborar propuestas de mejora.

Es así que las características que Ojeda, (2008) considera importantes de identificar sobre la identidad docente son:

- La especificidad de un saber disciplinar.
- La capacidad de transmitirlo o comunicarlo a otros, específicamente al alumno.
- El compromiso con las tareas.
- Los saberes y las personas con los que trabaja.
- La exigencia hacia ellos mismos y los otros.

Todas estas características van encaminadas hacia el rol profesional del docente, que se consolida a través del crecimiento de sus capacidades y actitudes en el que se empodera de su

"Ser" personal y profesional en el que está implícito el factor tiempo, que le ayudan en la construcción de su identidad.

Madueño (2014), refiere las características de la identidad docente a través de la construcción de la negociación en tres áreas o significados:

1. Compromiso: de asumir un compromiso mutuo o individual ante la práctica docente, esto favorece en la compartición de los significados.
2. Imaginación: en el contexto social en la que incrementa la visión de la identidad en el desarrollo de su práctica además de la contribución de significados con otros.
3. Alineación: proceso de negociación en la actuación de las interacciones sociales con otros dentro de las prácticas.

Estos tres significados de acuerdo al autor, le dan al docente una adopción de grado de valor y de control en la construcción de su identidad

Para Guerreo y Díaz, (2013) las características que desarrolla un docente en el transcurso de su trayectoria las presenta como una entidad compleja que presenta varios aspectos en los que involucra:

- La dimensión personal y biográfica: su actuar y proceder, su historia, vivencias y proyectos personales.
- La dimensión social: su identificación como profesional, su rol y la pertenencia a un grupo específico.
- Los saberes y competencias profesionales.

Estos aspectos forman parte de la actividad que desarrolla el docente en el contexto de una cultura, conjunto de normas y programas de especializaciones que se llevan a cabo dentro de las instituciones.

Por su parte Valdez (2017) considera que para que se lleve a cabo la construcción de la identidad, esta se debe lograr a partir de un doble proceso en lo individual y colectivo:

- Individual o de atribución: donde las instituciones e individuos están en interacción.
- Colectivo o de incorporación e interiorización activa del individuo mismo, que no puede analizarse sin considerar las trayectorias sociales, requiere del yo y del nosotros para ser al mismo tiempo identidad y alteridad.

Por otro lado Bolívar (2007), considera que la formación inicial de los docentes carece de una visión de propósitos y fines que pueda guiar en la identificación de la identidad docente, y para ello establece tres estrategias que ayudarán a potenciar la profesionalización del docente:

4. Determinar las metas o propósitos (el “para qué”) de la formación.
5. Lo que necesitan los profesores (el “qué”) para moverse con eficacia en el aula y contribuir, en conjunción con sus colegas, a la educación de una ciudadanía crecientemente más diversa y compleja.
6. El “cómo” lograrlo, con diseños adecuados que posibiliten la formación demandada y la políticas formativas que la apoyen.

De acuerdo a Bolívar (2007) los objetivos anteriores se consideran como un camino para la realización de la identidad y lo llama “principio del isomorfismo”, porque los docentes solo

tienen la formación científica en la disciplina que imparten y esta es difícil de reemplazar por una profesionalización pedagógica. Considera que hay que fortalecer esta visión del profesionalista, porque ante todo un docente es primero y después es un docente en su área científica, la disciplina académica y por último para enseñar es necesario una disciplina formativa más amplia e interdisciplinaria. Por lo que la formación y el isomorfismo es lo que da vida a las instituciones educativas.

Una vez expuestas las características de la identidad docente que algunos autores reconocen, se puede concretar que coinciden en que las características que deben desarrollar los docentes, son actividades en lo individual, colectivo y social, que además de ser complejas en el actuar de los docentes, estos deben de converger hacia un fin común: lograr la mejora continua en la enseñanza y cumplir con los objetivos propuestos por las IES para lograr la pertinencia de las mismas.

4.3.3. Los Desafíos de la Profesionalización Docente Universitario

La profesionalización del docente universitario se considera uno de los grandes retos dentro de los problemas planteados en las universidades y a su vez, la función del docente es considerada como el elemento principal del actuar de las mismas, por lo que la profesionalización se considera como un factor determinante para elevar la calidad educativa dentro las universidades.

Partiendo de este contexto, Imbernón (2005), identifica los nuevos desafíos en la educación como un nuevo maquillaje de reformas para establecer la formación y los perfiles, las funciones o competencias de la profesión, en donde considera que hay que definir una verdadera re-profesionalización, hay que volver a pensar en la profesión y enmarcarla. Establece que es

necesaria una verdadera reconstrucción de lo que ha sido la profesión para diseñar una nueva. Y plantea que el cambio se ha convertido en un paradigma, y la única constante es el cambio: Cambios en contextos multiculturales, multilingües y multiétnicos, epistemológicos en diferentes ámbitos del conocimiento, formas de enseñar y aprender, tecnológicos, entre otros. Todo ello implica una nueva socialización profesional y para ello habrá que reconstruir muchas cosas (formación, estructuras, incentivos, situaciones laborales, nuevas profesiones educativas, etc).

Por otro lado, Oviedo y Pastrana (2014), presentan un análisis de los nuevos requerimientos educativos en los que se imponen los cambios culturales y tecnológicos que permiten asumir las nuevas competencias profesionales que posibiliten formar de la mejor manera a los ciudadanos del siglo XXI. Para los desafíos que enfrentan los actuales docentes, los autores proponen: mantenerse permanentemente capacitándose, estudiando, mantenerse vigentes, creíbles y contemporáneos de sus alumnos para poder convertirse en la condición suprema de sobrevivencia. Además de desarrollar actividades interdisciplinarias; que posean disposición y competencia para ejercer la tarea pedagógica estableciendo relaciones entre los distintos campos del saber humano. Establecer un diálogo efectivamente comunicativo con otros docentes y con otros espacios curriculares.

Por su parte Marcelo (2002, 2007), argumenta que la sociedad de hoy se ha transformado por el aporte de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, y estas a su vez están provocando un replanteamiento de las funciones que tradicionalmente se han venido desarrollando en las escuelas y por los profesionales. Establece el valor de la sociedad actual, en la que hay una relación directa con el nivel de formación de sus ciudadanos, así como de la capacidad de innovación y emprendimiento que estos posean. Pero a su vez destaca que los

conocimientos, hoy en día, tienen fecha de caducidad y ello obliga a los docentes a que actualicen constantemente sus competencias.

Se puede interpretar que hoy en día, la profesionalización del docente universitario representa un reto para las universidades, la cual reclama de un cambio estructural en el proceso de formación de los docentes, así como de todo el proceso pedagógico, Se recomienda la búsqueda de estrategias que puedan favorecer el proceso de cambio del rol del docente, a fin de poder garantizar la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.3.4. El Nuevo Perfil del Docente Universitario del Siglo XXI

Los cambios expuestos en las estructuras políticas socio-culturales, la globalización y los cambios tecnológicos, han afectado directamente el perfil del docente, por la necesidad del cambio de paradigma en los contextos de la nueva actuación del docente, que tiene que hacer frente a esos nuevos desafíos de los cuales forma parte. La formación docente bajo este nuevo contexto es necesaria, algunos autores han realizado aportaciones sobre la necesidad de describir el perfil del docente universitario que responda a las necesidades de nuestro tiempo, a continuación se exponen algunas ideas.

El perfil docente en la investigación de Aguilar, Castro y Jiménez, (citados en Rojas y Alvarado, 2018) es considerado como el conjunto de rasgos peculiares y específicos que caracterizan o diferencian a éste de otros profesionales en el cual se describen, las habilidades que todo trabajador o profesional eficiente y destacado debe desarrollar. Rojas y Alvarado (2018) explican que el perfil docente está relacionado con el proceso de enseñanza-aprendizaje, con las teorías, las metodologías y estrategias propias de su disciplina que contribuyen a la mejora del proceso y su labor académica.

Por otro lado, Espinoza, Tinoco y Sánchez (2017) definen el perfil del docente del siglo XXI a través de su compromiso con: la capacitación y superación permanente, el aprendizaje de sus alumnos y como investigador en la búsqueda de las soluciones a los problemas pedagógicos; y como maestro de la vida, que coloca en el centro de su vocación los valores humanos comprometido con la integridad académica

Caballero (2013), define que el docente universitario va construyendo su perfil a través de las exigencias que marcan las instituciones educativas en los procesos de evaluación e incentivación para el acceso y la promoción dentro de la profesión.

A continuación se describen las características que Caballero (2013) considera representan la formación a lo largo de la vida del docente universitario:

1. Fase pre-formativa: es el conjunto de experiencias escolares previas que influyen en el desarrollo de una concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como de los agentes implicados en ambas.
2. Formación inicial: es la que tiene lugar en una institución específicamente orientada a la formación de profesorado.
3. Inducción o de iniciación del principiante: marcadas por las primeras experiencias dentro de la profesión.
4. Fase de desarrollo profesional o aprendizaje a lo largo de la vida: son aquellas actividades en las que el docente participa en la mejorar y perfeccionamiento de su actuación profesional.

Para Mas (2011), el perfil del docente se ha visto transformado por los cambios sociales, por la tendencia al “rendimiento de cuentas” en las universidades, con ello provocando modificaciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole a esté el desarrollo de nuevas competencias para el mejoramiento de sus funciones profesionales. De esta forma propone seis competencias que debe poseer el docente universitario para desarrollar la función docente de calidad:

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

Además de estas seis competencias, el autor afirma que el docente debe participar en el proceso de investigación para la generación de conocimiento científico y aportar nuevas propuestas metodológicas para la innovación.

Segura (2004), plantea que en la actualidad para realizar la función docente no basta con dar los contenidos de una asignatura, es necesario que el docente asuma los nuevos paradigmas de la

sociedad del siglo XXI, para que contribuya a mejorar la calidad de la educación. Bajo este nuevo desafío el docente debe desarrollar de manera integral la comunicación en una línea “bidireccional”, es decir, entre el alumno-docente, donde ambas partes tengan la misma oportunidad de acceder y utilizar diversas fuentes de información, e impulsar acciones de investigación que les permitan convertirse en miembros activos de la comunidad.

En esta nueva dinámica Segura (2004) expone la necesidad de reflexionar sobre los nuevos perfiles del docente en el margen del quehacer con la inclusión de las actividades de la investigación como parte primordial de la formación docente. En este contexto se planean nuevas exigencias para los docentes y para los estudiantes a través del desarrollo de la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades, nuevo perfil de la personalidad, destrezas para las nuevas tecnologías, ser proactivos y diligentes, entre otras cosas.

Bajo esta apreciación, Segura (2004) presenta el perfil que debe asumir el docente para el siglo XXI, en el ejercicio de iniciación y de permanencia en el proceso educativo, donde debe asumir el cambio como parte de su ser y quehacer, reflexionando, creando y recreándose en ambientes que tendrán los atributos diversos relacionados con:

- Conocimiento y Destrezas Andragógicas: ante las exigencias de saber actual, supone el dominio y apropiación del conocimiento.
- Alto Nivel de Competencias: la capacidad que tienen los individuos de hacer y efectuar las funciones de una ocupación claramente especificada conforme a los resultados deseados.
- Conocimiento y Dominio de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC): permite visualizar la mejora de las oportunidades de aprendizaje.

- Altos Estándares de Calidad: Para alcanzar un alto nivel competitivo, se requiere seguir con constancia la ruta hacia la calidad.
- Destrezas Gerenciales (liderazgo): como una de las cualidades de un individuo, es particularmente importante en un docente.
- Innovación y creatividad. implica pensamiento divergente, materializado en la fluidez, la flexibilidad y la originalidad de los procesos de pensamiento.

Por otra parte Marcelo (2002), con base a la revisión de varias teorías de la formación, clasifica en cuatro los modelos de formación, y los organiza de tal manera, que nos ayuden a comprender las nuevas propuestas de las actividades formativas para los docentes:

1. Aprender de otros (Cursos): Los cursos de formación constituyen, sin duda, la modalidad formativa más común y amplia. Además de que estos implican la presencia de un formador que es considerado experto del conocimiento disciplinar, el cual determina el contenido, así como el plan de actividades.
2. Aprender con otros (Seminarios, Grupos): El aprendizaje colaborativo comprende aquellos procesos formativos que se orientan al grupo, en un contexto de interacción y colaboración; las metas y resultados de ese aprendizaje son también de carácter esencialmente grupal.
3. Aprender solo (Autoformación): Se trata de formación básicamente abierta y no planificada, en la que la experiencia sirve como argumento para el aprendizaje, y la reflexión juega un importante papel. Es una formación en la que cualquier individuo es

capaz de iniciar y dirigir por sí mismo el aprendizaje y formación, la cual es coherente con los principios del aprendizaje adulto.

4. Aprendizaje Informal o no planificado y abierto. Al igual que la anterior, es un aprendizaje informal es, por su propia naturaleza, una modalidad formativa abierta y no planificada, y como tal diferenciada del aprendizaje formal. En esta modalidad se ha incorporado el uso de Nuevas Tecnologías para la Formación dando la apertura a una nueva propuesta de formación.

Marcelo (2002) define el uso de las nuevas tecnologías en la formación como:

La Teleformación y la define como un sistema de impartición de formación a distancia, apoyado en las TIC (tecnologías, redes de telecomunicación, videoconferencias, TV digital, materiales multimedia), que combina distintos elementos pedagógicos: instrucción clásica (presencial o autoestudio), las prácticas, los contactos en tiempo real (presenciales, videoconferencias o chats) y los contactos diferidos (tutores, foros de debate, correo electrónico). La teleformación se está configurando como una herramienta de gran utilidad porque presenta productos formativos. (p. 188).

Del mismo modo, Marcelo (2007) explica el proceso por el cual las transformaciones han afectado la forma de cómo nos organizamos, trabajamos, relacionamos, cómo aprendemos y cómo estos cambios tienen un reflejo visible en las instituciones de educación superior, las cuales están encargadas de formar a los nuevos ciudadanos, y plantea 10 nuevas estrategias de la educación para la sociedad actual:

1. Universidad y escuela, la laguna de los dos mundos: Se refiere al divorcio que existe en la formación inicial, es la forma en que los estudiantes perciben tanto los conocimientos, como las normas de actuación en la Institución de Formación, hacen un comparativo entre el conocimiento práctico (realidad) y consideran menos importantes los contenidos por lo cual los desechan.
2. Formadores de profesores universitarios y profesores supervisores de aula: derivado del anterior, considera el distanciamiento que existe entre la falta de diálogo y compromiso compartido entre los principales formadores que a su vez influyen sobre los profesores en formación: formadores universitarios y los profesores de aula (supervisores, colaboradores, tutores o mentores) donde le llama “cada cual en lo suyo”.
3. Conocimiento disciplinar y conocimiento pedagógico: destaca la importancia de que los profesores conozcan la materia que enseñan. El conocimiento del contenido incluye varios componentes, de los cuales dos son los más importantes: conocimiento sintáctico y sustantivo. Donde el sustantivo se refiere a la información, las ideas y los tópicos a conocer, es decir, el cuerpo de conocimientos generales de una materia, los conceptos específicos, definiciones, convenciones, y procedimientos.
4. Teoría y práctica: desvalorización de la teoría y adoración de la práctica: la diferencia entre ambos es que el conocimiento sirve para organizar la práctica, por lo que, conocer más (contenidos, teorías educativas, estrategias instruccionales) nos lleva de alguna forma a una práctica más eficaz.
5. Tradición e innovación: enfocadas desde las reformas de los planes y programas de formación del profesorado, se puede decir que estas se han movido más en el terreno de

la tradición que de la innovación. Y por otro lado, la innovación se ve como la fuerza que impulsa a la sociedad del conocimiento, y debe de estar presente en las instituciones para formar a los profesionales del conocimiento.

6. Homogeneidad y diversidad: profesores homogéneos para un alumnado diverso: se refiere a la poca adaptación a los cambios que se producen en relación con la diversidad de los estudiantes en las aula.
7. Enseñanza y aprendizaje: refiere al “Yo enseño pero los alumnos no aprenden” haciendo énfasis en la orientación y apoyo a los estudiantes en la medida en que éstos aprenden a construir su conocimiento y comprensión de la cultura y la comunidad a la que pertenecen, introduciendo el concepto de “Ambiente de Aprendizaje”, el cual define como un espacio que puede ser real o virtual, pero en cualquiera de los dos ambientes es atender de manera especial a la persona que aprende, la situación o espacio donde actúa, interacciona y aprende el alumno, y la utilización de herramientas y medios que faciliten el aprendizaje.
8. Formación inicial y formación continua: se debe reflexionar sobre la inserción de los profesores principiantes en su labor porque es fundamental para que el profesorado asuma el aprendizaje a lo largo de la vida como un compromiso profesional.
9. Aprendizaje formal e informal: lo enfoca a la sociedad del conocimiento, es la accesibilidad de éste a todos los ciudadanos. En el aprendizaje formal pone énfasis en la enseñanza, en contenidos y la estructura de lo que va a ser enseñado, mientras que el aprendizaje informal el énfasis recae en los alumnos como individuos o en el aprendizaje individual, mientras que el aprendizaje informal a menudo es colaborativo.

10. Aislamiento en el aula y la sociedad en red: la facilidad que tienen los docentes al poder acceder a fuentes de conocimiento, materiales, experiencias, así como en redes sociales de profesores, ha fomentado la cultura profesional docente en el aislamiento.

Ruiz y Aguilar (2017), consideran que en la actualidad el docente universitario, afronta el desarrollo de sus actividades en un contexto profundamente cambiante, que se caracteriza por los avances científicos, tecnológicos, pedagógicos y de comunicación. Bajo este contexto presenta una recomendación para garantizar la calidad en la enseñanza superior:

Atraer y retener a un personal docente y de investigación calificado, talentoso y comprometido con su labor, así como promover la formación y realización de investigaciones pedagógicas que mejoren las estrategias didácticas y aseguren condiciones profesionales apropiadas, a fin de garantizar la excelencia en la investigación y la enseñanza, para hacer frente a los desafíos mundiales y construir economías basadas en el conocimiento, que sean más integradoras, equitativas y sostenibles (p. 39).

Bajo esta perspectiva Ruiz y Aguilar (2017), identifican a través de una revisión literaria de varias investigaciones el concepto de competencia, al cual lo describen como complejo, multidimensional y polisémico, difícil de definir y evaluar, muy ligado a los cambios de la sociedad del siglo XXI y crean la necesidad de nuevos requerimientos de la función docente. Como resultado de esas revisiones identificaron las siguientes características, las cuales son coincidentes, estableciendo los rasgos más importantes que siempre deberán estar presentes dentro de las competencias de todo docente:

- Un carácter integrador, combinatorio; integración eficaz de una variedad de recursos en estructuras complejas.
- La relevancia de la capacidad de combinar, integrar y movilizar los recursos.
- Un carácter dinámico, evolucionan en el tiempo desarrollándose a lo largo de toda la vida.
- La experiencia indispensable en el proceso de su adquisición.
- La transferibilidad y la transversalidad, pues todas ellas se entrelazan compartiendo conocimientos, destrezas y actitudes en situaciones muy diferentes.
- La identificación en la acción, ya que se manifiestan en desempeños, se evidencian y reconocen siempre en la práctica.
- La necesaria evaluación en contextos de acción reales.

Así mismo, Ruiz y Aguilar (2017) aportan una propuesta de competencias profesionales, transversales y específicas, consideradas necesarias para el desempeño del profesional:

- Competencias transversales, en toda tarea docente universitaria. Son los valores, actitudes, destrezas y cualidades personales que debe impregnar su actividad cotidiana. Además de reflejar la identidad y los principios de la institución educativa en la que trabaja.
- Competencias específicas, propias de las funciones del docente universitario: docencia, investigación, vinculación con la sociedad (extensión) y gestión institucional.

Por su parte, Monereo y Domínguez (2014), plantean el perfil docente en el escenario del cambiante mundo educativo, y lo describen como un docente competente el cual debe poner en acción distintas versiones de su identidad, ajustarlas a las exigencias del contexto y de las cuales pueda desempeñar aprendizajes de sus propias decisiones y acciones. Los autores identifican seis competencias:

1. Competencia comunicativa: aspectos como explicar con claridad y convicción.
2. Competencia interpersonal: potenciar el pensamiento reflexivo y crítico; promover la motivación; compromiso ético con la formación y la profesión o crear un clima de empatía, tolerancia y respeto.
3. Competencia metodológica: son los objetivos planteados y los métodos utilizados para la enseñanza y la evaluación.
4. Competencia de planificación y gestión de la docencia: seleccionar contenidos de las asignaturas, diseñar y desarrollar procesos de enseñanza y evaluación pertinentes con la planificación docente.
5. Competencia de innovación: la inclusión de cambios que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje; el análisis, indagación y reflexión sobre la propia docencia y proyectos de mejora de la calidad docente.
6. Competencia de trabajo en equipo: está constituida por sub-competencias como cumplir los objetivos fijados por el equipo docente; favorecer la dinámica de trabajo del equipo y su adaptación a situaciones cambiantes o gestionar equipos docentes, distribuyendo funciones y potenciando su eficacia y eficiencia.

De acuerdo a la teoría consultada sobre el perfil docente, podemos reconocer su importancia en los desafíos que la labor docente está enfrentando ante todos los cambios generalizados de la sociedad del siglo XXI. El profesor debe desarrollar nuevas habilidades para cumplir de manera responsable y comprometida con su profesión de docente, asimismo es un requisito mantener un continuo desarrollo y crecimiento profesional para el buen desempeño de su quehacer docente, derivado de esto, el académico podrá aportar mejores beneficios en el desarrollo educativo.

Otro lado, también es ineludible el compromiso de las universidades en promover programas de fortalecimiento para orientar la construcción y definición del perfil docente con el propósito de contribuir a la profesionalización de los docentes, ya que tienen una responsabilidad social en el proceso formativo de las nuevas generaciones.

4.4. Programa de Formación y Actualización Docente Universitario del Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM)

Dentro del sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2015 y su equivalente nacional NMX-CC-9001-IMNC-2015, se establece el documento que rige el procedimiento del Sistema de Gestión de Calidad (SGC) para la formación y actualización profesional el cual tiene como objetivo: proporcionar las condiciones necesarias para la formación y actualización docente y profesional de todos los profesores que laboran en el Instituto Tecnológico de Mexicali, que permita la mejora continua de su quehacer docente en el proceso educativo. Para ello presenta tres líneas de acción que se aplican:

3.1. A todos los docentes adscritos a los Institutos Tecnológicos del TecNM.

4.1. A los docentes que por su perfil profesional requieren formación docente.

5.1. A los docentes que por su perfil profesional requieren actualización en el área del conocimiento que están desempeñando o desempeñarán de acuerdo a las necesidades de los Institutos Tecnológicos del TecNM.

4.4.1. Necesidades Institucionales de la Formación y Actualización Docente

El Tecnológico Nacional de México (TecNM) en su programa de trabajo anual 2019, realizó un diagnóstico de necesidades y detectó algunas problemáticas en las que busca dar solución para la mejora continua de la calidad educativa.

Los problemas detectados los clasificaron en las siguientes categorías: infraestructura, personal académico, docencia e investigación y gobernanza. A continuación se presenta cada una de las categorías:

Infraestructura

- Equipos e instrumentos de docencia obsoletos o incluso inservibles.
- Bases de datos deficientes y sin interconexión.
- Falta de licencias de software.

Personal Académico

- Profesores sin el perfil académico adecuado.
- Presiones para publicar perfiles generales y no los que se requieren.
- Profesores sin competencias para una docencia moderna.

- Necesidad de una estrategia de superación permanente tanto del personal académico como de apoyo y asistencia a la educación.

Docencia e Investigación

- Falta de un fideicomiso de Ciencia y Tecnología.
- Falta de un programa de investigación en el TecNM.
- Falta de programas integrales de movilidad e internacionalización.
- Deficiente acceso a bibliotecas virtuales.
- Modelo educativo obsoleto.
- Necesidad de consolidación del posgrado.

Gobernanza

4. Falta de normatividad en diferentes materias (personal académico, alumnos, estudios de licenciatura y posgrado, investigación, educación abierta y a distancia, planeación, etc.).

Todas estas necesidades están contempladas dentro de los planes estratégicos de la Institución y se trabaja en poder atender dichas necesidades para fortalecer la calidad y pertinencia de los servicios educativos. Para tratar de atender esta situación, se ha definido:

Eje Estratégico 1. Cobertura educativa y formación profesional e integral.

5. Objetivos 1. Fortalecer la calidad y pertinencia de los servicios educativos.

Líneas de acción:

- 1.1 Continuar con la construcción del Nuevo Modelo Educativo.

- 1.2 Establecer un calendario académico del TecNM, que integre los periodos importantes del proceso educativo.
- 1.3 Fortalecer los programas educativos de licenciatura y posgrado, mediante la revisión de su pertinencia y de la autoevaluación bajo los criterios de las instancias acreditadoras y el PNPC.
- 1.4 Consolidar el proceso de enseñanza-aprendizaje con el uso de las TIC (modalidades no escolarizada –a distancia– y mixta).
- 1.5 Fortalecer la formación y profesionalización del personal académico, así como del de apoyo y asistencia a la educación, a través de apoyos para la capacitación, superación académica y obtención del perfil deseable.

4.4.2. Organización académica

Dentro del manual de organización del ITM, se establece la estructura de la gestión académica del Instituto, la cual corresponde a la Subdirección Académica quien a su vez es responsable de coordinar las actividades de docencia, investigación y la producción académica derivada de la vinculación del instituto tecnológico, así como de estudios profesionales y de posgrado, que a su vez, el Jefe del Departamento de Desarrollo Académico es el departamento encargado de llevar a cabo las actividades relacionadas con el desarrollo académico del personal docente del Instituto Tecnológico (ITM, 2019).

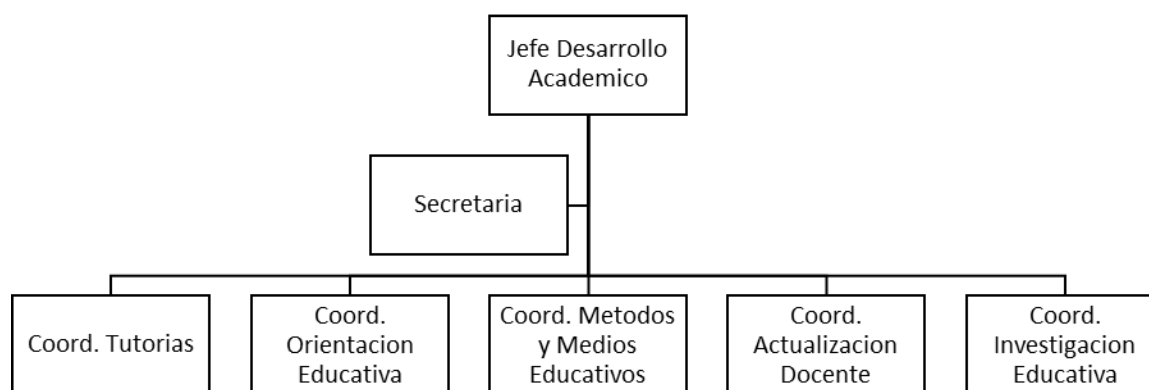
A continuación se describen las actividades operativas del departamento de desarrollo académico:

1. Planear, coordinar, controlar y evaluar las actividades que permitan el desarrollo académico del personal docente, de conformidad con las normas y lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación Pública.
2. Elaborar el programa operativo anual y el anteproyecto de presupuesto del departamento y presentarlos a la Subdirección Académica para lo conducente.
3. Aplicar la estructura orgánica autorizada para el departamento y los procedimientos establecidos.
4. Difundir los lineamientos teórico-metodológicos para la planeación, desarrollo y evaluación curriculares, establecidos por la Dirección General de Institutos Tecnológicos y otros órganos competentes.
5. Establecer procesos de investigación y desarrollo académico en los ámbitos de formación docente, comunicación y orientación educativa.
6. Apoyar a las divisiones de Estudios Profesionales y de Posgrado e Investigación en la elaboración de propuestas de planes de estudio y programas, según el caso, de conformidad con los lineamientos establecidos en la materia.
7. Coordinar la investigación, diseño y utilización de los materiales y auxiliares didácticos, requeridos para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje.
8. Participar en la elaboración de convenios relacionados con la actualización y superación del personal docente del instituto tecnológico.
9. Coordinar las actividades del departamento con las demás áreas de la Subdirección Académica.

10. Presentar reportes periódicos de las actividades desarrolladas a la Subdirección Académica.

4.4.3. Estructura

El departamento de Desarrollo académico es el departamento responsable de atender el proceso académico, enseguida se presenta su estructura (ITM, 2019):



Fuente: elaboracion propia del departamento de Desarrollo Academico

4.4.4. Detección de necesidades

De acuerdo al sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2015 y su equivalente nacional NMX-CC-9001-IMNC-2015 el documento que rige este proceso es el instructivo de trabajo para la formación docente y actualización profesional. El procedimiento es el siguiente:

1. Detectar las necesidades de Formación Docente y Actualización Profesional y concentrar en el formato ITMXL-AD-PO-006-01. (ITM, 2019).
2. Con base a los resultados del diagnóstico de necesidades, elaborar el Programa Anual de Capacitación y presentar a la Subdirección Académica para su autorización.

3. Incluir en el Programa Institucional Anual (PIA) los eventos de capacitación, y en el Programa Operativo Anual (POA) el presupuesto requerido para su realización.
4. Presentar el Programa Anual de capacitación a los Jefes Académicos.
5. Implementar y dar seguimiento a los cursos de acuerdo con el Instructivo de Trabajo para la capacitación y desarrollo de la DGEST: 513-IT-12

4.4.5. Proceso de selección de los formadores

Dentro del sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2015 y su equivalente nacional NMX-CC-9001-IMNC-2015, en el documento procedimiento del SGC para la formación y actualización profesional, establece que los departamentos académicos en coordinación con el profesor priorizan los contenidos temáticos de las asignaturas en las que requiera la formación o actualización en la carrera genérica o en los módulos de especialidad, para ambos casos avalados por la academia. Envía el diagnóstico de necesidades de formación y actualización al Departamento de Desarrollo Académico, así como también algunas propuestas de facilitadores e instancias para ser contactados. (ITM, 2019).

4.4.6. Procesos de publicación e inscripción

En el documento ITMXL-AC-PO-006 procedimiento de actualización docente profesional establece que de acuerdo a las actividades que le competen al departamento de Desarrollo Académico, este debe publicar en el mes de diciembre el listado de actividades a realizar en el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente y Profesional y hacer del conocimiento de los Departamentos Académicos para que lo presenten en las academias (ITM, 2019).

4.4.7. Formación del Personal Académico

Para la operación del proceso de formación del personal académico del Instituto Tecnológico de Mexicali, (2019) se consideran los siguientes procesos:

- Procesos del Desarrollo Académico del SNIT.

En concordancia con el Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales es la respuesta del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos (SNIT) a las circunstancias del mundo actual, en donde las actividades económicas, sociales, políticas y culturales se ven acotadas de manera significativa por la globalización; contexto, éste, en el que la propia educación afronta la cambiante era de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, y el acelerado desarrollo del conocimiento científico y tecnológico. Con un enfoque que facilite la formación y el desarrollo de competencias profesionales en los estudiantes inscritos en las instituciones del SNIT.

- Manual de los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica, dentro de este manual se presenta:
 - a) La evaluación del desempeño docente busca la planeación de acciones que fortalezcan la formación docente, la constante actualización profesional y la promoción de apoyos económicos y materiales que se vean reflejados en la calidad del aprendizaje.
 - b) La evaluación del ingreso, proporciona un diagnóstico de las características de los aspirantes, en términos de habilidades y, del nivel de conocimientos de las áreas disciplinarias que requieren las carreras a las que desean ingresar.

Ambos procesos de evaluación proporcionan información para estudios a nivel institucional, regional y nacional, del desempeño docente y del ingreso de aspirantes en la educación superior tecnológica.

- Los resultados del procedimiento del SGC para la Evaluación Docente ITMXL-AC-PO-005.

Este procedimiento establece que la evaluación el desempeño del docente, tiene como función el obtener información que permita mejorar el proceso educativo a través de los instrumentos de Evaluación Docente del TecNM que se encuentran en el apartado correspondiente en el Manual de los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica y como una medida de desempeño del Sistema de Gestión de la Calidad

- Reglamento Interior de Trabajo del Personal Docente de los Institutos tecnológicos:

Capítulo II de las obligaciones

Artículo 11. Además de las obligaciones previstas en la Ley Federal de los Trabajadores al Servicio del Estado, el personal docente de los Institutos Tecnológicos tendrá las siguientes obligaciones:

III. Actualizar continuamente sus conocimientos, preferentemente en la asignatura o asignaturas que impartan, de acuerdo a los programas de superación establecidos por las autoridades.

XI. Asistir a los cursos de docencia que la Dirección General o los Institutos Tecnológicos organicen y a los cuales hayan sido comisionados.

- Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Instituto.

El objetivo se enfoca a asegurar la pertinencia de la oferta educativa, mejorar la habilitación del profesorado, su formación y actualización permanente; impulsar su desarrollo profesional y el reconocimiento al desempeño de la función docente y de investigación, así como a fortalecer los indicadores de capacidad y competitividad académica y su repercusión en la calidad de los programas educativos. Asimismo, fomentar y consolidar el posicionamiento internacional del Tecnológico (ITM, 2019).

4.4.8. Desarrollo Profesional y Programa de Estímulos

El ITM (2019) se rige dentro del programa de desarrollo profesional y programa de estímulos de acuerdo a los lineamientos para la operación del programa de estímulos al desempeño del personal docente. El cual tiene como principal objetivo el de reconocer al personal docente por su dedicación, calidad y permanencia en el desempeño de las actividades sustantivas de la docencia, investigación y desarrollo tecnológico, vinculación y gestión académica, así como impulsar su capacidad, actualización y desarrollo profesional para la mejora de los servicios educativos que ofrecen las instituciones del TecNM. Y se ha constituido en diez capítulos:

- Capítulo I, se presentan los lineamientos para su operación.
- Capítulo II, se definen los tipos de personal beneficiado de acuerdo a su condición laboral.
- Capítulo III, se especifican las fuentes de financiamiento.

- Capítulo IV, se contemplan los criterios generales de evaluación que permitan la puntuación de las actividades realizadas en el periodo a evaluar.
- Capítulo V, se definen aspectos fundamentales de la Comisión de Evaluación.
- Capítulo VI, se establecen los niveles y montos de los estímulos, de acuerdo a la puntuación total obtenida.
- Capítulo VII, se presenta la forma y periodicidad del pago de los estímulos.
- Capítulo VIII, se describen las responsabilidades y derechos de los docentes participantes.
- Capítulo IX, contiene los artículos transitorios.

4.4.9. Recursos para Implementación del Programa de Formación y Actualización Docente

Dentro del sistema de gestión de la calidad ISO 9001:2015 y su equivalente nacional NMX-CC-9001-IMNC-2015, se establece en el documento el procedimiento del SGC para la formación y actualización profesional, que el Departamento Académico debe considerar el recurso económico para dar atención a los cursos de actualización profesional que los profesores de las academias a su cargo requieran (ITM, 2019).

4.5. Proceso de Formación y Actualización Docente del ITM

El proceso de formación y actualización docente en el ITM se lleva a cabo a través de la aplicación del procedimiento del Sistema de Gestión de Calidad: ITMXL-AC-PO-006. El cual tiene como propósito proporcionar las condiciones necesarias para la formación y actualización docente y profesional de todos los profesores que laboran en el Instituto Tecnológico de

Mexicali, que permita la mejora continua de su quehacer docente en el proceso educativo (ITM, 2019).

El alcance del procedimiento aplica a todos los docentes adscritos a los Institutos Tecnológicos del TecNM.

- A los docentes que por su perfil profesional requieren formación docente.
- A los docentes que por su perfil profesional requieren actualización en el área del conocimiento que están desempeñando o desempeñarán de acuerdo a las necesidades de los Institutos Tecnológicos del TecNM

A continuación se describe el proceso de operación:

3.1. El Departamento de Desarrollo Académico en conjunto con los Departamentos

Académicos analiza las necesidades de formación y actualización, docente y profesional en el Instituto Tecnológico de Mexicali y con base en ella, el Departamento de Desarrollo Académico, elabora en el mes de noviembre, el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente y Profesional.

El Departamento Académico en coordinación con el profesor priorizan los contenidos temáticos de las asignaturas en las que requiera la formación o actualización en la carrera genérica o en los módulos de especialidad, para ambos casos avalados por la academia. Envía el diagnóstico de necesidades de formación y actualización al Departamento de Desarrollo Académico, así como también algunas propuestas de facilitadores e instancias para ser contactados.

- 3.3 El Departamento Académico deberá considerar el recurso económico para dar atención a los cursos de actualización profesional que los profesores de las academias a su cargo requieran.
- 3.4 El Departamento de Desarrollo Académico, con la participación de los Departamentos Académicos, debe Coordinar la definición de las actividades de formación docente y, actualización profesional de acuerdo a las necesidades detectadas en Instituto Tecnológico de Mexicali.
- 3.5 El Programa Institucional de Formación y Actualización Docente y Profesional deberá ser un Programa integral, permanente que puede estar conformado por diferentes eventos que cada Instituto Tecnológico haya definido, entre los cuales se pueden considerar: posgrados, diplomados, cursos, talleres, seminarios, conferencias, congresos, foros, entre otros, tanto presenciales como virtuales, evitando que sean eventos aislados.
- 3.6 El Subdirector Académico será responsable de enviar en el mes de noviembre a la Dirección de Docencia de la DGEST, los cursos y talleres de actualización profesional con los nombres de los facilitadores para conformar un Catálogo Nacional y ofertar al TecNM durante el año, el Programa Nacional de Actualización Profesional.
- 3.7 El Departamento de Desarrollo Académico se abocará a la Formación Docente de los profesores, con base en el enfoque de la educación basada en competencias, tal como lo exigen los postulados del Modelo Educativo para el Siglo XXI.
- 3.8 El Departamento de Desarrollo Académico debe publicar en el mes de diciembre el listado de actividades a realizar en el Programa Institucional de Formación y

Actualización Docente y Profesional y hacerlo del conocimiento de los Departamentos Académicos para que lo presenten en las academias.

- 3.9 El Docente deberá cumplir con un 90% de asistencia como mínimo al evento que sea comisionado, cumplir con las actividades programadas, así como evaluar las actividades de formación docente y, actualización profesional en las cuales participe, para ser acreedor al documento respectivo.

4.5.1. Proceso de Participación de los Docentes

Dentro del procedimiento del Sistema de Gestión de la Calidad, procedimiento de formación y actualización profesional ITMXL-AC-PO-006, se señalan las actividades que desarrolla el departamento de Desarrollo Académico con respecto al proceso de participación docente en los cursos (ITM, 2019):

1. Informan a los Docentes adscritos a su área sobre el Programa Institucional de Formación y Actualización Docente y Profesional y los horarios correspondientes.
2. Una vez que los Docentes confirman su asistencia al Programa Institucional de Formación y Actualización Docente y Profesional, el Jefe del Departamento Académico, envía relación de participantes al Departamento de Desarrollo Académico.
3. Entrega a los Docentes original de oficio de comisión y una copia al Departamento de Recursos Humanos para su conocimiento.

4.5.2. Proceso de Evaluación de los Profesores

El proceso de evaluación docente en el ITM se lleva a cabo a través de la aplicación al procedimiento del Sistema de Gestión de Calidad: ITMXL-AC-PO-005, y tiene como propósito evaluar el desempeño del docente, para obtener información que permita mejorar el proceso educativo a través de los instrumentos de evaluación docente del TecNM, que se encuentran en el apartado correspondiente en el Manual de los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica, asimismo como una medida de desempeño del Sistema de Gestión de la Calidad (ITM, 2019).

El procedimiento que se lleva a cabo para la evaluación es el siguiente:

1. La operación del procedimiento es responsabilidad del Departamento de Desarrollo Académico, quien debe sujetarse al apartado correspondiente a la evaluación docente del Manual de los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica, vigente del TecNM, aplicando a los Estudiantes la evaluación de cada asignatura cursada por semestre, en los meses de mayo y noviembre; y aplicando por semestre, la evaluación departamental.
2. El Departamento de Desarrollo Académico analiza los resultados por área académica, para integrar el Registro de la Retroalimentación del Cliente en el formato ITMXL-AC-PO-005-01, información que servirá de entrada en la Revisión por la Dirección.
3. El Departamento de Desarrollo Académico, responsable del procedimiento debe coordinar la aplicación de los instrumentos de evaluación, cubriendo al menos el 60% de los Estudiantes inscritos en cada asignatura que el Docente imparte en el periodo escolar que se va a evaluar, así como la evaluación departamental de las áreas académicas.

4. La estrategia para llevar a cabo la evaluación del desempeño docente está contenida en el Manual de los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica, vigente del TecNM.

4.6. Políticas Educativas para la Formación y Actualización Docente

El Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM), se encuentra alineado a las políticas públicas bajo el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND 2013-2018) de impulsar un México con Educación de Calidad, para elevar la calidad de la enseñanza y promover la ciencia, la tecnología y la innovación, el cual refrenda el compromiso en el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024). También con el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 (PSE 2013-2018) de igual forma en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE 2020-2024), en el que se establecen seis objetivos, de los cuales cinco son los que hacen referencia directa a la educación superior: Calidad y pertinencia, cobertura, inclusión y equidad, actividad física y deportiva, arte y cultura y educación científica y tecnológica. Así mismo al Plan Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018 (PIID 2013-2018), el cual es el documento rector de la planeación estratégica, táctica y operativa del Centro Nacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico, los que mediante sus programas institucionales coadyuvan a los compromisos establecidos y consolidan el compromiso de calidad en el campo de la educación superior tecnológica (ITM, 2019).

Bajo esta perspectiva, actualmente en el Programa de Desarrollo Institucional (PDI) 2019-2024 del Tecnológico Nacional de México (TecNM, 2019) el cual se encuentra alineado al Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024), retoma el compromiso de dar continuidad a los procesos educativos de todos los Institutos Tecnológicos del país en el que refrendan

“primordialmente, en la mejora continua de la planta académica y de sus condiciones laborales, al promover procesos de formación y profesionalización de muy alto nivel” (p. 9).

Del mismo modo, en el Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (PSE 2020-2024) derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND 2019-2024) da secuencia en el proceso educativo, en el que destaca:

Elevar la calidad de la educación de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el centro del Sistema Educativo Nacional, y asegurar que la suma de esfuerzos de todos los actores y de la sociedad en general, repercuta en una educación de excelencia (PSE 2020-2024, p. 100)

4.6.1. Modelo Educativo

El Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos asumiendo la responsabilidad hacia la mejora continua en materia de educación, tomo la responsabilidad de actualizar los procesos, planes y programas de estudio para estar acordes con el acontecer del mundo, por ello desarrolló el Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales. Este modelo responde a las políticas sectoriales de educación superior trazadas por el Gobierno Federal, como son: elevar la calidad y buscar su excelencia e internacionalización; fomentar la cooperación institucional; facilitar la movilidad y el intercambio académicos en los ámbitos nacional e internacional; alentar la comparabilidad, competitividad y compatibilidad de planes y programas de estudio; estimular la innovación de enfoques y prácticas en el aprendizaje y el desarrollo de competencias; fortalecer los procesos de evaluación, y mantener la mejora continua de los servicios educativos (ITM, 2019).

El Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales se apoya en tres dimensiones esenciales del proceso educativo:

1. Dimensión filosófica: Se centra en la reflexión del hombre, la realidad, el conocimiento y la educación como componentes que permiten al ser humano, en su etapa de formación académica para que logre identificarse como persona, ciudadano y profesional que sea capaz de participar, con actitud ética, en la construcción de una sociedad democrática, equitativa y justa.
2. Dimensión académica: basado en los referentes teóricos de la elaboración del conocimiento, del aprendizaje significativo y colaborativo, de la mediación y la evaluación efectiva y de la práctica de las habilidades adquiridas, que se especifican en dos aspectos psicopedagógicas: sociocultural y estructuralista.
3. Dimensión organizacional: enfocada a la visión y la misión del Sistema, y en el campo de la gestión por procesos y la administración educativa.

Este modelo fue creado para que los estudiantes que egresan de nuestras instituciones sean personas que aprenden en la vida y para la vida, con una activa participación ciudadana basada en principios éticos, que se comprometen con su propio desarrollo profesional y humano, y con el desarrollo de su comunidad y del país

4.6.2. Estatutos del Personal Académico

El ITM, está constituido en varios procedimientos y lineamientos que rigen las condiciones interiores de trabajo y regulan las relaciones laborales entre dicho personal y la institución, respondiendo a las políticas establecidas por el Tecnológico Nacional de México (ITM, 2019):

- Reglamento interior de trabajo del personal docente de los institutos tecnológicos: Este Reglamento fija las condiciones interiores de trabajo del personal docente y, regula las relaciones laborales entre éste y las autoridades de los Institutos Tecnológicos, para quienes será obligatoria su observancia.
- Manual de Organización General del Tecnológico Nacional de México. Es el documento rector que define y hace cumplir las disposiciones normativas de directivos y funcionarios docentes de sus propias instituciones en el Reglamento Interior de la Secretaría de Educación Pública y en la Ley Federal de Responsabilidades de los Servidores Públicos. En su formulación participaron funcionarios de la Dirección General del Tecnológico Nacional de México
- Manual Organizacional de los Institutos Tecnológicos. Es el documento que apoya en coadyuvar a la modernización del funcionamiento del instituto Tecnológico a fin de mejorar la respuesta a los requerimientos de formación de profesionales técnicos de alto nivel que el país demanda, en los actuales momentos de cambio y de apertura comercial en un mundo cada vez más competitivo.

4.6.3. Diagnóstico del Programa de Formación y Actualización Docente del ITM

Los programas de capacitación y profesionalización de los docentes en las universidades es un proceso esencial para el desarrollo y mejora continua, para lograr elevar la calidad educativa de sus planes y programas educativos. De ahí la importancia del programa de formación y actualización docente del ITM, sea un programa que cumpla y satisfaga las necesidades formativas y de profesionalización de los maestros que laboran en el instituto.

Sin embargo, debido a la poca participación de los docentes en el programa, se realizó una encuesta de diagnóstico a los docentes del ITM para conocer si los docentes conocen el programa de formación y actualización de los docentes del Instituto, y poder detectar las necesidades de formación y capacitación.

La encuesta (Anexo E) está conformada por 23 preguntas, en escala de Likert y una pregunta abierta en la que se les pide escribir algún comentario sobre el programa.

En la pregunta abierta, los docentes entrevistados respondieron: el programa esta descontextualizado, los cursos no atienden ni responden a la dinámica de la juventud entrante, no hay retroalimentación por parte de departamento de Desarrollo Académico con las academias para generar propuestas de cursos, los instructores que imparten los cursos son docentes que no están suficientemente capacitados en el tema, los docentes que participan lo hacen solo por recoger una constancia que les servirá para promoción o una beca, se debe tomar en cuenta la evaluación docente para promover y diseñar cursos acordes a las necesidades detectadas.

Como resultado de la encuesta, los docentes entrevistados perciben la existencia de varias deficiencias en el proceso del programa de formación y actualización docentes del ITM.

Como ya se mencionó anteriormente, la mayoría de los maestros que laboran en las universidades son profesionales en su área de formación, pero carecen de formación pedagógica, de ahí radica la importancia de formarlos y capacitarlos que para que desarrollen de la mejor manera su actividad docente dentro del proceso de enseñanza aprendizaje.

Capítulo V: Metodología

En este capítulo se describen el proceso metodológico que se siguió para llevar a cabo la presente investigación y que tiene como finalidad, conocer la estructura y operación del programa de formación y capacitación docente del Instituto Tecnológico de Mexicali, así como describir la opinión del docente sobre la capacitación que ofrece el mismo Instituto a los docentes.

El capítulo de la metodología inicia con la descripción del escenario de la investigación en donde se expone información relacionada al contexto en el que se desarrolla el objeto de estudio. Posteriormente se abordan tres aspectos: uno relacionado con el método, en donde se describe el diseño, enfoque y alcance de la investigación. El segundo aspecto tiene que ver con la población y muestra, y el tercero con el diseño de los instrumentos y la validación de los mismos.

5.1. Escenario de la investigación

La investigación de campo se llevó a cabo en el Instituto Tecnológico de Mexicali, Institución de Educación Superior reconocida ampliamente en el municipio. Su oferta educativa se concentra en carreras y posgrados en el área de la Ingeniería. Cuenta con diversas acreditaciones en programas educativos:

- Área de las ingenierías. El Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C., (CACEI).
- Área de contabilidad. El Consejo de Acreditación de Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA).

Así, también con las acreditaciones de:

- Sistema de Gestión de Calidad
- Sistema de Gestión Ambiental
- Manual del Sistema de Gestión de Igualdad de Género y No Discriminación del Tecnológico Nacional de México.

La Institución es una escuela que se caracteriza por ofrecer una educación de calidad y por tener una planta docente especializada, sin embargo y como sucede en cualquier otra IES, existe la necesidad de profesionalizar al docente como tal y promover la actualización en la especialidad de los mismos (Tejeda, Moscoso y Hernández, 2015). Bajo esta premisa de la importancia de la profesionalización docente, surge el interés de la presente investigación de conocer la estructura y operación del programa de formación y actualización docente del ITM.

A partir del diagnóstico realizado al inicio del proyecto sobre el programa de formación y actualización docente del ITM y de la opinión de algunos docentes, se pudo percibir que dicho programa no cumple con los objetivos establecidos para ello. Derivado de lo anterior es de interés para la presente investigación, saber ¿cómo se lleva a cabo el proceso de formación y actualización docente y qué opinión tienen los docentes del ITM sobre el mismo?, de igual manera, interesa conocer a través del análisis del programa de formación y actualización docente, la estructura y operatividad del programa, así como describir la forma en que los profesores conciben la formación y actualización docente que se ofrece a través del programa de dicho programa, esto con la finalidad de proponer las mejoras necesarias al mismo, para que cumpla con los objetivos para el que fue creado.

5.2. Diseño de la Investigación

El desarrollo de esta investigación se llevó a cabo a través del enfoque mixto (cuantitativo y cualitativo), apoya a recopilar información, analizarla e integrarla, es decir, la enriquece en beneficio de los resultados de la investigación (Muñoz, 2016). Por lo que se planteó desde el inicio la formulación del problema y los objetivos de la investigación, seguido de un proceso secuencial y, llevando un orden lógico y sistemático entre los elementos del planteamiento, la revisión de la literatura, el marco teórico y el uso de la estadística descriptiva para llegar a las conclusiones (Hernández et al, 2014).

Por otro lado, para el diseño y planificación de esta investigación, se planteó el alcance exploratorio-descriptivo. Destaca que en el ITM no se han realizado estudios o registros sobre las estrategias que se llevan a cabo en la implementación del programa de formación y actualización docente, por ello en la primera parte del estudio se realizó un reconocimiento para registrar los procesos que lleva a cabo el departamento de desarrollo académico al implementar el programa, y en un segundo momento, se hizo una descripción de lo que opinan los docentes sobre el mismo. Respecto a las características exploratorias y las descriptivas de la investigación Ferreyra 2014a, Hernández, Collado y Baptista, (2014) opinan que “los estudios exploratorios se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, del cual se tienen muchas dudas o no se ha abordado antes. Es decir, indagar sobre temas y áreas desde nuevas perspectivas y a través de ello abriendo el terreno para después seguir con otro estudio más completo” (p. 91).

De esta forma se retomó como proceso de indagación el estudio descriptivo ya que estos permiten “especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos,

comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernández et al., 2004, 92-94). El interés de la presente investigación se centró en analizar los datos en un solo momento e identificar y describir las características y los aspectos más destacados del programa de formación y actualización docente de los profesores del Instituto Tecnológico de Mexicali.

En este sentido, la finalidad del uso de estos dos alcances fue el poder complementar y tener un mejor entendimiento del fenómeno a estudiar, a través de obtener nuevas perspectivas y un análisis a mayor profundidad en dos diferentes etapas del proceso de investigación (Hernández et al., 2014).

Para explicar lo que acontece en el ITM, se utilizó el diseño no experimental de tipo transeccional, como define Hernández et al (2014) este tipo de estudio recoge información en un solo momento y no pretende manipular deliberadamente las variables, sino solo se realizó una descripción de ellas. No se pretende construir las situaciones ni indagar las causas del fenómeno, solo se analizó lo que existe, es decir, se buscó obtener la información que se deseaba, para poder dar respuesta a las preguntas de investigación.

5.3. Sujetos Participantes

Para poder definir la población y muestra de la investigación, Corbetta (2007) considera a los sujetos participantes “como las unidades de análisis que representan el objeto social al que se refieren las propiedades estudiadas en la investigación empírica” (p. 79). De esta forma la población sujeta de estudio para la presente investigación, fueron docentes de diferente nivel del ITM, y para efecto de alcanzar los objetivos planteados, también se hicieron entrevistas a personal administrativo.

De acuerdo a Hernández et al (2014) la muestra se define como “un subgrupo del universo o población del cual se recolectan los datos y que debe ser representativo de esta” (p. 173). Por lo que se consideró en la investigación como población a toda la plantilla docente conformada por 257 profesores adscritos el ITM, en sus diferentes categorías de plazas de: tiempo completo, tres cuartos de tiempo, medio tiempo y asignatura, así como a 3 administrativos: el subdirector académico, el jefe del departamento de desarrollo académico y la coordinadora de formación y actualización docente.

5.4. Selección de la muestra

Para la selección de la muestra se partió del total de la población docente: 257 y, se consideró una muestra representativa de la población, a través de determinar el cálculo en una muestra no probabilística que de acuerdo a Hernández et al (2014) “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador” (p.176). De esta forma se parte de un muestreo no probabilístico aleatorio simple.

El tamaño de la muestra se calculó a partir de la fórmula para determinar la muestra cuando se conoce el tamaño de la población (ITM, 2017):

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Donde

- N = tamaño de la población (257)
- Z = nivel de confianza (1.90)
- P = probabilidad de éxito, o proporción esperada (50%)

- q = probabilidad de fracaso (50%)
- d = precisión (Error máximo admisible en términos de proporción) (10%).

Sustituyendo los datos en la fórmula tenemos que:

$$n = (257) (1.90)^2 (0.25) / (257 - 1) (0.1)^2 + (1.96)^2 (0.5) (0.5)$$

El resultado que nos arrojó es una muestra de **67** sujetos a encuestar.

La encuesta se aplicó a 67 profesores de una población total de 257 docentes (planta, $\frac{3}{4}$ de planta, media planta y asignatura).

5.5. Técnicas e Instrumento de Recolección de Datos

Para el desarrollo de la investigación sobre la formación y actualización docente en el Instituto Tecnológico de Mexicali, se recolectaron los datos a partir de la técnica de la entrevista y la encuesta.

En un primer momento se aplicó la técnica de la encuesta, se realizó a través de la aplicación de un cuestionario dirigido al personal docente del ITM, el cual se basó en un conjunto de preguntas en relación a una o más variables a medir, las preguntas pueden ser abiertas o cerradas y su aplicación en contextos como: auto-administrados, entrevista personal, telefónica o por internet (Hernández et al, 2014). De esta forma la aplicación de la encuesta para esta investigación se aplicó a un total de 67 docentes, y se conformó de preguntas cerradas, de abanico y de opción múltiple, con una sola pregunta abierta considerando que se pueda recuperar información no contemplada en el proceso de la investigación.

Por otro lado, en un segundo momento se utilizó la entrevista que Hernández et al, (2014) la define como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado)” (p.403).

Por lo tanto, la entrevista semi-estructurada de acuerdo a Ferreyra, (2014b).

Establece que el fin de ésta es poder acceder a lo que sabe, gusta o piensa una persona (lo que está en su cabeza), para probar una hipótesis o identificar variables o relaciones entre ellas, para usarse junto a otros métodos de investigación, ayudando a profundizar las ideas o conjeturas que surgen como resultado de alguno de los otros. (p. 80).

Por lo que la finalidad de la aplicación de la entrevista a 3 sujetos directamente relacionados con la administración del departamento académico, es obtener información concreta en relación a la problemática planteada (ver anexo A) se muestra la estructura del instrumento de la entrevista.

5.6. Instrumento

El instrumento de recolección de datos que se utilizó en la investigación fue el cuestionario el cual de acuerdo a la definición de Hernández et al, (2014) “consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables que se van a medir” (p.217).

Del mismo modo, Hernández (2014) se refiere a un “recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos observables que representan verdaderamente los conceptos o las variables que el investigador tiene en mente” (p. 199). El diseño del instrumento se utilizó

para recabar los datos sobre el estado actual del programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.

5.7. Diseño del instrumento

Para el diseño del cuestionario se elaboró una tabla de especificaciones o matriz de consistencia (ver anexo B) que está representada por una matriz en la cual se muestran datos e información que de acuerdo a Arribas (2004), es un instrumento utilizado para la recogida de información, diseñado para poder cuantificar y universalizar la información y estandarizar el procedimiento de la entrevista. Así mismo el cuestionario dará respuesta a las preguntas de investigación planteadas en el Capítulo I del planteamiento del problema.

Para elaborar la tabla de especificaciones se realizó el siguiente proceso:

1. Para diseñar las preguntas del cuestionario que se aplicó al personal docentes del ITM, se tomó como base el marco teórico y referencial de la formación y actualización docente que previamente se desarrolló. En base a la revisión literaria consultada, de las preguntas de investigación planteadas y de los objetivos de investigación establecida, se llevó a cabo la elaboración de la tabla de especificaciones.
2. Después de que se analizaron los elementos antes mencionados, se empezó con la elaboración de la tabla de especificaciones, donde en la primera columna se anotó la pregunta de la investigación en la segunda columna el objetivo específico relacionado con cada una de las preguntas.
3. Posteriormente se continuó con la determinación de las variables con las cuales se pretende dar respuesta a las preguntas de investigación, en la que para cada una de las preguntas se establece una o más variables.

4. Habiendo definido las variables se procedió a elaborar la definición operacional de la variable, ya que esta definición facilita al lector comprender el resultado esperado de la misma.
5. Consecuentemente se procedió a definir los indicadores con los que se medirá la variable, donde una variable puede tener más de un indicador.
6. Una vez obtenidos los indicadores se procedió a la formulación de los ítems para la tabla de especificaciones, donde cada una de las preguntas planteadas se centrarán en recabar los datos necesarios para explicar los resultados de la variable planteada.

La tabla de especificaciones fue diseñada en base a 75 preguntas de las cuales 12 corresponden a los datos generales de los sujetos participantes. A continuación, la tabla 1, muestra un resumen de los aspectos relevantes del instrumento como distribución de las preguntas y modo de reacción del participante.

Tabla 1.

Descripción de Construcción de la Tabla de Especificaciones

Segmentos	Fase	Cantidad de reactivos
Inicio	Datos generales	12
1 ra. Parte	Diagnóstico de problemas que presenta el programa	44
2 da. Parte	Diagnóstico de necesidades que presenta el programa	19

Fuente: elaboración propia

Una vez elaborada la tabla de especificaciones (tabla 1) la cual funcionó como una herramienta importante para la planeación, definición de dimensiones y formulación de los

indicadores para orientar en la construcción del cuestionario (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, INEE, 2019).

En virtud a lo señalado anteriormente, se procedió a diseñar el cuestionario, considerado como el instrumento más utilizado para recolectar los datos, el cual consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir (Hernández, et al., 2010)

El cuestionario (Anexo C) se construyó en base a los objetivos y las preguntas de investigación específicamente, el instrumento tiene el propósito de hacer una descripción de cómo se estructura y opera el programa de formación y actualización docente del ITM. El cuestionario se diseñó en base a 39 preguntas que ayudarán a valorar y analizar la opinión de los docentes sobre el programa de formación y actualización docente (FAD) del Instituto Tecnológico de Mexicali, las cuales se describen a continuación en la tabla 2, que muestra un resumen de los datos generales del instrumento.

Tabla 2.

Descripción de Construcción del Cuestionario

Distribución	Fases	Cantidad de reactivos	Método de respuesta
Inicio	Información general	12	Preguntas cerradas y filtro
Parte 1	Programa de formación y actualización docente	10	Preguntas cerradas
Parte 2	Formación docente	12	Preguntas cerradas
Parte 3	Necesidades de capacitación	5	Preguntas cerradas

Fuente: Elaboración propia

Para la construcción del instrumento se utilizaron preguntas cerradas, también denominadas pre-codificadas o de respuesta fija, son aquellas en las que las alternativas de respuesta están predeterminadas (Arnold, Spedding, y Pereira, 2013).

Para Behar, (2008) en este tipo de preguntas se presentan varias alternativas de respuesta, por ejemplo:

- Dos alternativas de respuestas (respuestas dicotómicas): Si ó No.
- Varias alternativas de respuestas: donde se señala uno o más ítems (opción o categoría) en una lista de respuestas sugeridas. Como no es posible prever todas las posibles respuestas, conviene agregar la categoría Otros o Ninguna de las Anteriores, según sea el caso. En otras ocasiones, el encuestado tiene que jerarquizar opciones o asignar un puntaje a una o diversas cuestiones. (p. 65)

Del mismo modo las preguntas cerradas presentan algunas ventajas de acuerdo a Behar, (2008; 65):

- Requiere de un menor esfuerzo por parte de los encuestados.
- Limitan las respuestas de la muestra.
- Es fácil de llenar.
- Mantiene al sujeto en el tema.
- Es relativamente objetivo.
- Es fácil de clasificar y analizar.

Diseño de la entrevista

Para efecto de obtener información en profundidad y especializada, se decidió diseñar una entrevista, que de acuerdo Ríos (2017) se debe realizar a través de la formulación de preguntas orales o escritas a las personas capaces de aportar datos de interés para la indagación del proceso de recolección de datos y con ello lograr cumplir el objetivo de recolectar los suficientes datos para una investigación. La entrevista se definió semi-estructurada que de acuerdo a Palella y Martins (2012) es una entrevista informal y de gran utilidad en estudios exploratorios, donde se busca abordar realidades poco conocidas por el investigador, por lo cual este tipo de entrevista, aportará a la investigación información relevante de los expertos sobre el tema de estudio.

Por su parte, Behar, (2008) enfatiza que para preparar el escenario de aplicación de la entrevista se deben tomar en cuenta los siguientes aspectos:

- Preparar las preguntas que van a plantearse y los documentos necesarios
- Hacer la cita con la debida anticipación (Planeación).
- Fijar un límite de tiempo y preparar la agenda para la entrevista
- Elegir un lugar donde se puede conducir la entrevista con la mayor comodidad.

(pp 56-57)

Por otro lado, para que se lleve a cabo la entrevista se debe considerar los siguientes puntos:

- Explicar con toda amplitud el propósito y alcance del estudio (Honestidad).

- Explicar la función propietaria como investigador y la función que se espera conferir al entrevistado. (Imparcialidad).
- Hacer preguntas específicas para obtener respuestas específicas que se puedan cuantificar (Hechos).
- Evitar las preguntas que exijan opiniones interesadas, subjetividad y actitudes similares (Habilidad).
- Evitar las frases carentes de sentido (Claridad).
- Ser cortés y comedido, absteniéndose de emitir juicios de valores. (Objetividad).
- Conservar el control de la entrevista, evitando las divagaciones y los comentarios al margen de la cuestión.
- Escuchar atentamente lo que se dice, guardándose de anticiparse a las respuestas (Comunicación).

Por último, para redactar los resultados de la entrevista se deben seguir los siguientes pasos:

- Escribir los resultados (Documentación).
- Entregar una copia al entrevistado, solicitando su conformación, correcciones o adiciones (Profesionalismo).

Archivar los resultados de la entrevista para referencia y análisis posteriores (Documentación).

Por otro lado, Dieterich (2008) propone para el registro de la información de una entrevista tres tipos de métodos:

1. La entrevista oral, en la cual la persona (o grupo) entrevistada no permite que se tome o registre de alguna forma el diálogo realizado.
2. La entrevista oral-escrita, donde se le concede al encuestador el derecho de hacer apuntes, ya sea que haga apuntes informales o que llene un cuestionario prefabricado.
3. La entrevista oral-electrónica, en el que el encuestador ha obtenido el permiso de grabar mediante grabadora o videocámara lo dicho por ambas partes.

Dieterich (2008) enfatiza que estos métodos tienen sus ventajas y desventajas. La primera, el encuestado puede hablar libremente, porque puede negar posteriormente cualquier afirmación que haya hecho. No hay un testimonio objetivo. En la segunda y tercera indica que son más limitadas, porque cualquier formulación que haya hecho, puede volverse pública y, posiblemente, comprometerlo.

Del mismo modo describe las entrevistas grabadas y video grabadas como aquellas en las que el encuestados puede realizar una edición de la misma a través de la interpretación y el resumen, indicando que para este proceso se requiere de experiencia, conocimiento y ética (p. 184).

5.8. Validación del instrumento

La validación del instrumento de acuerdo a Hernández et al (2014) consiste en conocer “las opiniones de expertos y el asegurarse de que las dimensiones medidas por el instrumento sean representativas del universo o dominio de dimensiones de las variables de interés (a veces mediante un muestreo aleatorio simple)” (p. 298). Del mismo modo Hernández (2014) establece que para la validación del cuestionario “se debe someter a medición y para ello se debe llevar a

cabo la prueba piloto, la cual consiste en solicitar el apoyo de expertos para probar su pertinencia y eficacia (incluyendo instrucciones), así como las condiciones de la aplicación y los procedimientos involucrados” (p. 209). De esta forma se podrá calcular su confiabilidad y validez.

Para llevar a cabo la validación del instrumento (Anexo D) se solicitó la participación de informantes clave para que den su parecer sobre las variables, indicadores y preguntas consideradas en el instrumento, esto con la finalidad de que validen la representatividad de las variables. De acuerdo a Castillo y Reyes. (2015)

[...] una prueba piloto establece que cualquiera que sea el método de validez que se utilice, es recomendable realizar una prueba piloto, con el propósito de dar la pauta para la aplicación del instrumento. Y cualquier insatisfacción en la prueba que detecte el encuestado deberá de reconsiderarse, dentro de ellas se puede considerar: el lenguaje, la claridad o en la precisión de las preguntas. (pp. 132-133).

Para probar la validez de los instrumentos el proceso se dividió en dos etapas, la primera la aplicación de la prueba piloto del cuestionario de opinión docente sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali, donde se invitó a participar a 5 profesores del Instituto, de forma voluntaria (Hernández et al, 2014) y con carácter anónimo en la realización de la prueba. La selección de los profesores fue una selección intencional, ya que los profesores fueron elegidos por el criterio del investigador teniendo en cuenta los perfiles del grupo experimental (Palella y Martins, 2012), de manera que se buscó que

fueran profesores de diferentes áreas académicas, en este caso particular fueron de las áreas de: química, ciencias básicas y económicas administrativas.

Para efectos de la prueba se solicitó la revisión del cuestionario con la intención de evaluar el contenido, la redacción y comprensión de cada uno de los reactivos, pidiéndoles ejercer recomendaciones para realizar las debidas correcciones en los casos que fueran considerado necesario (Palella y Martins, 2012), el cuestionario está dividido en cuatro áreas específicas: información general, programa de formación y actualización docente, formación docente y necesidades de capacitación. Para efecto del envío del cuestionario se utilizó la plataforma digital google classroom, la cual puede compartir información de forma colaborativa a través de internet (Google, 2020) su aplicación fue con la finalidad de poder valorar el cuestionario en su fase de prueba piloto.

El proceso de revisión, valoración y opinión de los participantes en cada uno de los aspectos indicados, permitió recoger información relevante del cuestionario en la que identificaron y recomendaron los siguientes puntos: mejorar la claridad de la redacción en algunas preguntas, del mismo modo plantearon algunas interrogantes en las que no era clara la idea central de algunas de las preguntas, además de hacer la recomendación de agregarse más opciones a las posibles respuestas de algunas preguntas. A partir de estos resultados de opinión de los participantes en la prueba piloto, se analizó la información recabada y a partir de ello se llevaron a cabo las modificaciones necesarias en relación a los contenidos del cuestionario final (Anexo C).

En la segunda etapa, se realizó la prueba piloto de la entrevista semi estructurada sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali., para esta

prueba se invitó a participar a dos profesores del Instituto que al igual que en la pruebas piloto del cuestionario, su participación fue de forma voluntaria (Hernández, 2014) y con carácter anónimo, además de entregarles la carta de consentimiento informado, en la que se manifiesta su participación en la prueba piloto del proyecto de investigación, se explicaron los propósitos de la prueba, la duración promedio de participar en la misma, descripción del procedimiento que se seguirá, y el resguardo de la confidencialidad (Salgado, 2018).

La selección de los profesores fue una selección intencional teniendo en cuenta los perfiles de los profesores (Palella y Martins, 2012), con experiencia administrativa en el manejo de departamento académico; para el desarrollo de la entrevista en su fase de prueba piloto se utilizó la plataforma Zoom, la cual brinda un servicio de videoconferencia que puede usarse para reunirse virtualmente con otras personas y permite grabar esas sesiones para verlas más tarde (Zoom, 2020). Para el desarrollo de la entrevista se elaboró una guía de preguntas preestablecidas (Anexo D), en las que el orden y la forma pueden ajustarse de acuerdo a las respuestas de los entrevistados (Castillo y Reyes 2015). En el proceso de la entrevista piloto se buscó recoger información relevante del programa de formación y actualización docente del ITM, esto mediante un contacto directo de comunicación entre entrevistador y entrevistado Bernal (2010) y acorde a lo que refieren para Colas et al (2009, citado en Salgado-Levano, 2018) que:

Una prueba piloto busca mejorar la forma en que se van a recoger los datos, corregir posibles errores que puedan cometerse en el procedimiento y familiarizarse con este, recibir retroalimentación de los participantes para elevar la calidad del procedimiento, los instrumentos y la misma aplicación (p. 141).

Los aspectos del diálogo de la entrevista se llevaron de una forma fluida, cordial, y los comentarios recogidos por los profesores entrevistados fueron: corregir la redacción de alguna pregunta y agregar algunas preguntas complementarias a los temas. Para finalizar la entrevista, Salgado Levano (2018) recomienda:

[...] realizar un sondeo sobre el instrumento donde se indaga la percepción que el instrumento ha causado en los participantes, si les pareció interesante, útil, etc. Además, si algún ítem les pareció difícil o complicado y de ser afirmativa la respuesta, se les pide que identifiquen cuál fue, y al final se les suele pedir que brinden algunas sugerencias sobre cómo creen ellos que podría mejorarse el instrumento (p. 142).

Los comentarios de los entrevistados sobre la prueba piloto fue que consideraron que la encuesta estaba completa y que esperan que las áreas de oportunidad que se puedan detectar sirvan para mejorar el servicio que presta el departamento de Desarrollo Académico.

5.9. Aplicación del cuestionario definitivo

Una vez corregido el cuestionario, se procederá a su aplicación a la muestra de 67 profesores del Instituto Tecnológico de Mexicali, respetando los criterios de selección y la proporcionalidad de acuerdo al número de profesores según su categoría: planta, $\frac{3}{4}$ de planta, media planta y asignatura.

Para la selección de los sujetos de estudio se utilizó un muestreo no probabilístico, de acuerdo a Hernández et al (2014) describe los muestreos no probabilísticos, como aquellos en los que “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o los propósitos del investigador “(p. 176). Para el caso

de esta investigación se utilizó el muestreo por conveniencia, de acuerdo a Pérez-Tejada H. (2008), este tipo de muestreo refiere a los elementos que están disponibles o los más dispuestos.

Bajo esta perspectiva se realizará la aplicación de los cuestionarios a la muestra de 67 profesores del ITM, tratando de establecer de una forma equilibrada la cantidad de sujetos por categorías de plazas y unidades académicas.

El envío y aplicación del cuestionario de opinión docente sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali se llevará a cabo a través de la plataforma Google con el uso de la aplicación google formularios, el cual tiene la función de administración encuestas: organiza, recopila y analiza las respuestas de las encuestas, se recopilan de forma automática y ordenada en formularios, con la ayuda de gráficos y datos de las respuestas en tiempo real. (Google, 2020).

Por otro lado, para la aplicación de la entrevista semi estructurada a los tres administradores del programa de formación y actualización docente del ITM, para efectos de su aplicación se llevará a cabo a través de la plataforma Zoom, el cual es un servicio de videoconferencia que permite reunirse virtualmente con otras personas, además de permitir grabar las sesiones para verlas posteriormente y hacer su transcripción para la obtención de resultados de la entrevista

Capítulo VI Análisis e Interpretación e Resultados

En este capítulo se presentan los resultados obtenidos en el trabajo de campo a partir de la implementación de una propuesta metodológica mixta. Para llevar a cabo la aplicación de la investigación se plantearon y realizaron dos fases, la primera fase un estudio cuantitativo y en un segundo momento el estudio cualitativo, ambas fases metodológicas con el propósito de utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus debilidades potenciales (Hernández et al., 2014).

El llevar a cabo la recolección empírica de la información implicó al apoyo administrativo de la institución educativa sujeta de estudio, debido esto a la necesidad de obtener información específica para determinar los parámetros de la población, el tamaño y los estadísticos de la muestra; adicionalmente la institución facilitó información del registro de profesores para establecer el contacto con ellos y la aceptación de estos, para responder la encuesta. Para recibir el apoyo del Instituto se procedió a:

1. Informar a la dirección del Instituto sobre la investigación que se estaba llevando a cabo y la necesidad de contar con el apoyo de la escuela, para obtener información de los docentes en cuanto a número de docentes, tipo de categoría, antigüedad y correo electrónico.
2. Solicitar por escrito a la administración del Instituto Tecnológico de Mexicali información específica, para la aplicación de la encuesta y entrevistas dirigidas a los sujetos de estudio.

Posterior a la obtención de los datos requeridos para la recolección de la información se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos para proceder con el análisis e interpretación de los

datos. Sobre este punto Hernández et al. (2014), opinan que el análisis de los datos “comprende la recolección y el análisis de los datos cuantitativos siguiendo un orden sistemático: el uso de modelos estadísticos que son representaciones de la realidad y el uso de los resultados numéricos que siempre se interpretan en el contexto” (p. 270). Y para ello definen una serie de pasos a seguir:

- Selección del programa de análisis de datos.
- Exploración de los datos recolectados.
- Análisis descriptivos de las variables
- Visualización de datos por variable
- Evaluación de la confiabilidad, validez y objetividad de los instrumentos de medición
- Análisis e interpretación a través de pruebas estadísticas para la hipótesis planteada
- Realizar análisis adicionales.
- Preparación de resultados para su presentación.

Por otro lado, Muñoz (2016) establece que a través del procesamiento y análisis de datos se conoce el comportamiento de las variables involucradas y, con ello, se comprueban o no las hipótesis planteadas y, de esta forma se podrán determinar si la investigación ha cumplido los objetivos establecidos en la investigación.

Para efectos del análisis cuantitativo de los datos obtenidos en la investigación se realizó la tabulación de los datos a través del programa de computadora Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS-22), con este programa se procesaron los datos obtenidos de las preguntas de la encuesta y los resultados generados del programa SPSS fueron graficas de barras,

con el cual se pudieron describir las variables y con ellos se hizo un análisis descriptivo más detallado.

6.1. Interpretación de resultados

En este apartado se describen y muestran los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados al personal docente del Instituto Tecnológico de Mexicali (ITM). A continuación, se presenta el análisis de los datos recolectados en función de las variables consideradas.

6.2. Características de la muestra de estudio

Para llevar a cabo el proceso de campo se aplicó una encuesta de opinión a los docentes sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali, el tamaño de la muestra fue de 67 docentes de 257 que conforman la plantilla académica del Instituto, así como también, se realizaron tres entrevistas a los responsables del manejo y desarrollo del proceso del programa de formación y actualización docente del ITM.

A continuación, se presenta los resultados del cuestionario, mismos que representa al 26% de la población docente del ITM.

En la tabla 3 se observa el desglose y distribución por área académica, las áreas académicas con mayor participación fueron, Ciencias básicas con 26.9% e Ingeniería industrial con 17.9%.

Tabla 3.*Resultados de Participación Docente por Área Académica*

Área Académica	Cantidad	Porcentaje
Contador Público	10	14.9
Ciencias Básicas	18	26.9
Ing. Sistemas Comp.	7	10.4
Ing. Eléctrica/ Electrónica	7	10.4
Ing. Industrial	12	17.9
Ing. Mecánica	4	6.0
Ing. Química	9	13.4
Total	67	100.0

Nota. Elaboración propia con los datos obtenidos de SPSS.

Para conocer a la población sujeto de estudio, se procedió a identificar las características personales y laborales de los sujetos, esto a través de analizar e interpretar los datos obtenidos de indicadores como: edad, género, formación profesional, escolaridad, experiencia profesional, experiencia docente que describen a los docentes del instituto, así también datos laborales como: antigüedad, tipo de nombramiento, área académica, área de conocimiento y actividades diversas a la docencia que desempeñan los docentes dentro del ITM. Los resultados que se obtuvieron fueron:

6.3. Características personales de los docentes

Con respecto a la edad de los docentes participantes en el estudio, en la tabla 4 se observa que el 1.5% de los docentes del ITM corresponden al grupo entre 21 y 30 años de edad, mientras

que el 34.3% corresponde a los docentes al grupo de 51 a 60 años y un 22.4% el grupo con más de 61 años de edad.

Con base a los datos obtenidos, se puede identificar que la edad promedio de los docentes que trabajan en el ITM es de 57.2 años.

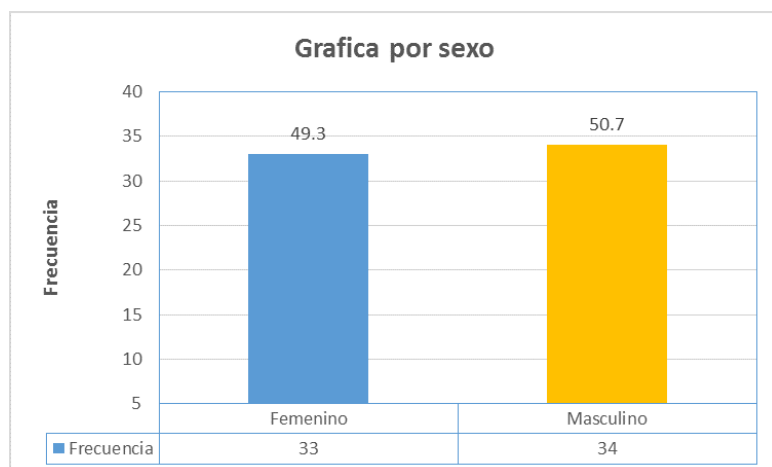
Tabla 4.

Tabla de Resultados por Rango de Edad

Edad				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Entre 21 a 30 años	1	1.5	1.5	1.5
Entre 31 a 40 años	11	16.4	16.4	17.9
Entre 41 a 50 años	17	25.4	25.4	43.3
Entre 51 a 60 años	23	34.3	34.3	77.6
Más de 61 años	15	22.4	22.4	100.0
Total	67	100.0	100.0	

Nota. Elaboración propia con los datos obtenidos de SPSS.

En cuanto a los datos de la población docente, en el indicador de género, en la figura 2 se muestran los porcentajes, donde la participación del género masculino corresponde a 34 que equivale al 50.7 % y 33 al género femenino que corresponde al 49.3% de las profesoras que laboran en el instituto, como se puede observar la participación del género masculino es ligeramente más alta.

Figura 2.*Grafica por género*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En relación al indicador de formación profesional la tabla 5 muestra que el 59.7% de los docentes encuestados corresponde al área de ingeniería, como el ITM es una institución de educación superior en el área de las ingenierías, esto refleja que la principal área de formación de sus docentes es afín a las ingenierías, seguido del área de ciencias con 13.4% y el área de contabilidad con un 10.4% como principales áreas de formación que ofrece el ITM.

Tabla 5.*Área de Formación Profesional*

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaj e válido	Porcentaje acumulado
Ciencias (físicas, matemáticas, químicas, biológicas)	9	13.4	13.4	13.4
Ciencias de la Salud (Médico / Psicología)	1	1.5	1.5	14.9
Contabilidad	7	10.4	10.4	25.4
Arquitectura	2	3.0	3.0	28.4
Ingeniería	40	59.7	59.7	88.1

Licenciatura (Sistemas, Tecnologías de información)	6	9.0	9.0	97.0
Sociales/ Jurídicas	1	1.5	1.5	98.5
Otro	1	1.5	1.5	100.0
Total	67	100.0	100.0	

Nota. Elaboración propia con los datos obtenidos de SPSS.

Con respecto al nivel académico de los profesores del ITM, en la tabla 6 se muestra que el valor más alto alcanzado por la muestra es el grado de maestría con un 47.8%, el 16.4% con grado de doctorado, el 28.4% grado de licenciatura, especialidad el 7.5% y post doctorado con un 1.5%.

Tabla 6.

Grado Máximo de Estudios

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Licenciatura	19	28.4	28.4	28.4
Especialidad	5	7.5	7.5	35.8
Maestría	32	47.8	47.8	83.6
Doctorado	11	16.4	16.4	100.0
Total	67	100	100.0	

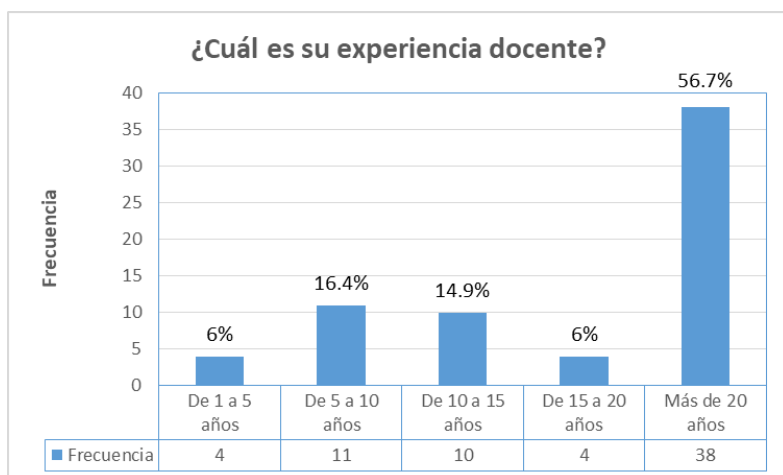
Nota. Elaboración propia con los datos obtenidos de SPSS

En referencia a la experiencia profesional de los docentes del ITM, en la figura 3, se muestra que el 49.3% tiene más de 20 años de experiencia profesional, mientras el 17.9% representan una experiencia de entre 1 a 5 años.

Figura 3.*Experiencia Profesional*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Así mismo, en la figura 4, se presenta la experiencia docente de los 67 docentes encuestados, donde el 56.7% de la muestra manifestó tener más de 20 años de experiencia docente, y solo un 6% docentes con una experiencia de entre uno a cinco años.

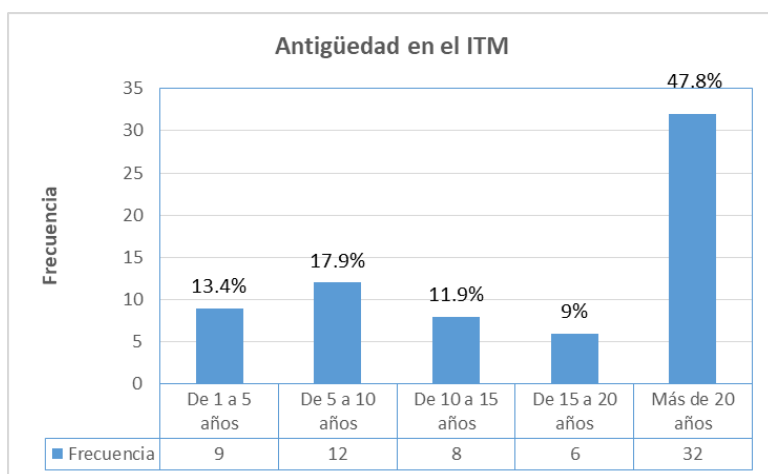
Figura 4.*Experiencia Docente*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En lo concerniente a los años de servicio de los maestros que laboran en el ITM, en la figura 5, se muestra que el 47.8% tienen más de 20 años de servicio y con menos antigüedad en el instituto, el 13.4% en un rango de uno a cinco años

Figura 5.

Antigüedad en el ITM



Nota. Elaborado con los datos del SPSS

La tabla 7, presenta el tipo de nombramiento que tienen los docentes del ITM, en donde el 44.8% corresponde a los docentes de tiempo completo, mientras que el 41.8 % corresponde a los maestros de asignatura.

Tabla 7.

Tipo de Nombramiento

Tipo de Nombramiento que tiene en el ITM				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Profesor de carrera T.C.	30	44.8	44.8	44.8
Profesor de carrera 3/4	2	3.0	3.0	47.8
Profesor de carrera M.T.	4	6.0	6.0	53.7
Maestro asignatura	28	41.8	41.8	95.5
Profesor visitante	3	4.5	4.5	100.0

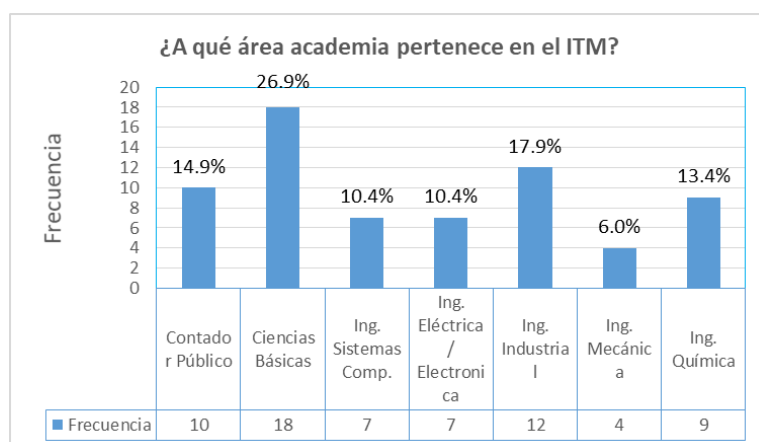
(interino)			
Total	67	100.0	100.0

Nota. Elaboración propia con los datos obtenidos de SPSS

Ahora bien, la plantilla docente del ITM está organizada en siete áreas académicas y la muestra tuvo representación de cada una de ellas; así en la figura 6 se puede observar que de los profesores participantes en la encuesta el 26.9 % pertenecen al área académica de ciencias básicas, el 17.9% al área de ingeniería industrial, 14.9% al área de contador público, el área de ingeniería química con un 13.45%, con un 13.4 % el área de ingeniería mecánica y las áreas de ingeniería en sistemas al igual que ingeniería eléctrica- electrónica con un 10.4%. Por lo que el área de ciencias básicas es un área que da soporte a las otras áreas académicas, porque imparte las materias del tronco común para las distintas especialidades.

Figura 6.

Área Académica en el ITM

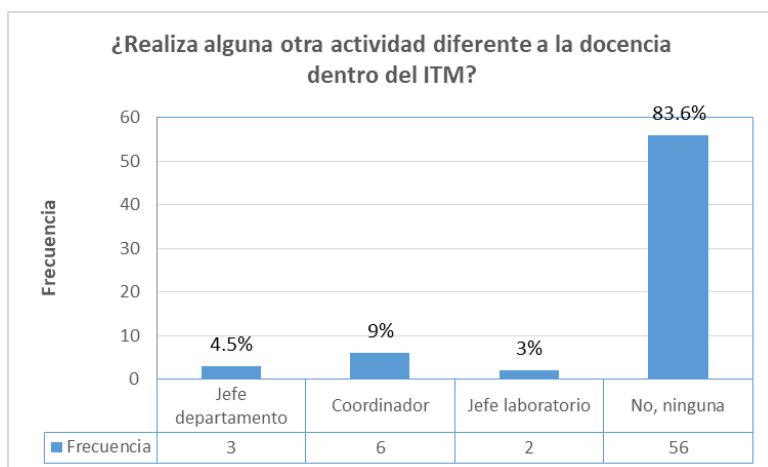


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En relación a la pregunta si realizan alguna actividad diferente a la docencia dentro del ITM, en la figura 7, el 16.4% de los docentes entrevistados contestaron que si realizan una actividad administrativa dentro del instituto.

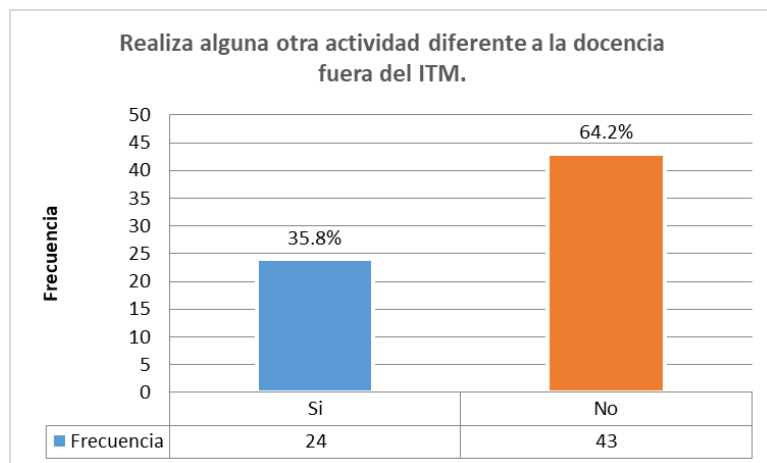
Figura 7.

Actividad Diferente a la Docencia en el ITM



Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Del mismo modo, en la pregunta sobre si realizan otra actividad diferente a la docencia fuera del ITM. En la figura 8 se puede observar que el 35.8% de los docentes encuestados señaló que sí realizan otra actividad fuera del ITM además de la docencia.

Figura 8.*Actividad Diferente a la Docencia Fuera del ITM*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Los resultados que se obtuvieron del análisis de las preguntas referentes a la opinión de los docentes sobre el programa de formación y actualización docente del ITM, fueron pertinentes para conocer la percepción de los profesores sobre el programa de formación y actualización docente que ha implementado el ITM durante varios años. A continuación, se exponen los resultados los cuales permiten dar respuesta a las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es el estado actual que presenta el programa de formación y actualización docente del ITM?

¿Cuáles son los principales problemas que experimentan los docentes que participan en los programas de formación y actualización docente en el ITM?

¿Cuáles son las necesidades didácticas, pedagógicas y de actualización que manifiestan tener los docentes del ITM?

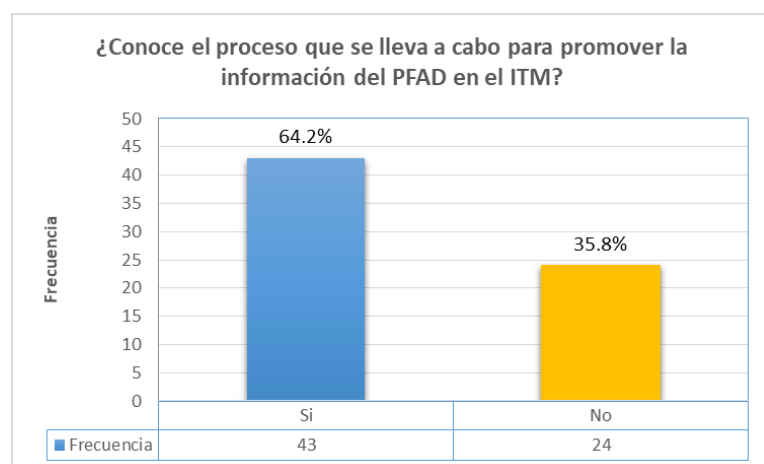
¿Qué aspectos didácticos, pedagógico y de actualización son importantes desplegar para el programa de formación y actualización docente del ITM?

A través de la aplicación de la encuesta se buscó medir la opinión de los docentes y con ello poder identificar los inconvenientes a los que se enfrenta el profesor, durante su proceso de formación y actualización docente y la participación de este en el programa de formación y actualización docente.

Para indagar sobre si los docentes conocen el proceso que sigue el departamento de formación y capacitación docente para promover los cursos y talleres que se ofrecen (ver figura 9) el 64.2% de los encuestados señaló que sí tiene conocimiento del proceso que se lleva a cabo para promover el PFAD y el 35.8% afirmó no tener conocimiento de cómo éste se lleva a cabo.

Figura 9.

Proceso para Promover la Información del PFAD en el ITM

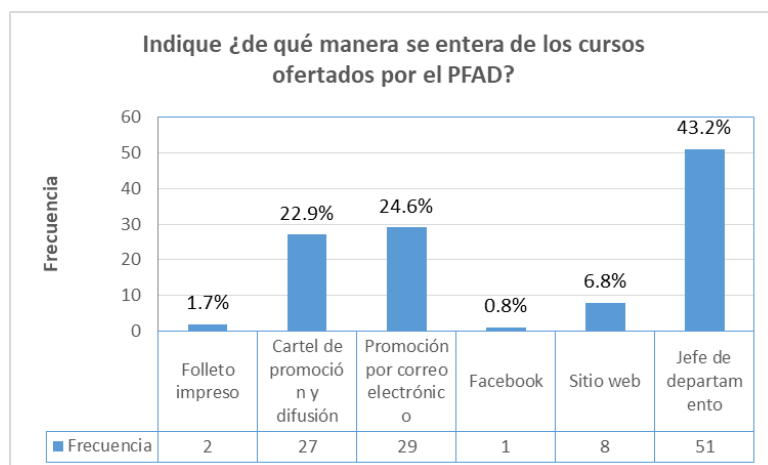


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En la pregunta correspondiente a la forma en la que los docentes se enteran de los cursos ofertados por el PFAD, en la figura 10 se muestra en la escala de frecuencia que el 43.2 % de los docentes encuestados destacan la participación de los jefes de departamentos académicos al difundir el PFAD, y con un 56.8% el resto de los encuestados manifiestan que se enteran a través de otro tipo de medio.

Figura 10.

¿De qué Manera se Enteran de los Cursos Ofertados?

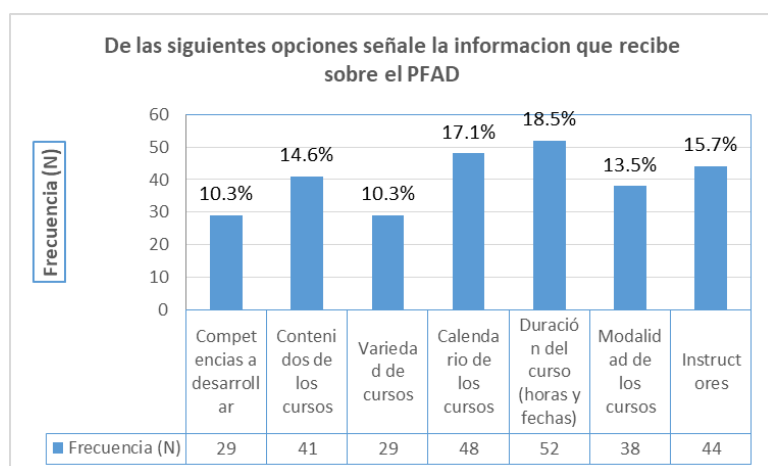


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En lo correspondiente a la pregunta ¿qué información es la que recibe sobre los cursos de FAD? en la figura 11, se muestran las respuestas seleccionadas por los docentes entrevistados, y el 18.5% manifiestan que es la duración de los cursos, sin embargo, en los correspondiente a la categoría de competencias a desarrollar y variedad de los cursos respondieron el 10.3%.

Figura 11.

Información que Recibe Sobre el PFAD

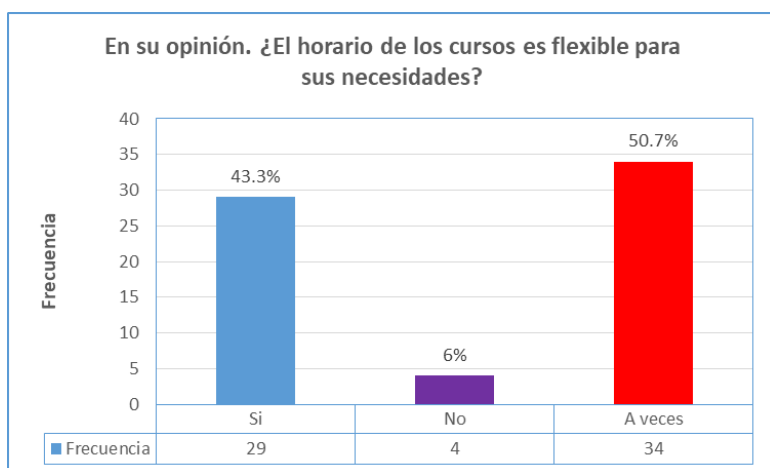


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Asimismo, se le preguntó a los docentes, si el horario de los cursos ofertados en el ITM por el departamento de Desarrollo Académico es flexible a sus necesidades, en la figura 12 se muestra que el 50.7% de los docentes encuestados manifiestan que el horario de impartición de los cursos a veces es flexible a sus necesidades.

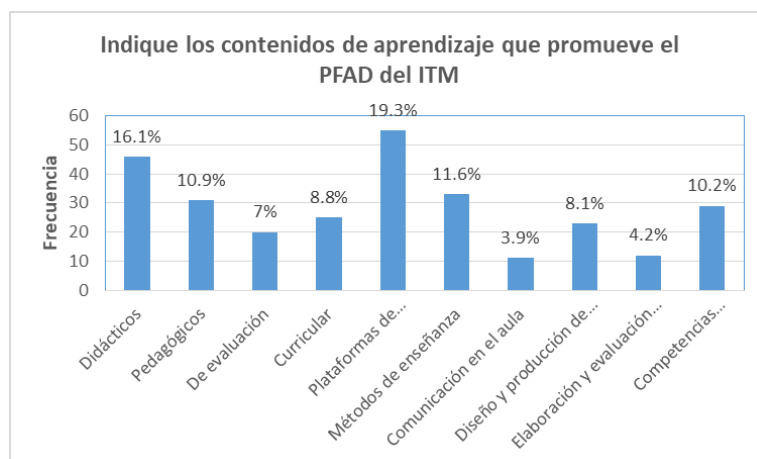
Figura 12.

Horario Flexible a sus Necesidades



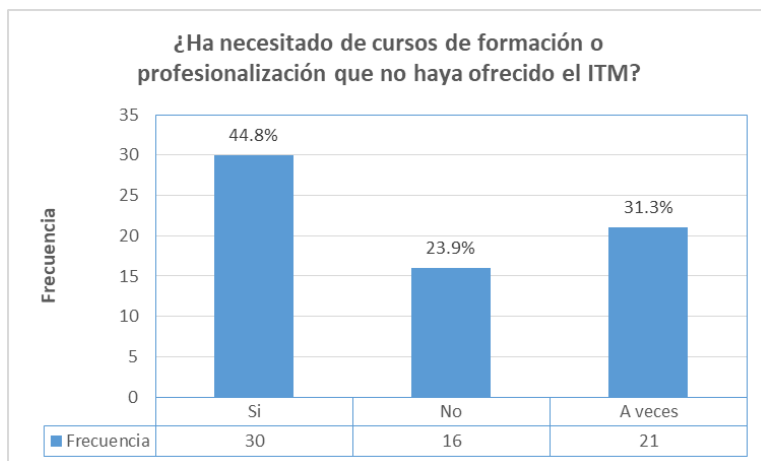
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Con respecto a la pregunta sobre los contenidos de aprendizaje que ofrece el PFAD, en la figura 13 se muestra que el 19.3% respondió que son los cursos en el uso de plataformas digitales los más relevantes, mientras que el 16.3% corresponde a contenidos didácticos, y en menor escala destacan: métodos de enseñanza, pedagógicos, competencias tecnológicas, currículo, diseño y producción de recursos, contenidos de evaluación, elaboración y evaluación de proyectos y comunicación en el aula.

Figura 13.*Contenidos de Aprendizaje en el PFAD*

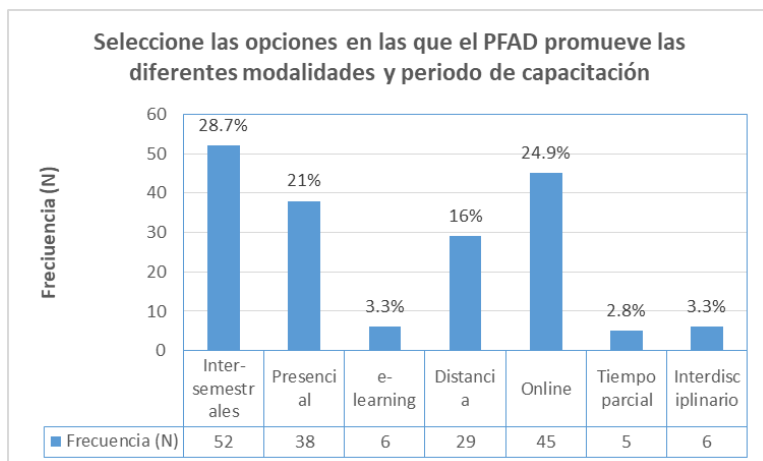
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Se puede señalar que el PFAD establece que se debe proporcionar formación y actualización docente y profesional a los y las profesoras que laboran en el Instituto y que permita la mejora continua de su quehacer docente en el proceso educativo (ITM, 2021). Por lo anterior, se les preguntó a los profesores si en algún momento han requerido de algún cursos en particular de formación o profesionalización que el PFAD no haya ofrecido, y en la figura 14 se puede observar que el 44.8% de los docentes encuestados afirman que si lo han requerido y el instituto no les ha proporcionado lo solicitado, sin embargo otro porcentaje de los docentes entrevistados manifiestan que a veces han tenido la necesidad de algún curso en específico y no lo han recibido.

Figura 14.*Necesidades de Cursos de Formación o Profesionalización*

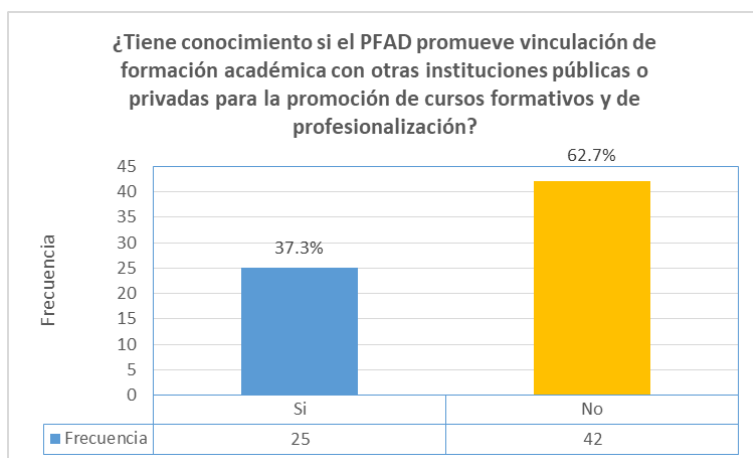
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Igualmente, en la pregunta que se les planteó a los docentes, sobre el periodo y modalidad en la que reciben los cursos, en la figura 15, se puede observar que los docentes encuestados expresan que en el periodo en el cual reciben los cursos de FAD son el periodo inter semestral con un 28.7% es decir, en los periodos entre cambio de semestre donde aún no han iniciado los clases, y por otro lado, en la forma o modalidad en la que llevan a cabo los cursos, de forma virtual (online) con un 24.9%, cabe mencionar que debido a la pandemia provocada por el Covid 19 (OPS/ OMS, 2020), está fue la modalidad en la que el ITM ofreció el PDAD, y de forma presencial con el 21%

Figura 15.*Modalidades de los Cursos de Capacitación*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En relación a la pregunta si los docentes tienen conocimiento si el PFAD promueve la vinculación con otras instituciones, en la figura 16 se muestra que los participantes respondieron con el 62.7% desconocer si existe vinculación con otras instituciones ya sean públicas o privadas y el 37.3% enuncian si tener conocimiento.

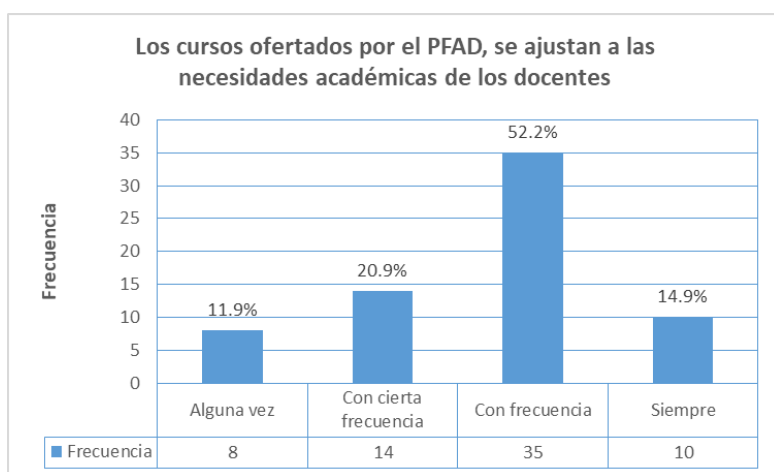
Figura 16.*Conocimiento si el PFAD Promueve la Vinculación*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En lo correspondiente a la pregunta si los cursos ofertados en el PFAD se ajustan a sus necesidades académicas, en la figura 17, los docentes encuestados respondieron que los cursos ofertados con frecuencia se ajustan a sus necesidades con un 52.2%, sin embargo, otros docentes manifiestan con un 32.8% que con cierta frecuencia y alguna vez se ajustan a sus necesidades.

Figura 17.

Cursos de FAD se Ajustan a las Necesidades Académicas Docentes

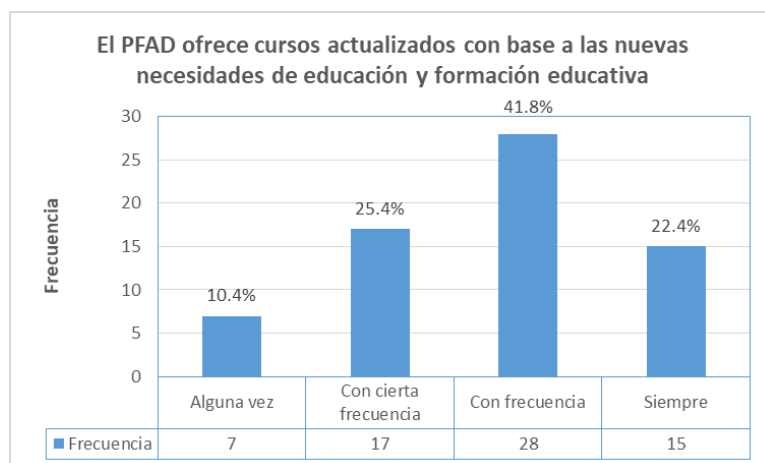


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Por otro lado, en cuanto a la actualización de los cursos ofertados, con base a las nuevas necesidades de educación, en la figura 18, se observa que el 41.8% de los docentes manifestaron que con frecuencia los cursos responden a las nuevas necesidades educativas.

Figura 18.

El PFAD Ofrece Cursos Actualizados

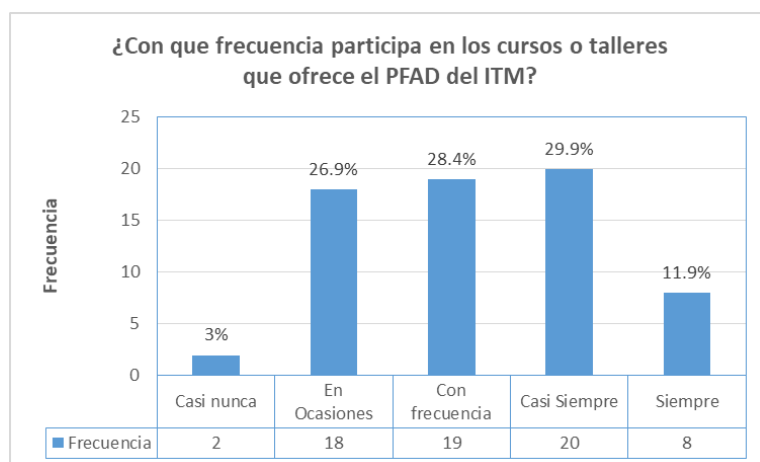


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Ahora bien, en lo que corresponde a la pregunta ¿con qué frecuencia participan en los cursos de FAD? en la figura 19 se muestra que el 29.9% de los docentes expresan que casi siempre participa en los cursos o talleres, pero por otro lado con un porcentaje menor 3%, los docentes encuestados expresan que casi nunca participan en los cursos.

Figura 19.

¿Con que Frecuencia Participa en los Cursos o Talleres?

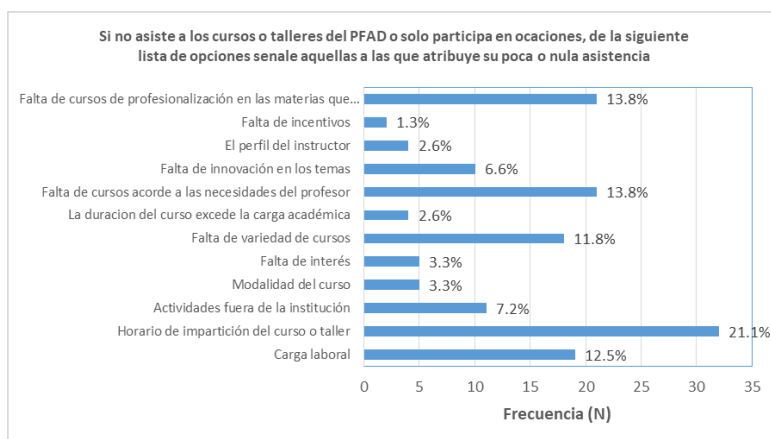


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Del mismo modo, se les preguntó a los participantes las razones por las cuales no asisten a los cursos que ofrece el PFAD del ITM, y en este sentido, en la pregunta anterior (fig. 19) los docentes atribuyen su baja participación argumentando (ver figura 20) que el 21.1% se debe al horario de impartición del curso o taller, el 13.8% lo refieren la falta de cursos acorde a las necesidades del profesor al igual que la falta de cursos de profesionalización en las materias que imparten.

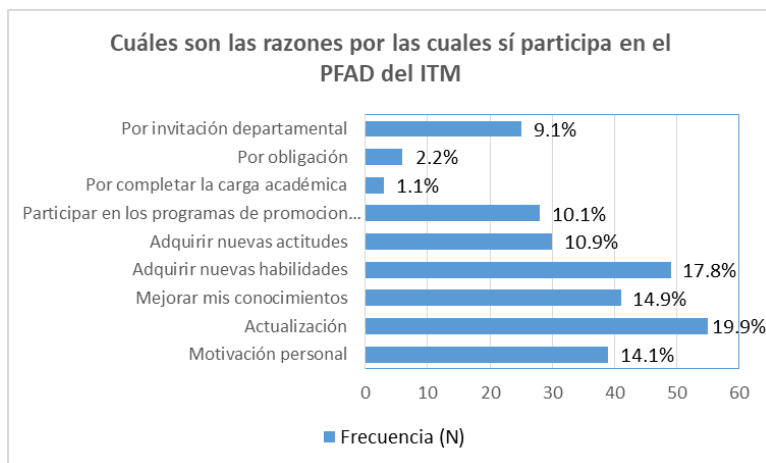
Figura 20.

Razones por las Cuales No Participa en los Cursos de FAD



Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Dentro de este mismo orden de ideas, sobre la pregunta ¿cuáles son las razones de participar en el PFAD? en la figura 21, los docentes encuestados expresaron con 19.9% que lo hacen por la actualización, pero, el 9.1% los docentes respondieron que participan por invitación departamental, y así mismo, el 2.2% participan por obligación y finalmente el 1.1% lo hacen por completar su carga académica. Lo que hace pensar en este sentido que se debe replantear la búsqueda de nuevas estrategias que inviten a incrementar la participación de los docentes en el PFAD que se imparte en la institución.

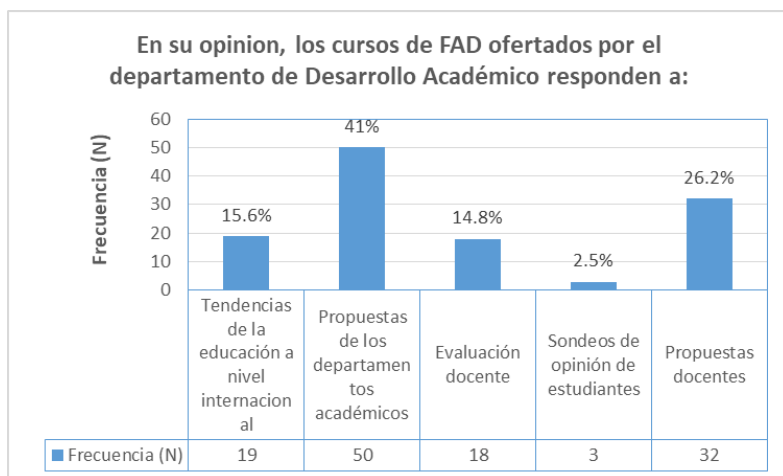
Figura 21.*Razones por las Que Si Participa en el PFAD*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Por otro lado, se les preguntó a los docentes participantes su opinión sobre los cursos que oferta el Departamento de Desarrollo Académico a que necesidades responden, y en la figura 22, se observa con un 41% responden a propuestas departamentales, un 26.2% manifiestan que los cursos corresponden a propuestas docentes, con un 15.6% responden a tendencias de educación a nivel internacional, el 14.8% a evaluación docente y por último con un 2.5% sondeos de opinión.

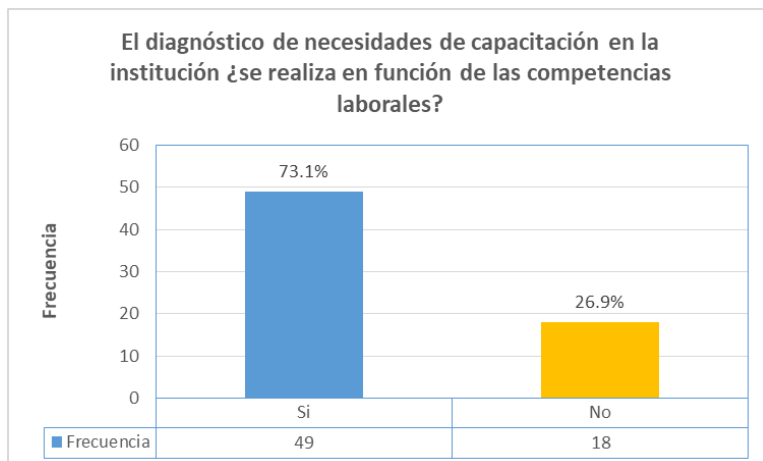
Figura 22.

Cursos Ofertados por el Departamento de Desarrollo Académico



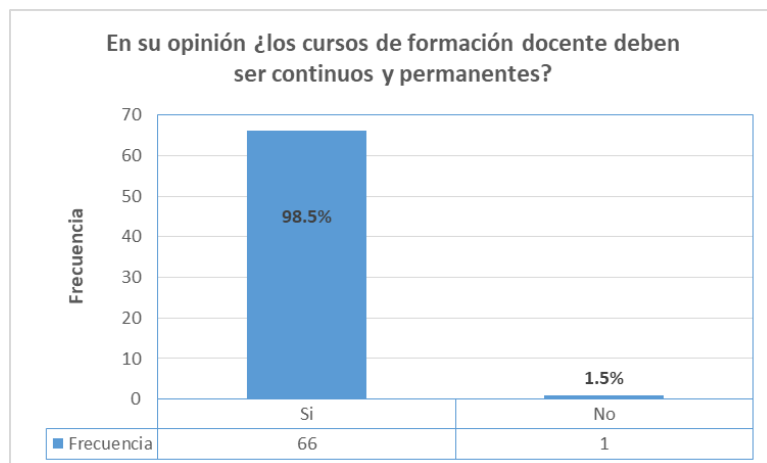
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En relación al diagnóstico de las necesidades de capacitación, en la figura 23 se muestran los resultados referentes a este ítem, donde los docentes encuestados, afirman con un 73.1% que el diagnóstico de las necesidades de capacitación se realiza de acuerdo a las competencias laborales y el 26.9% considera que el diagnóstico de necesidades no se lleva a cabo en función de las competencias laborales, en este sentido y en referencia a la figura anterior, los docentes expresan que los cursos ofertados responden a propuestas docentes con un valor de 26.2%.

Figura 23.*Diagnóstico de Necesidades de Capacitación*

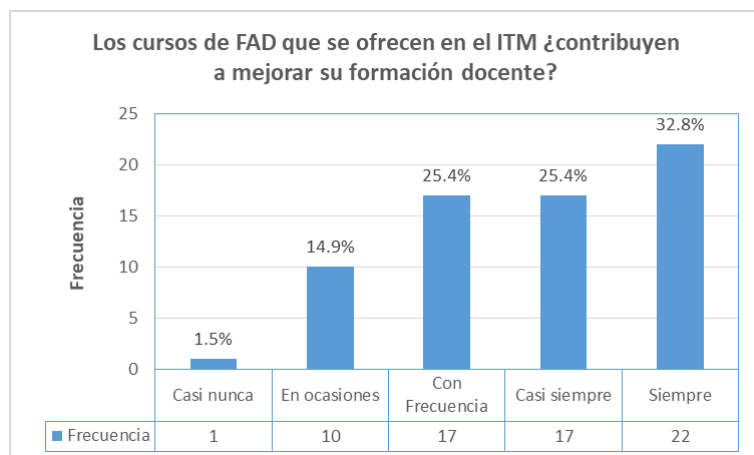
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En este mismo orden de ideas, se les preguntó a los docentes su opinión en el contexto de que, si los cursos deben ser continuos y permanentes, y en la figura 24, los profesores respondieron estar de acuerdo con un 98.5%, en este sentido, por lo que se puede inferir que el docente manifiesta interés en su formación y actualización con la pertinencia que le ayude a crecer y fortalecer en su ámbito de desarrollo profesional, sin embargo por situaciones ya mencionadas con anterioridad, el docente no asiste con frecuencia a los cursos ofertados.

Figura 24.*Cursos Continuos y Permanentes*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Con respecto a la pregunta, si los cursos ofertados en el PFAD contribuyen a mejorar su formación docente, en la figura 25 los maestros entrevistados respondieron, con 32.8% que siempre, el 25.4% respondieron a casi siempre y con frecuencia, un 14.9% en ocasiones y el 1.5% casi nunca.

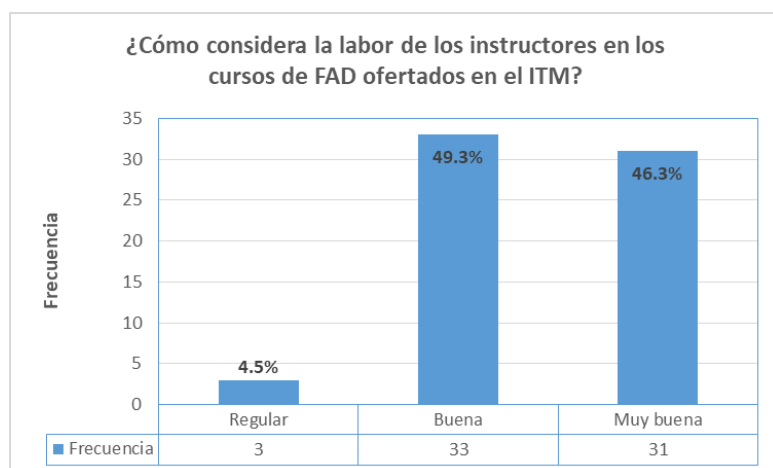
Figura 25.*Los Cursos de FAD Contribuyen a Mejorar su Formación*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Por otro lado, se les pregunto a los docentes participantes ¿cómo consideran la labor de los instructores en los cursos de FAD?, la respuesta se muestra en la figura 26, donde el 49.3% consideran buena su labor, el 46.3% muy buena, y el 4.5% la consideran como regular.

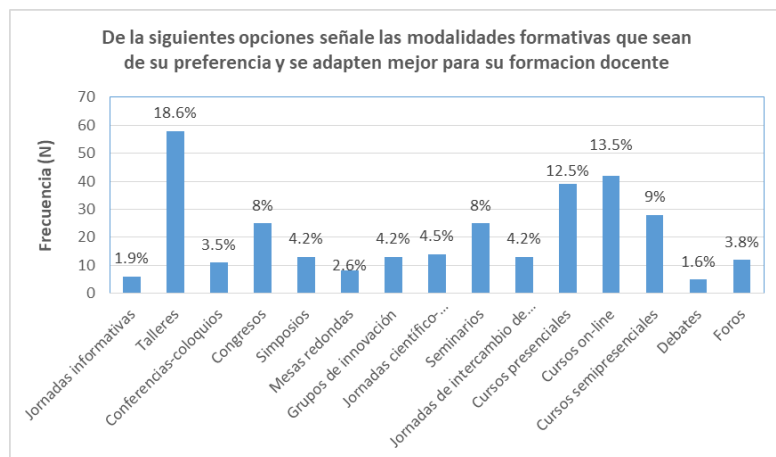
Figura 26.

¿Cómo Considera la Labor de los Instructores en los Cursos de FAD?



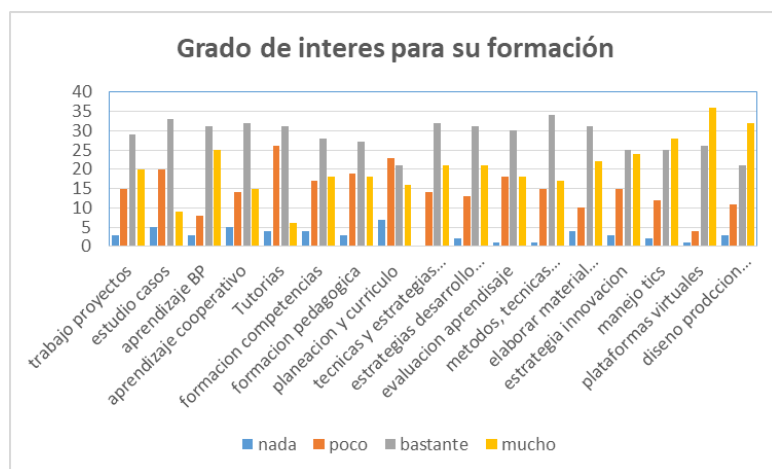
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Por otro lado, se les preguntó a los encuestados sobre cuáles modalidades formativas de preferencia se adaptan mejor a su labor docente y a la respuesta a esta pregunta en la figura 27, destaca la participación de talleres con 18.6%, el 13.5% contestó que son los cursos online, y un 12.5% los cursos presenciales.

Figura 27.*Modalidades Formativas de su Preferencia*

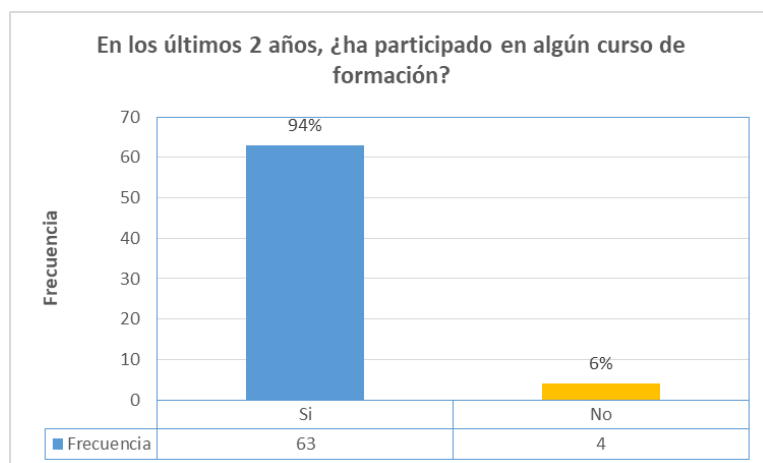
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En este mismo orden de ideas, se les preguntó a los docentes participantes sobre su grado de interés en las necesidades de formación y de actualización, dichas respuestas se muestran en la figura 28, donde se destacan las de mucho interés como el manejo de plataformas virtuales (Moodle, Google Classroom, Blackboard, Meet y Zoom), en el segundo caso las de diseño y producción de recursos de formación en ambientes virtuales de aprendizaje, las de poco interés se encuentran de manejo de las TIC. Es importante mencionar que esto fue coyuntural, ya que al momento de aplicarse la encuesta se estaba viviendo los efectos de la pandemia provocada por el COVID 19 (educación a distancia).

Figura 28.*Grado de Interés en las Necesidades de Formación*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Con la finalidad de conocer la participación de los docentes en los cursos de formación en los últimos dos años, su respuesta se muestra en la figura 29, donde afirman con un 94% que, si han participado en algún curso, y el 6% indicó que no lo han hecho. Esta información también está asociada a que la aplicación de la encuesta se realizó a mediados del semestre agosto-diciembre 2020, que coincide con la necesidad que hubo por parte de los docentes de capacitarse en el uso de la tecnología para llevar a cabo su labor docente.

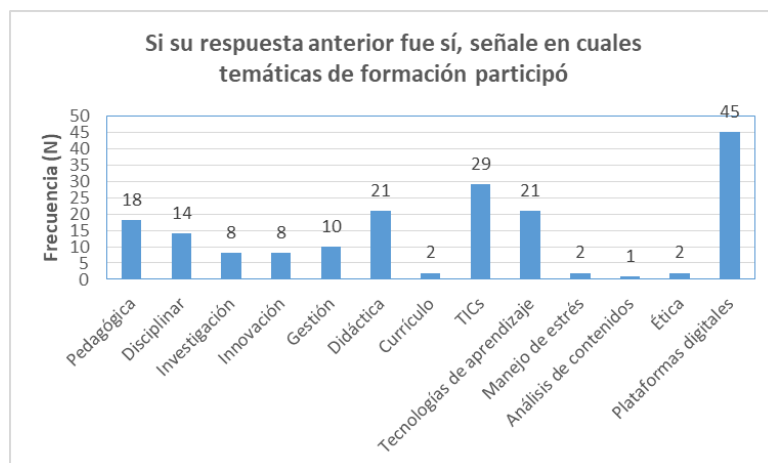
Figura 29.*Participación en Cursos en los Últimos 2 Años*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Al preguntar a los docentes participantes sobre cuáles son los temas en los que participó en los últimos dos años, las respuestas a esta pregunta se presentan en la figura 30, donde destacan los cursos de plataformas digitales, los cursos de TIC, temas de didáctica y tecnologías de aprendizaje y cursos de pedagogía. En este indicador se puede observar el efecto de la pandemia del Covid-19, donde las necesidades de formación de los docentes se vieron impactada por las plataformas digitales y las TIC.

Figura 30.

Temas de Formación en los que Participo en los Últimos 2 Años

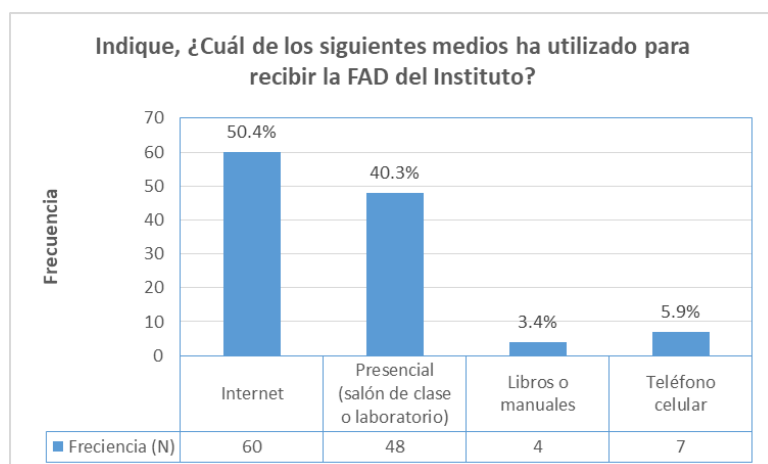


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En cuanto a la pregunta, ¿qué medios han utilizado para recibir los cursos de FAD en el ITM? en la figura 31, los encuestados opinaron que el medio utilizado para llevarlo a cabo, fue a través del uso de la Internet con un 50.4%, el 40.3% dijo haber participado en cursos de forma presencial (salón de clases), el 5.9% el medio utilizado fue el teléfono celular y con 3.4% ha utilizado libros o manuales.

Figura 31.

Medio Utilizado para Recibir FAD

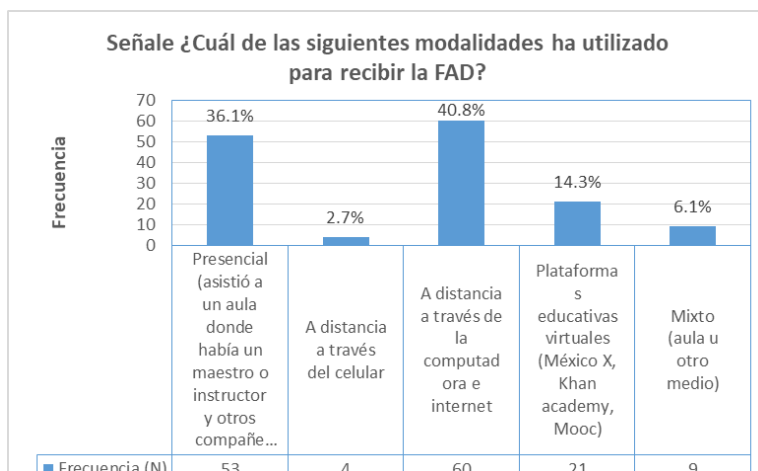


Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En este mismo orden de ideas, al preguntar sobre ¿cuál es la modalidad que usaron para recibir la formación y actualización docente? los participantes respondieron en la figura 32, con un 40.9% que la modalidad más utilizada fue a distancia con el uso de una computadora e Internet, el 36.1% opinó que recibieron la formación a través de la modalidad presencial (en un aula con maestros e instructores). Este indicador también refleja el impacto de la pandemia del Covid-19 hacia el uso de modalidades *online*, aun cuando antes de la presencia de la pandemia la modalidad de los cursos era presencial.

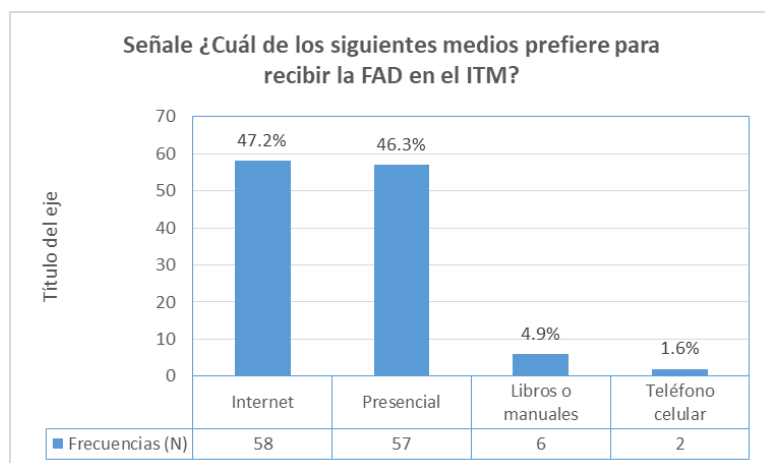
Figura 32.

Modalidades Utilizadas para Recibir la FAD



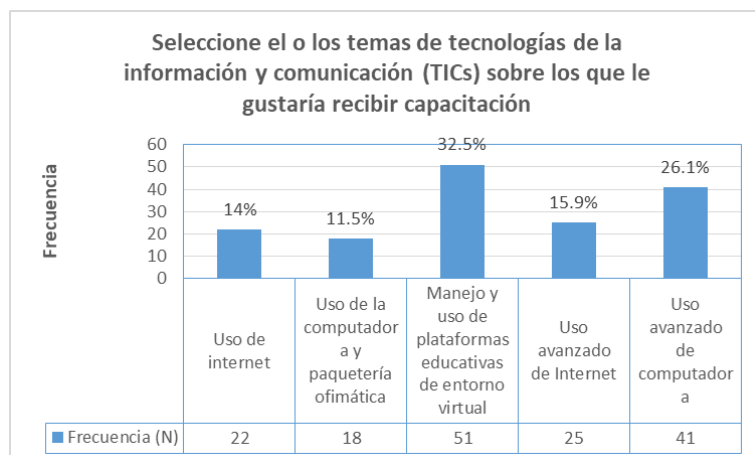
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Del mismo modo, se les preguntó a los docentes participantes qué medios prefieren para recibir su formación y actualización y en la figura 33 se expone su opinión, donde 47.2% contestaron que prefieren el uso del Internet, mientras que el 46.3% expresó su preferencia de recibir su formación de forma presencial.

Figura 33.*Medios que Prefiere para Recibir la FAD*

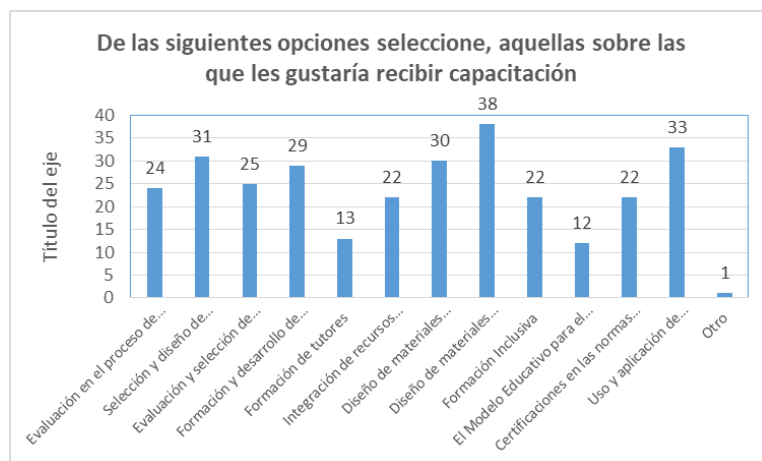
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Por otro lado, los docentes opinaron sobre cuáles son los temas de interés en el manejo de las TIC que les gustaría recibir y sus respuestas se muestra en la figura 34, el 32.5% indican que les gustaría recibir capacitación en el manejo y uso de las plataformas educativas en entornos virtuales, mientras el 26.1% expresó el interés del uso avanzado de manejo de computadores, con un 15.9% los docentes manifiestan que les gustaría recibir capacitación en el uso avanzado de internet, el 14% indicó que les gustaría capacitarse en el uso de la Internet y con el 11.5% refirieron que les gustaría el uso de la computadora y paquetería. De nuevo se puede percibir en estas respuestas las necesidades que se generaron para llevar a cabo el proceso educativo a partir de la contingencia sanitaria que se vivió.

Figura 34.*Temas de Capacitación en Tics que le Gustaría Recibir*

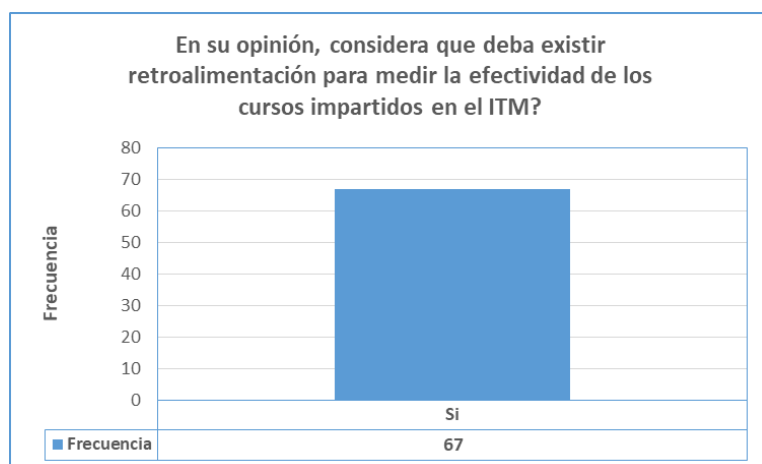
Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En la pregunta referente a los temas de interés sobre los que les gustaría recibir capacitación, los docentes respondieron en la figura 35 que el diseño de material didáctico como primer lugar, en segundo refieren el uso y aplicación de simuladores para diseños de procesos y laboratorios, en tercer lugar resaltan la selección y diseño de instrumentos y recursos para la evaluación del aprendizaje, en cuarto lugar opinaron que les gustaría el diseño de materiales didácticos audiovisuales, en quinto lugar manifestaron su interés en la formación y desarrollo de competencias docentes, y en último lugar la evaluación y selección de materiales.

Figura 35.*Opciones de Capacitación*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

Finalmente, se les preguntó a los docentes sobre si les gustaría recibir retroalimentación para medir la efectividad de los cursos impartidos en el ITM, a lo que respondieron (ver figura 36) en un 100%, que si debería existir retroalimentación con relación a la efectividad de las capacitaciones recibidas.

Figura 36.*Debe Existir Retroalimentación para Medir la Efectividad de los Cursos*

Nota. Elaborado con los datos del SPSS

En lo correspondiente al análisis cualitativo, a continuación se presentan los resultados de la aplicación de la entrevista semi estructurada dirigida a tres docentes del ITM del departamento académico, que es el área encargada de llevar a cabo el proceso del programa de formación y actualización docente del Instituto

El uso de la técnica de entrevista semi estructurada permite una explicación más cercana y exacta del problema de estudio, de esta forma contribuye a enriquecer la información obtenida a través de las técnicas cuantitativas en relación con el proceso de programa de formación y actualización docente del ITM.

Los resultados que a continuación se presentan describen los hallazgos de la investigación con el enfoque cualitativo en su entorno natural del sujeto de estudio y con ello, se busca complementar descriptivamente los datos y la información obtenida con la técnica de la entrevista semi estructurada. En este sentido se busca encontrar respuestas a las preguntas de investigación ya planteada.

Para el análisis de los datos de las entrevistas se realizó lo siguiente:

1. Transcripción de las entrevistas del audio a texto
2. Codificación y agrupación de las categorías, con uso del software Atlas ti

El análisis de los datos recopilados de las entrevistas se determinó los siguientes códigos a través de la categorización utilizada por el Atlas ti:

- formación docente
- evaluación del programa educativo

- cursos, capacitación
- academia
- gestión organizacional
- información

A continuación se presentan los resultados de cada uno de los códigos, que en voz de los entrevistados muestran los principales puntos observados:

Formación docente: el departamento de desarrollo académico es el responsable de recopilar todas las necesidades de capacitación del personal docente del ITM a través de las encuestas y evaluaciones docentes y a partir de ello proponen los cursos internos y externos para el desarrollo profesional de los maestros, así mismo, destacan que no existe un presupuesto específico para la capacitación, en casos especiales, si se recurre a cursos externos o empresas privadas para brindar cursos de capacitación, pero también manifiestan que se aprovechan los recursos internos para ofrecer los cursos a los docentes. Por otro lado, los docentes no reciben ningún incentivo económico por su participación en el PFAD que ofrece la institución, pero lo que si se les entrega es un reconocimiento por su participación. Sin embargo, para la que los docentes puedan participar en los cursos de FAD, son los jefes académicos los responsable de la difusión de los mismos. No obstante, los docentes que participan en los cursos de FAD son evaluados a través de la evaluación docente y a su vez también por los alumnos en su desempeño al finalizar el ciclo escolar.

Evaluación de los programas educativos: para la asignación de los recursos económicos para el programa de formación y actualización docente los factores que se

determinan para que este proceso se lleve a cabo, es la detección de las necesidades docentes y la equidad entre las diferentes academias, del mismo modo, para la selección de los instructores, esta puede ser tanto interna como externa al ITM, pero, esto será dependiendo de la disponibilidad y especialización que se requiera. Así mismo, los cursos se ofertan tanto de forma intersemestral (al término de cada uno de los semestres) o durante el periodo activo escolar, de modo que para que se lleve a cabo el proceso de selección de los cursos, este se realiza a través de un consenso con la participación de los jefes académicos y a su vez por la aprobación de la subdirección académica.

Por otro lado, los horarios en los que se ofrecen los cursos, depende del perfil y horario de trabajo del docente, aunque estos pueden ser flexibles según las necesidades de los docentes, del mismo modo, se indica que no existe un número mínimo de participantes para el ofertar los cursos. Por último, se destaca que realiza un seguimiento a través de la evaluación docente y se busca mejorar continuamente.

Cursos: se destaca la insuficiencia económica de recursos para cubrir el programa de FAD, por lo que no se pueden cubrir todas las necesidades de las academias, para ello se realizan algunas estrategias como la de repartir los recursos de manera equitativa y priorizar aquellos cursos que beneficien a la mayoría de los profesores del ITM, así también se destaca que se toma en consideración los costos de los instructores externos y se procura ajustarlos al presupuesto asignado.

Por otro lado, el departamento de desarrollo académico es el encargado de ofrecer los cursos de capacitación docente para su promoción, así mismo, los cursos se programan en base a las evaluaciones docentes y su difusión se realiza en reuniones académicas, además de que se toman

en cuenta las propuestas de las académicas de los temas de interés para su formación y actualización, de igual forma, los cursos y los instructores son evaluados por los docentes, sin embargo, se enfatiza que los instructores normalmente son los mismos que imparten los cursos y al igual que los docentes que participan siempre.

Capacitación: el programa de capacitación se realiza cada semestre en el ITM, estos son planificados en función de las evaluaciones docentes y son difundidas en reuniones de las academias. También los docentes pueden tomar diplomados que ofrece el TecNM y en algunos casos, se solicitan cursos externos o se busca personal interno para cubrir las necesidades.

Academias: la academias son las responsables de presentar las propuestas de cursos de capacitación, por lo que el departamento de desarrollo académico es el encargado de recopilar las necesidades de capacitación provenientes de las academias, además de proponer presupuestos y gestionar los cursos para el personal del ITM, así como, también de ofrecer los diplomados y cursos a nivel nacional, en ese sentido, implementan estrategias para promover la participación de los docentes en el PFAD, de igual forma la o el coordinador en reuniones con las academias para la promoción de los cursos y después envía un documento de las propuestas al subdirector académico para su aprobación.

Gestión organizacional: el departamento de difusión es el que se encarga de publicar los cursos de capacitación, estos se ofrecen en ambos horarios (mañana y tarde), los docentes al finalizar un curso de FAD reciben una constancia de participación, estos curso tienen validez laboral, con los cuales pueden recibir un estímulo académico en forma de beca.

Información: el proceso de selección de los cursos de capacitación se realiza a través de las academias y los departamentos basándose en las evaluaciones docentes y también

de las necesidades detectadas. Se destaca que se busca ofrecer cursos que sean útiles y demandados tanto por los docentes y también por las evaluaciones de sus estudiantes. Los cursos son promovidos y difundidos por los jefes de las academias. Se recalca que el reto que tiene el departamento de desarrollo académico es el poder satisfacer las necesidades de todas las academias, esto debido a las limitaciones de presupuesto y disponibilidad de instructores.

Con el resultado del análisis que se realizó de las entrevistas puede observar que la información obtenida de las categorías y códigos del Atlas ti, nos permite encontrar las similitudes entre los datos de análisis cuantitativo y a través de ello poder dar forma y encontrar el significado que existe entre los entrevistados y la pregunta de investigación ¿Qué aspectos deben considerarse en la planeación de un programa de formación y actualización docente, que contribuya a la profesionalización del profesor universitario del ITM?

Capítulo VII: Discusión, Conclusiones y Acciones

A continuación se presenta la discusión de los resultados de la investigación bajo un enfoque mixto, es decir, con la combinación del análisis cuantitativo y cualitativo ya que el uso de este tipo de enfoque se puede obtener más conocimiento de la combinación de ambos y de esta forma ayuda a un mejor entendimiento del problema de investigación.

De acuerdo a los docentes entrevistados sobre el proceso que se sigue para promover los cursos o talleres del PFAD del ITM, El informante B, menciona que la difusión de los cursos es a través de las reuniones académicas, sin embargo el informante C, explico que la difusión de los cursos se realizan a través del departamento de difusión para que sea publicados en la plataforma del instituto, pero expresaron que el proceso de difusión antes de la pandemia de covid 19, se llevaba a cabo colocando anuncios a un lado del checador y adicionalmente se llevaba una lista donde los docentes manualmente se escribían a los cursos, de igual forma se mencionó que los docentes para poder participar en alguno de los cursos deben tener una comisión por parte de su jefe académico y de acuerdo a los resultados de la encuesta aplicada a los docentes, se muestra que el 64.2% de los encuestados señaló que sí tiene conocimiento del proceso que se lleva a cabo para promover el PFAD y el 35.8% afirmó no tener conocimiento de cómo éste se lleva a cabo. Esto indica que aún hace falta transparencia en los procesos, y una mayor comunicación interna. Del mismo modo, el proceso que se sigue para difundir y promover el programa de formación en el ITM, el 43.2 % de los docentes encuestados destacan la participación de los jefes de departamentos académicos al difundir el PFAD, y el 56.8% de los encuestados manifiestan que se enteran a través de otro tipo de medio, los entrevistados mencionan que la difusión y promoción del programa de formación es a través de los jefes y academias, podemos decir que

todavía existe un porcentaje significativo en el que la participación de los jefes académicos y las academias podrían estimular la participación de los docentes en el programa.

En lo correspondiente al horario de los cursos ofertados y además sí este es flexible a sus necesidades, los docentes encuestados respondieron con un 50.7% que el horario de impartición de los cursos a veces es flexible a sus necesidades, estos resultados contrastan con lo que los maestros entrevistados respondieron sobre los horarios de los cursos, el informante A y B, manifiestan que los cursos se ofrecen en ambos turnos con una duración de 30 horas para que tenga validez, pero el informante C, expreso que estos van de acuerdo a las necesidades del instructor y ellos definen la cantidad de participantes. De igual forma algunos cursos se cierran porque no hay participación de los maestros. Lo anterior nos señala que existe una disociación entre la percepción de los entrevistados y los encuestados. Los entrevistados, al ser administrativos además de docentes, consideran que los cursos sí se ofrecen en diferentes horarios, mientras que entre los docentes encuestados, no existe esa percepción de flexibilidad de horario. Esto puede explicar en parte la falta de participación de los maestros en algunos cursos.

En lo que corresponde a las necesidades de formación o profesionalización, se les preguntó a los profesores, si en algún momento han requerido de algún cursos en particular que el PFAD no haya ofrecido, y con un 44.8% de los docentes encuestados afirman que si lo han requerido y no se les ha proporcionado. Coincidiendo en este punto, que los docentes encuestados manifestaron que a veces han tenido la necesidad de algún curso en específico y no lo han recibido. Cabe señalar que los entrevistados señalan que la detección de necesidades de los cursos y los cursos son propuestos por las academias y jefes de departamentos al igual de las propuestas de instructores.

En lo que respecta a los periodos y modalidades en la que reciben los cursos, los docentes encuestados expresan que en el periodo en el cual reciben los cursos de FAD son el periodo inter semestral con un 28.7%, y por otro lado, en la forma o modalidad en la que llevan a cabo los cursos, de forma virtual (online) con un 24.9%, cabe mencionar que estos datos fueron durante la pandemia de covid 19, donde los curso ofertados de acuerdo a lo expresado por los entrevistados fueron 100% en línea, pero anteriormente todos eran presenciales en el instituto.

En lo correspondiente a la vinculación con otras instituciones, los docentes encuestados respondieron con el 62.7% desconocer si existe vinculación con otras instituciones ya sean públicas o privadas y el 37.3% enuncian si tener conocimiento, en este sentido, los entrevistados expresan que si hay vinculación con otras instituciones o empresas, que se tiene un listado de colaboración, pero desconoce cuándo se han hecho esas invitaciones, pero que debido a la contingencia de covid 19, se tuvo la participación de otros docentes de los tecnológicos que participaron en esta dinámica a través de plataformas virtuales, otro de los entrevistados expreso que a veces se hace la vinculación ya que se debe cubrir los gastos de viaje y viáticos del instructor, que para poder desarrollar estos tipos de procesos se tiene muy poco recurso y se tienen que atender a las 7 academias y no pueden destinarlo a un solo curso.

En lo referente a si los cursos se ajustan a sus necesidades académicas y si estos contribuyen a satisfacer las nuevas estrategias educativas, los encuestados expresaron con un 52.2% que si se ajusta, sin embargo, otros docentes el 32.8% que con cierta frecuencia y alguna vez se ajustan a sus necesidades, del mismo modo, si estos responden a las nuevas demandas el 41.8% con frecuencia responden a las nuevas necesidades educativas; los entrevistados destacan que las necesidades de formación y actualización docente nacen de los requerimientos de las academias y jefes académicos y a su vez estos cursos pasan por autorización en la sub dirección

y después son publican y difundidos en el instituto. Del mismo modo se les pregunto a los docentes con qué frecuencia participa en los cursos ofertados por el PFAD y respondieron con un 29.9% con frecuencia participa y las razones por las que no participan se debe a que el 21.1% es el horario, el 13.8% lo refieren la falta de cursos acorde a las necesidades del profesor al igual que la falta de cursos de profesionalización en las materias que imparten. De igual forma los entrevistados coinciden y recalcan que las necesidades de los cursos son emitidas por las mismas academias y jefes de departamento y ellos a su vez recomiendan los cursos e incluso proponen a los instructores.

Por lo que se puede concluir que la investigación cumplió con el análisis de poder explicar el proceso del programa, describir las experiencias, conocer sus necesidades formativas y poder identificar cuales aspectos se deben considerar en el programa y con ellos poder realizar sugerencias que promuevan la formación y actualización docente y esto a su vez contribuya a la mejora continua de los profesores del ITM.

Acciones Recomendadas

Con los resultados obtenidos descritos en la metodología de la presente investigación, se tiene la intención de realizar las siguientes sugerencias de acciones que promuevan el mejoramiento del programa de formación y actualización docente para en la profesionalización continúa del profesorado del ITM.

A continuación se presentan principalmente la identificación de las experiencias de los docentes en el proceso de formación, teniendo como punto de partida los problemas a los que se enfrentan los docentes en el funcionamiento del programa que ofrece el departamento de Desarrollo Académico y por otro lado, la identificación de necesidades de formación académica.

En lo correspondiente a los problemas u operatividad del programa:

- Ampliar los espacios de difusión al programa de FAD, se entiende como todos aquellos espacios considerados como: físicos, virtuales u otros que promueven y difundan prácticas artísticas, no persiguen fines de lucro, y desarrollan procesos creativos, sociales y culturales (FIASCO, 2014).
- Compromiso de por parte de los jefes académicos y las academias para promover el programa, se define como la participación de las áreas académicas en el proceso de promover la formación de las y los profesores de instituto, con el fin de contribuir en la calidad educativa. (Pontifica Universidad Católica de Chile, s/f)
- Realización de un programa de detección e identificación de necesidades de formación y actualización. Se refiere a identificar y priorizar cuáles son necesidades pedagógicas y didácticas que las y los docentes requieren desarrollar para su desempeño dentro del aula.

- Elaboración y diseño de programa anual de cursos que contribuyan en la formación y actualización. Una vez definidas las necesidades del punto anterior, elaborar un programa de cursos, talleres, diplomados que sean pertinentes y actualizados, que vayan acordes a los temas de sensibilización del docente.
- Buscar incrementar el presupuesto asignado para cursos, talleres o diplomados. Impulsar la búsqueda de opciones, vinculación, etc; para motivar la participación de los docentes, además, de la variedad en la oferta del programa de formación del ITM.
- Implementar un programa de vinculación con otras instituciones, empresas o industrias para el desarrollo de programas de formación y actualización. Buscar ese vínculo con el sector productivo para desarrollar y actualizar profesionalmente al docente, ya que los programas de ingeniería se desempeñan con base en normas y estándares nacionales e internacionales; trabaja en equipos multidisciplinarios, situaciones cambiantes y ambientes multiculturales.
- Elaborar un banco de instructores capacitados para impartir cursos de formación y actualización acorde al perfil profesional. La selección de un equipo docente con perfiles profesionales en su disciplina, con una relación con otros campos del conocimiento de acuerdo las características y demandas del perfil profesional de cada carrera.
- Promover cursos en diversas modalidades como presencial, virtual o híbridos. Ampliar la oferta, variedad y flexibilidad de los cursos o talleres que permitan al docente su participación en el proceso de formación para el buen desempeño profesional.

- Presentar los resultados de la evaluación docente y medir el impacto. Comunicar al docente los resultados de la evaluación docente e invitar de una manera formal y crítica a participar en la reflexión de su labor docente, para mejorar su práctica docente en el aula.

En la identificación de las necesidades de formación, es decir las áreas en las que se observa alguna deficiencia o requiere mejora para un mejor funcionamiento, esta se dividió en dos etapas: inicial y permanente.

Etapas: Etapa inicial: se busca invitar a todos los docentes de nuevo ingreso para que se les brinde cursos de inducción para que conozcan el proceso de enseñanza-aprendizaje, gestión del curso, modelo educativo, plataforma virtual de aprendizaje Moodle, etc.

En la segunda etapa, la permanente: Se recomienda, impulsar y ofertar un programa continuo y permanente de formación, capacitación y profesionalización de los maestros que laboran en el ITM, para que garantice la calidad educativa en el proceso de enseñanza- aprendizaje, así también, ofrecer los servicios educativos de calidad, que sean acordes a las demandas y retos de una sociedad cambiante, ya que el docente, en este proceso educativo, es el elemento central en la construcción del conocimiento.

En este sentido, se describen algunas propuestas de formación y actualización detectadas en el cuestionario de opinión, en el cual se identifican algunas problemáticas. A continuación se enlistan:

- Formación pedagógica, especialmente en el manejo y dominio de instrumentos y herramientas para conducir procesos de aprendizajes y evaluar los productos de aprendizaje.

- Formación en estrategias didácticas, las cuales permiten mantener a los alumnos motivados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Comunicación efectiva, donde el docente pueda acceder a una variedad de recursos para comunicarse con sus alumnos.
- Integrar e incorporar cursos basados en ambientes de aprendizajes que permitan atender las diferentes condiciones de aprendizaje.
- Trabajo en equipo, para desarrollar la capacidad de colaborar con otros de manera activa.
- Resolución de problemas, el docente sea capaz de resolver conflictos entre estudiantes.
- Manejo y de uso de las TIC's aplicadas a procesos formativos

Del mismo modo, en esta fase se busca la formación integral y desarrollo personal de los docentes, en las que se observan las necesidades detectadas en cada área académica.

La presentación de estas acciones de recomendación, están enfocadas en contribuir a la mejora continua en la que permita fortalecer y mantener actualizados todos los procesos de formación y actualización donde los docentes participan y contribuyan a impulsar la calidad educativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje

Capítulo VIII: Referencias

- Alcalá, M. J. (2019). Identidad profesional y formación del docente universitario: retos e incertidumbres. *Márgenes, Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 0 (0), 18-37 DOI: <http://dx.doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6201>
- Álvarez, A. (2016). *La identidad profesional del docente universitario de la Facultad de Estudios Superiores Acatlán*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Nacional Autónoma de México, México. Recuperado de: <https://repositorio.unam.mx/contenidos/350413>.
- Anselm Strauss y Juliet Corbin (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Editorial Universidad de Antioquia. Colombia. Recuperado de: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., Zúñiga, J. (2006). Investigación educativa I. *Convenio interinstitucional*. Recuperado de: https://www.academia.edu/6667213/INVESTIGACION_EDUCATIVA_I_Autores-Compiladores
- Arribas, M. (2004). Diseño y validación de cuestionarios. *Matronas profesión*; vol. 5(17): 23-29). Recuperado de: http://ebevidencia.com/wp-content/uploads/2014/07/validacion_cuestionarios.pdf

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (s/f,a). El desarrollo curricular en la construcción de un proyecto académico. México: ANUIES.

Recuperado de: http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista91_S1A3ES.pdf

Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (s/f,b). Situación actual de la educación superior. México: ANUIES. Recuperado de:

<http://publicaciones.anui.es.mx/acervo/revsup/res026/txt5.htm#2>

Asprelli, M. (2012). *La didáctica en la formación docente*, Homo Sapiens Ediciones, ProQuest Ebook Central,

<http://ebookcentral.proquest.com/lib/cetyssp/detail.action?docID=3213979>.

Created from cetyssp on 2019-11-14 23:30:22.

Barrera R.C (2014). Diagnóstico de la evaluación docente en una universidad pública. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 7(2), 97-104. ISSN: 1989-0397. www.rinace.net/riee/

Behar, D. (2008). *Introducción a la Metodología de la Investigación*. Editorial Shalom.

Recuperado de:

<http://rdigital.unicv.edu.cv/bitstream/123456789/106/3/Libro%20metodologia%20investigacion%20este.pdf>

Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación*. Tercera edición. Pearson educación,

Colombia. Recuperado de: <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigacion-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>

Bolívar, A. (2006). El Currículum como Curso de la Vida y la Formación del Profesorado.

Revista de Ciències de l'Educació. 1. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/267701702_El_Curriculum_como_Curso_de_la_Vida_y_la_Formacion_del_Profesorado

Bolívar, A. (2007). La formación inicial del profesorado de secundaria y su identidad

profesional. *Estudios sobre Educación*, 12, 13-30. Recuperado de:

<https://www.unav.edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/24326/20409>

Borrasca, B., & Bozu, Z. (2013). Portafolio docente y formación pedagógica inicial del profesorado universitario. Un estudio cualitativo en la Universidad de Barcelona.

(Spanish). *Educación XXI*, (16.2), 343–362.

<https://ebiblio.cetys.mx:4083/10.5944/educxx1.16.2.2646>

Caballero, K. (2013). La formación del profesorado universitario y su influencia en el desarrollo de la actividad profesional. *Revista de Docencia Universitaria*. REDU. Vol.11 (2) Mayo-

Agosto. pp. 391-412. Recuperado el (fecha de consulta) en <http://red-u.net/>

Cáceres, M., Lara, L., Iglesias, C., García, R., Bravo, G., Cañedo, C., y Valdés, O. (2003). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de

profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana De Educación*, 33(1), 1-15.

<https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3312900>

Castillo, C. y Reyes, B. (2015). Guía metodológica de proyectos de investigación social.

Universidad Estatal Peninsular de Santa Elena. Santa Elena. Ecuador. Recuperado de:

<https://drive.google.com/file/d/1L5UaqIYDeXFIMpJlBH9huDnqxFjHy5y0/view>

Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social*. Madrid. España. McGraw Hill.

Denise Y. Arnold, S., Spedding, A., Pereira, R. (2013). *Pautas metodológicas para investigaciones cualitativas y cuantitativas en ciencias sociales y humanas*. La Paz. Bolivia. Editorial Fundación PIEB.

Díaz de Iparraguirre, A. (2009) "La Gestión compartida Universidad-Empresa en la formación del Capital Humano. Su relación con la competitividad y el desarrollo sostenible", Edición electrónica gratuita. Texto completo en www.eumed.net/tesis/2009/amdi/

Dieterich, H. (2008). Nueva guía para la investigación científica. Lima – Perú. Editorial Planeta Mexicana, S.A. de C.V. Recuperado de:
http://repositorio.uch.edu.pe/bitstream/handle/uch/25/dieterich_steffan_heinz_nueva_guia_investigacion_cientifica.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Dirección General de Educación Superior Tecnológica (2006). *Manual de Los Procesos de Evaluación del Desempeño Docente y del Ingreso de Aspirantes a la Educación Superior Tecnológica 2006-2007*. Recuperado de:
<http://www.itpachuca.edu.mx/SGC%202016/DOCUMENTOS%20DE%20REFERENCIA/Manual%20de%20los%20procesos%20de%20evaluaci%C3%B3n%20de%20la%20docencia%20e%20ingreso%20a%20la%20educaci%C3%B3n%20superior%20tecnol%C3%B3gica%202006-2007.pdf>

Dirección General de Educación Superior Tecnológica (2012). *Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y Desarrollo de Competencias Profesionales*. Recuperado de: http://www.itmexicali.edu.mx/informacion/modelo_educativo.pdf

Espinoza, E., Tinoco, W. y Sánchez, X. (2017). Características del docente del siglo XXI. *Olimpia: Publicación Científica de La Facultad de Cultura Física de La Universidad de Granma*, 14(43), 39–53. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6210816>

Feixas, M. (2002). El profesorado novel: Estudio de su problemática en la Universitat Autònoma de Barcelona. *Revista de Docencia Universitaria*. Vol 2, No 1. Recuperado de: <https://revistas.um.es/redu/article/view/11821/11401>

Fernández, M. (2004). El desarrollo docente en los escenarios del currículum y la organización. *Revista de currículum y formación del profesorado*. , 8, 1. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~recfpro/rev81COL3.pdf>

Ferreya, A. (2014a). Metodología de la investigación I. Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/cetys/77034?page=95>

Ferreya, A. (2014b). Metodología de la investigación II. Editorial Brujas. <https://elibro.net/es/ereader/cetys/77035?page=82>

Flores, G., y Pérez, A. (2018). La urgente necesidad de la capacitación y profesionalización del docente universitario / The Urgent Need for the Training and Professionalization of the University Teacher. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 6(3), 126-131. Recuperado de <http://www.revflacso.uh.cu/index.php/EDS/article/view/289/292>

- Fuentes-Doria, D.D., Toscano-Hernández, A.E., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz Ballesteros, J.L., & Díaz Pertuz, L.A. (2020). Metodología de la investigación: Conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables. Colombia.
- Gairín, J. (2010). La Evaluación del Impacto en Programas de Formación. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (5), 19-43.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/551/55119084002/>
- Gamboa, M., e Yáñez, A. (2017). Factores que influyen a elegir la docencia sin formación inicial. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Recuperado de:
<http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1483.pdf>
- Gamino, A. y González, M. (2015). Modelo curricular del Tecnológico Nacional de México. *Revista Electrónica Educare*, 20(1), 1-25. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.20-1.10>
- Gobierno de la Republica. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de:
https://www.snieg.mx/contenidos/espanol/normatividad/MarcoJuridico/PND_2013-2018.pdf
- Gobierno de México (2021). Plan Nacional de Desarrollo. Disponible en:
<https://www.planeandojuntos.gob.mx/>
- Gobierno de la Republica. *Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018*. Recuperado de:
<http://pnd.gob.mx/>
- González, G., & Barba, J. (2014). Formación permanente y desarrollo de la identidad reflexiva del profesorado desde las perspectivas grupal e individual. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(1), ISSN: 1138-414X. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56730662023>

Google. (2020). https://www.google.com/intl/es_mx/forms/about/

Gratacos, G. (2014). *Estudio sobre las motivaciones en la elección de ser maestro*. Tesis doctoral. Universidad Internacional de Catalunya. España.
https://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/134986/Tesi_Gloria_Gratacos_Casacuberta.pdf?sequence=1

Gros, B. (2008). Tendencias actuales de la investigación en docencia universitaria. *Didáctica, Innovación y Multimedia*. n. ° 11, pp. 0-0. Recopilado de:
<https://www.raco.cat/index.php/DIM/article/view/87134/112210>

Gros, F. (1997). Innovación y calidad de la docencia universitaria: hacia un desarrollo docente universitario en la PUCP. *Educación*, 6(11), 31-44. Recuperado a partir de
<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/5121>

Guerrero, G., y Díaz, L. (2013). *Elementos de identidad profesional orientados a aprendizajes matemáticos*. En Flores, Rebeca (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa* (pp. 1505-1513). México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa.
Recuperado de: <http://funes.uniandes.edu.co/4410/>

Hernández, A. (2009). La formación docente del profesor: situación actual y perspectiva de América Latina. Cuba una propuesta alternativa. *Memorias del VI Coloquio de Experiencias Educativas en el contexto universitario*, Editorial Universitaria. ProQuest Ebook Central, <http://ebookcentral.proquest.com/lib/cetyssp/detail.action?docID=3177651>.

Hernández, I. (2009). El docente investigador en la formación de profesionales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, n. 27. , pp. 1-21 (27). ISSN: 0124-5821. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194215432011>

Hernández, R., Collado, C., Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal. México. McGraw Hill.

Imbernón, F. & Herrera, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, (41), 2-12. Recuperado en 17 de noviembre de 2019, de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200010&lng=es&tlng=es

Imbernón, F. (1995). El currículum como campo de intervención y desarrollo profesional del profesorado. Un debate sobre la teoría y la práctica. *Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, ISSN 1130-5371, N° 10-11, p. 3-10. Recuperado de: http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca.VisualizaArticuloIU.visualiza&articulo_id=2688

Imbernón, F. (2000). Un nuevo profesorado para una nueva universidad. ¿Conciencia o presión? N° 38, pp. 37-46. Recuperado de: http://w.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1223490004.pdf

Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos del presente y del futuro. Recuperado de: <http://www.ub.edu/obipd/la-profesion-docente-ante-los-desafios-del-presente-y-futuro/>

Imbernón, F. (2005). La profesión docente en la globalización y la sociedad del conocimiento. *Ponencia presentada en el curso “La formación del profesorado y la mejora de la*

educación para todos: políticas y prácticas”. Documento policopiado. Santander:

Universidad Menéndez Pelayo. Madrid. España. Recuperado de:

http://www.ub.edu/obipd/docs/la_profesion_docente_en_la_globalizacion_y_la_sociedad_del_conocimiento_imbernon_f.pdf

Imbernon Muñoz, Francesc, & Canto Herrera, Pedro José. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, (41), 2-12.

Recuperado en 06 de enero de 2024, de

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200010&lng=es&tlng=es.

Imbernón, F. (2018). ¿Existe en la universidad una profesionalización docente? *Revista de Educación a Distancia*. Núm. 56. Recuperado de:

http://www.um.es/ead/red/56/imbernon_guerrero.pdf

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). Cuadernillo técnico de evaluación educativa. Definición del referente de la evaluación y desarrollo del marco de especificaciones. Recuperado de: <https://historico.mejoredu.gob.mx/wp-content/uploads/2019/08/P2A353.pdf>

Instituto Tecnológico de Mexicali (2019). Recuperado de: <http://www.itmexicali.edu.mx/>

Instituto Tecnológico de Mexicali. (2015). Procedimiento del SGC para la formación y actualización profesional. IMTXL-AC-PO-006. Recuperado de:

<http://sgc.itmexicali.edu.mx/formatos/ProcesoAcademicoVER%200/6ACTyFORMACIONdocente/>

Instituto Tecnológico de Mexicali. (2017). Estadística básica. Recuperado de:
http://www.itmexicali.edu.mx/departamentos/estadisticasITM/desinst/ebasica/SII_EB_2017-1.pdf

Instituto Tecnológico de Mexicali. (2020). Sistema de Gestión de la Calidad. *Manual de calidad del SGC*. Recuperado de: <http://sgc.itmexicali.edu.mx/formatos/index.html>

Instituto Tecnológico de Mexicali. (2021). *Manual organizacional IT's*.
<http://www.itmexicali.edu.mx/departamentos/rh/reglamentos/manualorganizacion.pdf>

Instituto Tecnológico de Mexicali. (2021). *Procedimiento para la formación y actualización docentes y profesionales*.
https://docs.google.com/document/d/1AMRoJb7vyfjKM6K5_4soVyRGFULA1QCh/edit

Instituto Tecnológico de Mexicali. (s.f.). *Procedimiento evaluación docente*. B.C. México.
<https://docs.google.com/document/d/12vSFZiR4Cazd3arL6PbjpkNcecSINNwz/edit>

Instituto Tecnológico de Mexicali. (s/f). Manual organizacional. Recuperado de:
<http://www.itmexicali.edu.mx/departamentos/rh/reglamentos/manualorganizacion.pdf>

Laudadío, J. (2015). Ser profesor universitario, desafío digno de ser emprendido. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 54(1), Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=3333/333333042011>

López L. S. (2007). Evaluación institucional y factores de cambio. La percepción de los académicos de tres universidades del noroeste de México. *Revista de la Educación Superior*. Issn: 0185-2760. Recuperado de:
http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista144_S1A1ES.pdf

López, A. (2002). Teorías de motivación laboral. Recuperado de

<https://www.gestiopolis.com/teorias-de-motivacion-laboral/>

López, M., Lagunes, C., y Recio, C. (2009). Políticas públicas y educación superior en México.

X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, México. Recuperado de:

http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_09/ponencias/1480-F.pdf

Luis, P. J. C. (2008). Intereses, demandas y necesidades formativas del profesorado de educación

física. Retrieved from <https://ebiblio.cetys.mx:4153>

Madueño, M. (2014). *La construcción de la identidad docente: un análisis desde la práctica del*

profesor universitario. Tesis doctoral. Universidad iberoamericana puebla. México.

Recuperado de:

https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1170/III_Ma_Luisa_Madue%C3%B1o.pdf?sequence=2

Marcelo, C. (2002). La formación inicial y permanente de los educadores. Recuperado de:

https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/29236/La_formacion_inicial_y_continua_de_los_educadores.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Marcelo, C. (2007). La formación docente en la sociedad del conocimiento y la información:

avances y temas pendientes. *Olhar de Professor*, 10(1), undefined-undefined. [Fecha de

Consulta 24 de Noviembre de 2019]. ISSN: 1518-5648. Disponible

en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=684/68410104>

- Marina, J., Pellicer, C. y Manso, J. (2015). Libro blanco de la profesión docente y su entorno escolar. Recuperado de: <http://www.funciva.org/wp-content/uploads/2016/11/Libro-blanco-de-la-profesi%C3%B3n-docente.pdf>
- Martinez, O. (2007). *El desarrollo profesional de los docentes de secundaria: incidencia de algunas variables personales y de actuación profesional*. Tesis doctoral. Universidad de Barcelona. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5048/oemt1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Mas, Ò. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), undefined-undefined. [Fecha de Consulta 24 de Noviembre de 2019]. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56722230013>
- Mas, O. (2014). Las competencias investigadoras del profesor universitario: la percepción del propio protagonista, de los alumnos y de los expertos. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(3), pp. 255-273. ISSN: 1138-414X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56733846015>
- Mateo, J. (2012). La formación de formadores en la Educación Superior. *Revista de docencia universitaria.*, vol.10 (2), pp. 211-223. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/321737296_La_Formacion_de_Formadores_en_la_Educacion_Superior
- Matus, L. (2013). La Construcción de una Identidad Docente, ¿Un Desafío para la Política Educativa? *Revista EXITUS*. v. 3, n. 1. p. 75 – 87. Recuperado de: <http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/250P>

McClelland, D. (1989). Estudio de la motivación humana. Ediciones Narcea, S.A. Madrid,

recuperado de:

[https://www.academia.edu/6046158/Estudio de la Motivaci%C3%B3n Humana -](https://www.academia.edu/6046158/Estudio_de_la_Motivaci%C3%B3n_Humana_-)

[David McClelland](#)

Melero, N. (2012). El paradigma crítico y los aportes de la investigación acción participativa en

la transformación de la realidad: un análisis desde las ciencias sociales. *Cuestiones*

pedagógicas, 21, 339-355. Recuperado de: <https://idus.us.es/handle/11441/12861>

México: Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, Gobierno de la República [México], 2019,

disponible en esta dirección:

[https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=](https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0)

0 [Accesado el 14 Enero 2024]

Mintrop, H. & Ordenes, M. (2017). Motivación laboral de los docentes: Un desafío directivo de

alto impacto. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/322634662_Motivacion_laboral_de_los_docentes_U

[n_desafio_directivo_de_alto_impacto](#)

Monereo, C. y Domínguez, C. (2014). La identidad docente de los profesores universitarios

competentes. *Educación XXI*, 17(2), undefined-undefined. [Fecha de Consulta 24 de

Noviembre de 2019]. ISSN: 1139-613X. Disponible

en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=706/70630580005>

Monroy, A. y Sáez, G. (2012). Las teorías sobre la motivación y su aplicación a la actividad

física y el deporte. Lecturas: Educación Física y Deportes, *Revista Digital*. Buenos Aires,

Año 16, N° 164. <http://www.efdeportes.com/efd164/las-teorias-sobre-la-motivacion-y-el-deporte.htm>

Montes, D. A. y Suárez, C. I. (2016). La formación docente universitaria: claves formativas de universidades españolas *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(3), 51-64. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/996>.

Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista De La Educación Superior*, 46(182), 27-44. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.001>

Moscoso, F., Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154. Recuperado en 29 de mayo de 2020, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000300011&lng=es&tlng=es.

Moscoso, F., y Hernández, A. (2015). La formación pedagógica del docente universitario: un reto del mundo contemporáneo. *Revista Cubana de Educación Superior*, 34(3), 140-154. Recuperado en 21 de noviembre de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142015000300011&lng=es&tlng=es

- Muñoz, C. I. (2016). *Metodología de la investigación*. México. D.F.: Editorial Progreso.
<https://corladancash.com/wp-content/uploads/2019/08/56-Metodologia-de-la-investigacion-Carlos-I.-Munoz-Rocha.pdf>
- Muñoz, F. (2011). La formación pedagógica del docente universitario. *Educação (UFES)*, 36(3), 387-395. doi:<http://dx.doi.org/10.5902/198464442970>
- Muñoz, F. (2015). *Formación del profesorado desde el análisis del modelo de competencias en el campo de las ciencias químico-biológicas*. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España. Recuperado de: http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Fomunoz/MUNOZ_OSUNA_FranciscaOfelia_Tesis.pdf
- Nares G. M. L., Soto G. E. (2014). Formación y capacitación docente en las instituciones de educación superior y el impacto en la calidad educativa. *Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*. Issn 2007-7467. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/293814784_Formacion_y_capacitacion_docente_en_las_instituciones_de_educacion_superior_y_el_impacto_en_la_calidad
- Nemiña, R., García, H., y Montero, L. (2009). Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13(2), Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56711798016>
- Nerea, G. (2015). *Motivación laboral: factores más relevantes*. Tesis de master. Universidad de Oviedo. España. Recuperado de:

[https://www.academia.edu/32024898/facultad de econom%3%8da y empresa motivaci%3%93n laboral factores m%3%81s relevantes nerea p%3%89rez guardado](https://www.academia.edu/32024898/facultad_de_econom%3%8da_y_empresa_motivaci%3%93n_laboral_factores_m%3%81s_relevantes_nerea_p%3%89rez_guardado)

Organización Panamericana de la Salud (OPS/OMS, 2020). Enfermedad por el Coronavirus (Covid-19). Recuperado de: <https://www.paho.org/es/enfermedad-por-coronavirus-covid-19>

Ojeda, M. (2008). Rasgos de la identidad del profesor de enseñanza media en su trayectoria de formación y desempeño profesionales. ¿Cómo, cuándo y con quiénes adquiere su condición de profesor? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Vol. 10, Núm. 2. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/208/792>

Oviedo, P., y Pastrana, Luz. (2014). Investigaciones y desafíos para la docencia del siglo XXI. Recuperado de: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117032546/investigacion.pdf>

Palella, S., y Martins, F. (2012). Metodología de la investigación cuantitativa. Fondo Editorial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. La editorial pedagógica de Venezuela. Venezuela. Recuperado de: <https://metodologiaecs.files.wordpress.com/2015/09/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-3ra-ed-2012-santa-palella-stracuzzi-feliberto-martins-pestana.pdf>

París, G., Tejada, J., y Coiduras, J. (2014). La profesionalización de los profesionales de la formación para el empleo en constante [in]definición en Europa. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 18(2). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56732350015>

- Pelayo, M. (2012) Capital social y competencias profesionales: Factores condicionantes para la inserción laboral. Disponible en: <http://www.eumed.net/>
- Pérez, D. (2001). Docencia y currículum: una lectura teórico-epistemológica. *Tiempo de Educar*, vol. 3, no. 5. p. 135-160. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103506>
- Pérez, J. (1992). Teoría de la Motivación. Academia. Recuperado de:
https://www.academia.edu/24038020/Teor%C3%ADa_de_la_Motivaci%C3%B3n_Juan_P%C3%A9rez_L%C3%B3pez
- Pérez-Tejada H. (2008). Estadística para las ciencias sociales del comportamiento y de la salud. 3ra ed. México D.F. recuperado de: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.uv.mx/rmipe/files/2015/09/Estadistica-para-las-ciencias-sociales-del-comportamiento-y-de-la-salud.pdf
- Pidello, M., Rossi, R., y Sagastizabal, M. (2013). Las voces de los docentes: motivos de elección de la carrera docente, valores subyacentes. Universidad Nacional de Rosario, Argentina. Educación Vol. XXII, N° 43, pp. 113-128. Recuperado de:
[file:///C:/Users/graci_000/Downloads/Dialnet-LasVocesDeLosDocentes-5056915%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/graci_000/Downloads/Dialnet-LasVocesDeLosDocentes-5056915%20(1).pdf)
- Prensky, M. (2010). Nativos e Inmigrantes Digitales. *Institución Educativa SEK*. Recuperado de:
[https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Real Academia Española: *Diccionario de la lengua española*, 23.^a ed., [versión 23.3 en línea]. <<https://dle.rae.es>> [diciembre 06, 2019]. Recuperado de:
<http://132.248.9.195/pmig2016/0224225/0224225.pdf>

- Ríos, R. (2017). *Metodología para la investigación y redacción*. Málaga, España. Editorial Servicios Académicos Intercontinentales S.L. Recuperado de:
<https://www.eumed.net/libros-gratis/2017/1662/index.html>
- Robbins, S. y Judge, T. (2009). *Comportamiento organizacional*. México. Pearson Educación. Recuperado de: <https://psiqueunah.files.wordpress.com/2014/09/comportamiento-organizacional-13a-ed-nodrm.pdf>
- Rodríguez-Pulido J., Artiles-Rodríguez, J. Aguilar, M., y Álamo-Bolaños, A. (2018). Formación permanente para el docente universitario enfoques y propuestas. *Revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toledo*. Año 43, N°. 28., pp. 27-49. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6561230>
- Rojas- Murillo, A. (2011). La formación postgraduada y el trabajo metodológico en función del desarrollo local. *Ra Ximhai*, 7(1). pp. 13-19. ISSN: 1665-0441. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46116742002>
- Rojas, G. y Alvarado, S. (2018). El Perfil de profesores universitarios de universidades públicas y privadas en la carrera de Educación. *Revista actualidades investigativas en educación*, v. 18, n. 2. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v18i2.33161>
- Rojas, I. (2016). Formación y Profesionalización de la Docencia en el Nivel Superior en el Contexto de la Posmodernidad. Reflexiones sobre el Caso Mexicano. *Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa*, 3(1e). Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4516/4940>

- Rojas, C. (2017). La profesionalización del docente universitario: un reto actual. Mendive. *Revista de Educación*, 15(4), 507-522. Recuperado de:
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1815-76962017000400010&lng=es&tlng=en.
- Ruiz, M. y Aguilar, R. (2017). Competencias del profesor universitario: elaboración y validación de un cuestionario de autoevaluación. *Revista iberoamericana de educación superior*, 8(21), 37-65. Recuperado en 23 de noviembre de 2019, de
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722017000100037&lng=es&tlng=es.
- Salgado-Levano, A. (2018). *Manual de Investigación. Teoría y práctica para hacer la tesis según la metodología cuantitativa*. Lima-Perú. Universidad Marcelino Champagnat.
- Sánchez, M., y García, A. (2002). Formación y profesionalización docente del profesorado universitario. *Revista de investigación educativa*. Vol. 20 (1) pp. 153-171.
Recuperado de:
https://www.researchgate.net/publication/41537270_Formacion_y_profesionalizacion_docente_del_profesorado_universitario
- Sánchez, S. (2009). *La formación permanente del profesorado centrada en la escuela. Análisis de su funcionamiento*. Tesis doctoral. Universidad Autónoma de Barcelona, Madrid, España. Recuperado de:
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5059/ssd1de1.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sarmiento, M. (1995). *Estudio sobre la relación entre la formación y la profesionalización docente en el quehacer universitario*. Tesis. Universidad Panamericana. México.

Secretaría de Educación Pública (2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. México.

Recuperado de:

http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf

Secretaría de Educación Pública (2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*. México.

Recuperado de: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfndmkaj/https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf

Segura, M. (2004). Hacia un perfil del docente universitario. *Revista ciencias de la educación*.

Año 4 • Vol. 1 • N° 23. , pp. 9-28. Recuperado de:

<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n23/23-1.pdf>

Souto, M. (2010). Panel 5. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 3(1e).

Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/riee/article/view/4551/4985>

Tecnológico Nacional de México (2019). Decreto que crea el Tecnológico Nacional de México.

Recuperado de:

https://tecnm.mx/images/areas/difusion0101/Difusion0101/2016/NOVIEMBRE/DOCUMENTOS_/22_planeacion_2/decreto_tecnologico_nacional_mexico.pdf

Tecnológico Nacional de México (2019). Instituto Tecnológico de Mexicali.

<http://www.itmexicali.edu.mx/>

Tecnológico Nacional de México (2019). Lineamientos para la operación del programa de estímulos al desempeño del personal docente, recuperado de:

https://www.tecnm.mx/pdf/convocatorias/academicos/estimulo_docente/lineamientos_operacion_programa.pdf

Tecnológico Nacional de México (s/f). Breve Historia de los Institutos Tecnológicos.

Recuperado de: <http://www.tecnm.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>

Tecnológico Nacional de México. (2014). Programa Institucional de Innovación y Desarrollo 2013-2018. Recuperado de:

http://sitio.dgest.gob.mx/images/areas/planeacion/2014/PIID_2013-2018_TecNM_Final.pdf

Tecnológico Nacional de México. (2019). Programa Institucional de Desarrollo 2019-2024.

Recuperado de: chrome-

extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://www.tecnm.mx/menu/conocenos/PDI-TecNM-2019-2024_2oct2020.pdf

Tecnológico Nacional de México. (2015). Manual de Lineamientos Académico-

Administrativos del Tecnológico Nacional de México. Planes de estudio para la formación y desarrollo de competencias profesionales. Recuperado de:

http://www.dgest.gob.mx/images/areas/docencia01/Libre_para_descarga/Manual_Lineamientos_TecNM_2015/Manual_de_Lineamientos_TecNM.pdf

Tecnológico Nacional de México. (2015). Manual de organización general del tecnológico nacional de México. Recuperado de:

<http://www.itmexicali.edu.mx/departamentos/rh/reglamentos/ManualOrgTecNM.pdf>

Tecnológico Nacional de México. (2019). Programa de trabajo anual 2019. Recuperado de:

<https://www.tecnm.mx/pdf/PTA2019-TecNM-EFF.pdf>

Tecnológico Nacional de México. Dirección General de Educación Superior Tecnológica (2012).

Modelo educativo para el siglo XXI. Formación y desarrollo de competencias

profesionales. <http://www.dgest.gob.mx/director-general/modelo-educativo-para-el-siglo-xxi-formacion-y-desarrollo-de-competencias-profesionales-dp2>

Tecnológico Nacional de México. Instituto Tecnológico de Mexicali. (s/f). Reglamento

interior de trabajo del personal docente de los institutos tecnológicos. Recuperado de:

<http://www.itmexicali.edu.mx/departamentos/rh/reglamentos/reglamentodocente.pdf>

Tejada, J. (2013). Profesionalización docente en la universidad: implicaciones desde la

formación. RUSC. *Universities and Knowledge Society Journal*, 10(1), pp 170- 184.

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=780/78025711012>

Tejada, R. (2015). *Necesidad y utilidad de la profesionalización del docente universitario*. Libro

electrónico: Reflexiones sobre la formación y el trabajo docente en Ecuador y América

Latina. Universidad Politécnica Salesiana. ISBN UPS: 978-9978-10-225-1. 165-184.

Ecuador. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/320136677_Necesidad_y_utilidad_de_la_profesionalizacion_del_docente_universitario

- Vaillant, D. (2007). La identidad docente. La importancia del profesorado. *I Congreso Internacional "Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado"*, Barcelona, 5,6 y 7 septiembre 2007. Recuperado de:
http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Vaillant, D., y Marcelo, C. (2015). El ABC y D de la formación docente, Narcea Ediciones. ProQuest Ebook Central,
<https://ebiblio.cetys.mx:4153/lib/cetyssp/detail.action?docID=4626640>
- Valcárcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior (Proyecto EA2003-0040). Córdoba, España: Ministerio de Educación. Recuperado de: <https://www.unex.es/organizacion/servicios-universitarios/oficinas/oce/archivos/ficheros/documentos/mec/estudioy analisis/varcarcel1.pdf>
- Valdez, J. (2017). Construcción de la identidad profesional de los formadores de docentes de la Universidad Pedagógica Nacional. *Educación y Humanismo*, 19(32), 145-158.
<https://doi.org/10.17081/eduhum.19.32.2538>
- Villalobos, G., & Pedroza, R. (2009). Perspectiva de la teoría del capital humano acerca de la relación entre educación y desarrollo económico. *Tiempo de Educar*, 10(20). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=311/31112987002>
- Zabalza, M. (2016). Ser profesor universitario hoy. *La Cuestión Universitaria*, 0(5), 68-80. Recuperado de:
<http://polired.upm.es/index.php/lacuestionuniversitaria/article/view/3338/3403>

Zambrano-Garza, M. (2018). La identidad del profesor universitario. *Revista ingenierías FIME-*

UANL. n. 80. Recuperado de:

https://www.researchgate.net/publication/330637916_La_identidad_del_profesor_universitario/citation/download

Zoom. (2020). <https://support.zoom.us/hc/es/sections/200333385-Inicio>

Acuña Pérez, Jesús Edwin. (2022). Capacitación y actualización docente de la educación superior: un estudio de caso. México [Tesis maestría, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo]. Repositorio institucional de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/handle/231104/2946>

Álvarez Gómez, G., Viteri Moya, J., Estupiñán Ricardo, J., & Viteri Sánchez, C. (2021). La formación continúa de los docentes de la educación superior como sustento del modelo pedagógico. *Revista Conrado*, 17(S1), 431-439. Recuperado a partir de <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1800>

Buenestado Fernández, Mariana. (2019). Tesis doctoral la formación docente del profesorado universitario. El caso de la universidad de córdoba (diagnóstico y diseño normativo). Universidad de Córdoba. España. <http://hdl.handle.net/10396/18856>

Contreras Roldán, Sofía. (2022). Tesis doctoral Características y variables asociadas a la cultura de la evaluación del aprendizaje, en docentes universitarios: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California. Universidad Autónoma de Baja California. México. <https://doi.org/10.57840/uabc-882>

- de Agüero -Servín , M., Sánchez-Mendiola, M., Martínez-Hernández, A. M. del P., & Pompa-Mansilla, M. (2021). La formación y profesionalización para la docencia universitaria en México desde la voz de los profesores. *Revista electrónica En educación Y pedagogía*, 5(8), 62-79. <https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog21.04050805>
- Hernández Villafaña, Alma Delia. (2022). Tesis doctoral, Metaevaluación de un sistema de evaluación docente en educación superior. Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada. México.
- Jiménez-Hernández, David, González-Ortiz, Juan José, & Tornel-Abellán, María. (2018). Formación del profesorado universitario en metodologías y su incidencia en el aula. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(3), 157-172. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000300157>
- Luna Serrano, Edna. (2018). Tesis doctoral Desarrollo de un cuestionario de autoevaluación de la competencia docente en línea en educación superior. Universidad Autónoma de Baja California, Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, Ensenada. México.
- Ruiz Cabezas, Adiel, Medina Domínguez, María C., Subía Álava, Adela B., & Delgado Salazar, Jorge L. (2022). Evaluación de un programa de formación de profesores universitarios en competencias: un estudio de caso. *Formación universitaria*, 15(2), 41-52. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200041>
- Valadés Cendejas, Guadalupe. (2021). Actualización docente: un programa de formación en tiempos pandémicos. (Tesis de maestría inédita, Universidad de Guadalajara). Sistema de Universidad Virtual, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/4034>

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), (2014). Manual de buenas prácticas para las artes visuales: Prácticas artísticas. & espacios de difusión. Editorial. Arte Actual: FLACSO Ecuador. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/143608-opac>

Pontificia Universidad Católica de Chile. (s/f). Cómo nos comprometemos con la Integridad Académica. <https://integridadacademica.uc.cl/como-nos-comprometemos/>

Apéndices

Anexo A

Instrumento de Entrevista

Pregunta	Objetivo	Variable	Indicadores	¿Preguntas
¿Cuál es el estado actual que presenta el programa de formación y actualización docente del ITM?	Explicar la operatividad del programa de formación y actualización docente del ITM	Formación y actualización docente en el ITM	Administración	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué área administrativa es responsable de coordinar el programa de formación y actualización docente (PFAD)? 2. ¿Cuáles son los objetivos y función del PFAD? 3. ¿Cuál es el criterio de selección del personal responsable del PFAD? 4. Si el coordinador del PFAD es docente ¿debe además atender grupos?
			Presupuesto	<ol style="list-style-type: none"> 5. ¿El departamento de PFAD cuenta con presupuesto para cumplir con los objetivos del PFAD? 6. ¿Qué factores son los que se toman en cuenta para la asignación de los recursos económicos para el PFDA? 7. Los recursos económicos asignados al departamento del PFAD ¿son suficientes para cubrir las necesidades de la academia? 8. ¿Qué aspectos se consideran en la asignación de Recursos para un curso o taller? ¿los expositores pueden ser externos al ITM? 9. ¿Se gestionan recursos ante otras instituciones federales, estatales o privadas para promover las actividades de formación y actualización del personal docente del ITM?

				10. ¿Qué estrategias implementan para impulsar las actividades de formación y actualización docente y la participación de los docentes en el PFAD?
			Estructura del programa	<p>11. ¿Cómo se determina y diseña los cursos o talleres que ofrece el PFAD?</p> <p>12. El PFAD ¿realiza un diagnóstico sobre las necesidades de la academia? O ¿las academias solicitan contenidos específicos de actualización y apoyo docente? Si su respuesta fue sí en alguna o ambas opciones ¿Se toman en consideración las propuestas de las academias para los talleres o cursos que ofrece el PFAD?</p> <p>13. ¿Cuántos cursos de formación y actualización docente se ofrecen al semestre? ¿tiene un número limitado de oferta?</p> <p>14. ¿Qué horarios y mayormente en qué temporada se ofrecen los cursos de FAD? ¿Los horarios y tiempos de los cursos o talleres, consideran la disponibilidad de los profesores? ¿se toman en cuenta ambos turnos?</p> <p>15. ¿De qué forma se lleva a cabo la difusión de los cursos o talleres que ofrece el PFAD y cómo se inscriben los docentes a los mismos?</p> <p>16. ¿Todos los profesores que laboran en el ITM, independientemente de su contrato laboral ¿pueden participar en los cursos o talleres del PFAD?</p>
				<p>17. ¿Qué porcentaje de la academia participa en los cursos o talleres del PFAD?</p> <p>18. ¿Cuál es el proceso que se sigue para la selección de instructores que imparten</p>

			Evaluación	<p>los cursos y talleres del PFAD? ¿son expertos internos o externos al ITM?</p> <p>19. ¿En qué modalidad se ofrecen los curso o talleres de FAD?</p> <p>20. ¿Existen convenios con otras instituciones para promover la participación de los docentes en programas de actualización?</p> <p>21. ¿Se lleva un registro de la participación de los docentes y de los cursos tomados? ¿con qué objetivo?</p> <p>22. ¿Se hacen evaluaciones de los cursos y talleres ofertados?</p> <p>23. ¿Se toma en consideración la retroalimentación de los docentes para promover la mejora del PFAD?</p> <p>24. ¿Existe evidencia de que los cursos y talleres de actualización y formación docente tiene aplicación práctica en los programas de estudio?</p> <p>25. ¿Se tiene registro del impacto de las actividades de formación y actualización docente para darle seguimiento?</p> <p>26. ¿De qué manera se certifica que los docentes participaron en los cursos o talleres de formación y actualización docente?</p> <p>27. ¿Cuál es la validez laboral de los cursos y talleres de formación y actualización docente para el profesor?</p> <p>28. Los docentes reciben algún incentivo por la participación en los cursos de formación o actualización docente?</p>
--	--	--	------------	--

Anexo B

Matriz de Consistencia: Formación y Actualización Docente del ITM

Pregunta de investigación	Objetivo	Variable	Definición operacional	Indicador	Preguntas
		Características personales	Se refiere a los datos personales del sujeto de estudio	Edad	Edad
				Genero	Genero
				Formación profesional	¿Cuál es su profesión?
				Escolaridad	¿Cuál es su grado máximo de estudios?
				Experiencia profesional	¿Su experiencia profesional es de?
				Experiencia docente	¿Su experiencia docente es de?
		Características laborales	Se refiere a los datos laborales del sujeto de estudio	Antigüedad	¿Cuál es su antigüedad en el ITM?
				Tipo de nombramiento	¿Qué tipo de nombramiento tiene en el ITM?
				Tipo de plaza	¿Cuál es su categoría de horas?

				Área académica	¿Cuál es su área académica?
				Área de conocimiento	¿Cuál es el área de especialidad en la cual se desempeña?
				Actividades diversas a la docencia	¿Realiza alguna otra actividad diferente a la docencia dentro y fuera del ITM?
¿Cuáles son los principales problemas que experimentan los docentes que participan en los programas de formación y actualización docente en el ITM?	Describir La opinión y la experiencia de los docentes respecto a la formación continua y formativa del docente, ofrecida por el Departamento	Problemas que enfrenta el docente con el proceso de formación y actualización docente,	Se refiere identificar los inconvenientes a los que se enfrenta el profesor, durante su proceso de formación y actualización docente y a la participación de este en el	Programa	¿Tiene conocimiento de la existencia del programa de FAD en el ITM?
					¿Conoce al personal encargado de administrar el programa de FAD?
					¿El programa de FAD responde a sus necesidades docentes?
					¿A través de qué medios se hace la difusión de los cursos/talleres que ofrece la coordinación de FAD?
					¿La difusión de los cursos/talleres de formación y actualización docente se dan a conocer de forma oportuna a los docentes?
					¿Cómo considera el proceso de difusión de los cursos de FAD?
					¿Cómo considera el proceso de registro a los cursos de FAD?
					¿Los cursos de FAD son adecuados a las necesidades detectadas por las

	de Desarrollo Académico.		programa de formación y actualización docente.		<p>academias?</p> <p>¿Los cursos de FAD promueven la participación de los docentes?</p> <p>¿El programa de FAD proporciona información clara y concisa sobre: contenidos, objetivo, duración, instructor, modalidad?</p> <p>¿Los cursos ofertados en el programa de FAD prevén flexibilidad en diferentes horarios en función de los tiempos de los docentes?</p> <p>¿El programa de FAD promueve los cursos en diversas modalidades como: presenciales, e-learning, inter-semestrales, tiempo parcial, interdisciplinario, distancia?</p> <p>¿El programa promueve cursos de capacitación por competencias pedagógicas y didácticas a los nuevos docentes que cumplen con el perfil de la asignatura para incorporarse a la institución?</p> <p>¿Se promueve la contratación de instructores externos a la institución y especialistas en los temas a trabajar?</p>
--	--------------------------	--	--	--	---

					¿Tiene conocimiento si se gestionan relaciones externas con empresas y organismos locales para promover nuevas estrategias de aprendizaje?
				Formación	¿Con que frecuencia participa en los cursos de FAD?
					¿Se promueven en las academias la detección de necesidades formativas?
					¿Los contenidos de los cursos de FAD responden a las necesidades formativas detectadas por las academias?
					¿Los cursos ofertados son congruentes con las necesidades detectadas por los departamentos académicos?
					¿Los contenidos de los curso de FAD se planifican de acuerdo a las demandas formativas de los docentes?
					¿Los cursos de FAD le han ayudado a mejorar su desempeño docente?
					¿Tiene conocimiento de cuál es su condición de formación pedagógica y didáctica, para el buen desempeño de sus labores docentes?

				<p>¿Los contenidos de los cursos ofertados están planificados de acuerdo al contexto actual, son relevantes, variados e innovadores para propiciar nuevos aprendizajes?</p>
				<p>¿Los objetivos de los cursos de FAD especifican adecuadamente las competencias a adquirir por el profesorado participante?</p>
				<p>¿Sus recomendaciones son escuchadas para mejorar la calidad y contenido de los cursos/talleres del programa de FAD?</p>
				<p>¿La carga académica de los docentes, impide asistir a los cursos de formación y actualización docente?</p>
				<p>¿El programa incorpora el uso de tecnologías de la información y de comunicación para apoyar los procesos de enseñanza, aprendizaje y de evaluación?</p>
				<p>¿Los instructores cuentan con los conocimientos técnicos y pedagógicos para impartir los cursos?</p>
			Profesionalización	<p>¿El programa desarrolla procesos de formación continua que apoyen la</p>

				trayectoria profesional de los docentes?
				¿El programa contempla cursos de formación y actualización a lo largo de la vida profesional del docente en el contexto de la actividad académica?
				¿El programa de FAD incentiva la participación de los profesores a mantenerse actualizados de forma continua y permanente?
				¿El programa fomenta la búsqueda de nuevas estrategias que contribuyan a elevar la calidad de sus programas y que favorezca a la mejora continua del profesorado?
				¿El programa contempla la generación, adquisición y búsqueda de nuevos conocimientos, que ayuden a enfrentar los retos de la nueva sociedad del conocimiento?
				El programa contempla el conjunto de competencias más relevantes para el buen desempeño de las actividades docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje.

				<p>¿El diseño del programa prevé contenidos y estrategias adaptadas al profesorado con diferente conocimiento y práctica pedagógica: profesores principiantes, experimentados?</p>
				<p>¿El diseño del programa toma en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional: docente, orientador, tutor, formador, investigador?</p>
				<p>¿De qué manera los cursos de actualización le han permitido desarrollar proyectos en la práctica docente para el diseño de estrategias de enseñanza-aprendizaje?</p>
				<p>¿En los cursos/talleres de la FAD, se promueven actividades que desarrollen la creatividad e innovación en la práctica docente?</p>
				<p>¿Se brinda difusión para que los docentes participen en programas de maestrías, doctorados y especialización?</p>
				<p>El programa incluye el uso de estrategias de enseñanza apoyadas en diversas tecnologías.</p>

					¿Se valora y reconoce a los docentes por su alto desempeño en su actividad de enseñanza aprendizaje?
					¿El programa considera la formación inicial de los docentes de nuevo ingreso?
					¿El programa incluye acompañamiento de tutores al inicio del proceso académico?
					¿Tiene conocimiento si existe presupuesto en su departamento para solicitar cursos de actualización?
¿Cuáles son las necesidades didácticas, pedagógicas y de actualización que manifiestan tener los docentes del ITM?	Conocer las necesidades didácticas y pedagógicas de los docentes del ITM.	Necesidades didácticas y pedagógicas.	Se refiere a identificar cuáles son las necesidades de competencias docentes para el desarrollo de las prácticas y actividades docentes	Competencias para la planeación, organización y diseño del trabajo docente.	¿Ha recibido cursos de formación en el tema de planeación y diseño de estrategias didácticas?
					¿Recibir cursos de formación de planeación y diseño de estrategias didácticas para el manejo de las estrategias de enseñanza aprendizaje, es relevante para su desempeño académico?
					¿Tiene conocimiento de las características y propósitos de la elaboración de instrumentación didáctica con enfoque a competencias?

					<p>¿Los contenidos de los cursos se deben centrar en las dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza: planificación, organización, evaluación, desarrollo de currículo?</p>
					<p>¿De qué manera los cursos de FAD le han permitido desarrollar proyectos en la práctica docente para el diseño de nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje?</p>
					<p>¿Diseña o hace uso de estrategias de enseñanza bajo el enfoque de competencias, congruentes con los objetivos de aprendizaje de las materias que imparte?</p>
				Competencias Pedagógicas y didácticas	<p>¿Cuáles son sus necesidades de formación en competencias pedagógicas y didácticas?</p>
					<p>¿Su jefe le informa de forma oportuna sobre sus necesidades de formación académica?</p>
					<p>¿Su participación en los cursos de FAD le ha propiciado la adquisición de nuevos conocimientos, y habilidades para el desempeño de sus actividades?</p>

					¿Qué competencias pedagógicas y didácticas requiere dominar el docente para la enseñanza aprendizaje?
					¿Considera que los cursos de capacitación en competencias pedagógicas y didácticas deberían ofrecerse en diversas modalidades como son: virtual, e-learning, distancia, para mayor participación de los docentes?
					¿Se debe fomentar la participación de los profesionistas en su etapa inicial para que adquieran estrategias formativas hasta lograr una formación permanente a lo largo de su vida académica?
				Manejo de nuevas TICs	¿Su grado de dominio en tecnologías de la información (Tics) es adecuado para las necesidades docentes actuales?
					¿El aprendizaje de las nuevas tecnologías de la información y comunicación, apoyan a los procesos de aprendizaje en distintos contextos de las estrategias de enseñanza-aprendizaje?

					¿Se debe de promover el uso de herramientas y plataformas de enseñanza virtual: e-learning, Moodle, Google Classroom, YouTube, Software especializados?
				Innovación e investigación	¿Considera importante se oferten cursos de actualización en su área de especialidad?
					¿Los contenidos de los cursos contribuyen en el desarrollo de una cultura de compromiso del profesorado con la investigación e innovación de la docencia?
					¿Tiene conocimiento si el programa de FAD promueve estrategias para la detección de necesidades didácticas y de recursos de enseñanza aprendizaje en los procesos de la innovación?
					¿El departamento de desarrollo académico elabora propuestas de estrategias a corto, mediano y largo plazo para elevar la calidad educativa del proceso de enseñanza aprendizaje para enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento?

Anexo C

Cuestionario de opinión docente sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.

Estimado (a) profesor (a):

El siguiente cuestionario es parte de una Tesis Doctoral que se está realizando para obtener el grado. El objetivo de la misma es conocer la opinión de los docentes sobre el programa de formación y actualización docente (FAD) del Instituto Tecnológico de Mexicali.

El cuestionario es anónimo y la información será tratada con confidencialidad

Instrucciones generales: Lea cuidadosamente cada pregunta y marque con una “X” su respuesta.

Información general:

1. Edad:

- Menor a 20 años
- Entre 21 a 30 años
- Entre 31 a 40 años
- Entre 41 a 50 años
- Entre 51 a 60 años
- Más de 61 años

2. Sexo:

- F
- M

3. ¿Cuál es su área de Formación Profesional?

- Ciencias (físicas, matemáticas, químicas, biológicas)
- Artes / Humanidades
- Ciencias de la salud (Médico / Psicología)
- Contabilidad
- Arquitectura
- Ingeniería
- Licenciatura (Sistemas, Tecnologías de información)
- Sociales / Jurídicas
- Carrera técnica

- Otro

4. Si su respuesta es otro, indique cuál: _____

5. Grado máximo de estudios

- Carrera técnica
- Licenciatura
- Especialidad
- Maestría
- Doctorado
- Post doctorado

6. ¿Su experiencia profesional es de?

- Menos de 1 año
- De 1 a 5 años
- De 5 a 10 años
- De 10 a 15 años
- De 15 a 20 años
- Más de 20 años

7. ¿Cuál es su experiencia docente?

- Menos de 1 año
- De 1 a 5 años
- De 5 a 10 años
- De 10 a 15 años
- De 15 a 20 años
- Más de 20 años

8. Tipo de nombramiento que tiene en el ITM

- Profesor de carrera T.C.
- Profesor de carrera $\frac{3}{4}$
- Profesor de carrera M.T.
- Maestro asignatura
- Profesor visitante (interino)

9. Antigüedad en el ITM

- Menos de 1 año
- De 1 a 5 años
- De 5 a 10 años
- De 10 a 15 años
- De 15 a 20 años
- Más de 20 años

10. ¿A qué área academia pertenece en el ITM?

- Contador Público
- Ciencias Básicas
- Ing. Sistemas Computacionales
- Ing. Eléctrica
- Ing. Electrónica
- Ing. Energías Renovables
- Ing. Gestión Empresarial
- Ing. Industrial
- Ing. Logística
- Ing. Materiales
- Ing. Mecatrónica
- Ing. Mecánica
- Ing. Química
- Posgrado

11. ¿Realiza alguna otra actividad diferente a la docencia dentro del ITM?

- Director
- Subdirector
- Jefe departamento
- Coordinador
- Jefe laboratorio
- No, ninguna

12. Realiza alguna otra actividad diferente a la docencia fuera del ITM.

- Si
- No

Programa de formación y actualización docente del ITM:

La información de esta sección está relacionada con la operatividad y contenidos del programa de formación y actualización docente.

13. ¿Conoce el proceso que se lleva a cabo para promover la información del programa de formación y actualización docente en el ITM?

- Si
- No

14. Indique ¿de qué manera se entera de los cursos ofertados por el programa de formación y actualización docente? (puede seleccionar más de una opción):

- Folleto impreso
- Cartel de promoción y difusión
- Promoción por correo electrónico
- Facebook
- Sitio web
- Jefe de departamento

15. De las siguientes opciones señale la información que recibe sobre el programa de formación y actualización docente (puede seleccionar más de una opción):

- Competencias a desarrollar
- Contenidos de los cursos
- Variedad de cursos
- Calendario de los cursos
- Duración del curso (horas y fechas)
- Modalidad de los cursos
- Instructores
- Otra (indique cuál) _____

16. En su opinión. ¿El horario de los cursos es flexible para sus necesidades?

- Si
- No
- Si su respuesta es no, ¿por qué? _____

17. Indique los contenidos de aprendizaje que promueve el programa de formación y actualización docente del ITM (puede seleccionar más de una opción)

- Didácticos
- Pedagógicos
- De evaluación
- Curricular
- Plataformas de aprendizaje

- Métodos de enseñanza
- Comunicación en el aula
- Diseño y producción de recursos
- Elaboración y evaluación de proyectos
- Competencias tecnológicas
- Otro (indique cuál): _____

18. ¿Ha necesitado de cursos de formación o profesionalización que no haya ofrecido el ITM?

- Sí
- No
- Si su respuesta es Sí, explique cuál. _____

19. ¿El programa de formación y actualización docente promueve diferentes modalidades y tiempos de capacitación como son: presencial, e-learning, a distancia, online, inter-semestrales, tiempo parcial e interdisciplinario?

De la siguiente lista, seleccione las opciones en las que el programa de formación y actualización docente promueve las diferentes modalidades y tiempos de capacitación.

- Inter-semestrales
- Presencial
- e-learning
- Distancia
- Online
- Tiempo parcial
- Interdisciplinario
- Otro (indique cuál): _____

20. ¿Tiene conocimiento si el programa de formación y actualización docente promueve vinculación de formación académica con otras instituciones públicas o privadas para la promoción de cursos formativos y de profesionalización?

- Sí
- No

21. En su opinión, los cursos ofertados por el programa de formación y actualización docente, se ajustan a las necesidades académicas de los docentes:

Nunca	Alguna vez	Con cierta frecuencia	Con frecuencia	Siempre

22. El programa de formación y actualización docente ofrece cursos actualizados con base a las nuevas necesidades de educación y formación educativa:

Nunca	Alguna vez	Con cierta frecuencia	Con frecuencia	Siempre

Formación docente

La información de esta sección aborda la participación y opinión docente sobre los cursos de formación y actualización que ofrece el ITM al profesorado.

23. ¿Con que frecuencia participa en los cursos o talleres que ofrece el programa de formación y actualización docente del ITM?

Nunca	Casi nunca	En ocasiones	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre

24. Si no asiste a los cursos o talleres del programa de formación y actualización docente o solo participa en ocasiones, de la siguiente lista de opciones señale aquellas a las que atribuye su poca o nula asistencia:

Carga laboral

- Horario de impartición del curso o taller
- Actividades fuera de la institución
- La modalidad del curso
- Falta de interés
- Falta de variedad de cursos
- La duración del curso excede la carga académica
- Falta de cursos acorde a las necesidades del profesor
- Falta de innovación en los temas
- El perfil del instructor
- Falta de incentivos
- Falta de cursos de profesionalización en las materias que imparte
- Otro (indique cual): _____

25. ¿De la siguiente lista seleccione cuáles son las razones por las cuales sí participa en el programa de formación y actualización docente del ITM? (puede seleccionar más de una opción):

- Motivación personal
- Actualización
- Mejorar mis conocimientos
- Adquirir nuevas habilidades
- Adquirir nuevas actitudes
- Participar en los programas de promoción docente

- Por completar la carga académica
- Por obligación
- Por invitación departamental
- Otros (indique cual)_____

26. En su opinión, los cursos de formación y actualización docente ofertados por el departamento de desarrollo académico responden a:

- Tendencias de la educación a nivel internacional
- Propuestas de los departamentos académicos
- Evaluación docente
- Sondeos de opinión de estudiantes
- Propuestas docentes
- Otro (indique cuál)_____

27. El diagnóstico de necesidades de capacitación en la institución ¿se realiza en función de las competencias laborales?

- Sí
- No

28. En su opinión ¿los cursos de formación docente deben ser continuos y permanentes?

- Sí
- No

29. Los cursos de formación y capacitación docente que se ofrecen en el ITM ¿contribuyen a mejorar su formación docente?

Nunca	Casi nunca	En ocasiones	Con frecuencia	Casi siempre	Siempre

30. En su opinión. ¿Cómo considera la labor de los instructores en los cursos de formación y actualización docente ofertados en el ITM?

Muy mala	Mala	Regular	Buena	Muy buena

31. De las siguientes opciones señale las modalidades formativas que sean de su preferencia y se adapten mejor para su formación docente (puede seleccionar más de una opción)

- Jornadas informativas

- Talleres
- Conferencias- coloquios
- Congresos
- Simposios
- Mesas redondas
- Grupos de innovación
- Jornadas científico-metodológicas
- Seminarios
- Jornadas de intercambio de experiencias y buenas prácticas
- Cursos presenciales
- Cursos on-line
- Cursos semipresenciales
- Debates
- Foros

32. En la siguiente lista. Indique el grado de interés para su formación (puede seleccionar varias opciones).

Tipo de formación	Nada	Poco	Bastante	Mucho
Trabajo en proyectos				
Estudio de casos				
Aprendizaje basado en problemas				
Aprendizaje cooperativo				
Tutorías				
Formación por competencias				
Formación pedagógica				
Planeación y currículo				
Técnicas y estrategias de aprendizaje				
Estrategias para desarrollar la habilidad y capacidad investigadora				
Evaluación de aprendizaje (diagnóstica, formativa y sumativa)				
Métodos, técnicas, estrategias e instrumentos de evaluación				
Elaboración de material didáctico, audiovisual, electrónico				
Estrategias de innovación				
Manejo de TICs				
Manejo de plataformas virtuales (Moodle, Googleclassroom, Blackboard, Meet, Zoom)				
Diseño y producción de recursos de formación para ambientes virtuales de aprendizaje				

33. En los últimos 2 años, ¿ha participado en algún curso de formación?

- Sí
- No

34. Si su respuesta anterior fue Sí, señale en cuáles temáticas de formación participó:

- Pedagógica
- Disciplinar
- Investigación
- Innovación
- Gestión
- Didáctica
- Currículo
- TICs
- Tecnologías de aprendizaje
- Manejo de estrés
- Análisis de contenidos
- Ética
- Plataformas digitales
- Otra (indique cual) _____

Necesidades de capacitación

La información de esta sección busca identificar la opinión de los docentes sobre las necesidades de formación y capacitación que requiere por parte del programa de formación y capacitación docente del ITM.

35. Indique ¿cuál de los siguientes medios ha utilizado para recibir la formación y capacitación docente del Instituto?

- Internet
- Presencial (salón de clase o laboratorio)
- Libros o manuales
- Teléfono celular
- Otro (indique cual) _____

36. Señale ¿cuál de las siguientes modalidades ha utilizado para recibir la formación y capacitación docente? (Puede seleccionar más de uno).

- Presencial (asistió a un aula donde había un maestro o instructor y otros compañeros)
- A distancia a través del celular
- A distancia a través de la computadora e Internet
- A distancia con materiales impresos

- Plataformas educativas virtuales (México X, Khan academy, Mooc)
- Mixto (una parte de la capacitación la recibió en un aula y la otra a través de algún medio como Internet, celular, TV, etc.)

37. Señale ¿cuál de los siguientes medios prefiere para recibir la formación y capacitación docente en el ITM? (puede seleccionar más de uno).

- Internet
- Presencial (dentro del Instituto)
- Libros o manuales
- Teléfono celular
- Otro (indique cual) _____

38. De la siguiente lista seleccione el o los temas de tecnologías de la información y comunicación (TICs) sobre los que le gustaría recibir capacitación:

- Uso de Internet (Navegación y técnicas de búsqueda, correo electrónico, mensajero, chat, foros, Blogs, wikis, Facebook, Instagram, Twitter, etc.)
- Uso de la computadora y la paquetería ofimática (Word, Excel, Power Point, Access, etc.)
- Manejo y uso de plataformas educativas de entorno virtual (Google classroom, Meet, Zoom, Moodle, Edmodo, Blackboard).
- Uso avanzado de Internet (creación de páginas, publicación de blogs y wikis, uso de plataformas para la administración del aprendizaje [LMS], etc.
- Uso avanzado de la computadora (procesadores de imagen, editores de audio y video, elaboración de bases de datos, uso de software, etc.)
- Otro (indique cual) _____

39. De las siguientes opciones selecciones aquellas sobre las que le gustaría recibir capacitación:

- Evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje
- Selección y diseño de instrumentos y recursos para la evaluación del aprendizaje
- Evaluación y selección de materiales educativos
- Formación y desarrollo de competencias docentes

- Formación de tutores
- Integración de recursos didácticos al proceso de enseñanza – aprendizaje
- Diseño de materiales didácticos audiovisuales
- Diseño de materiales didácticos digitales
- Formación inclusiva
- El Modelo Educativo para el Siglo XXI: Formación y desarrollo de competencias profesionales
- Certificaciones en las normas de ISO 9001, 14001, 45001 y 50001
- Uso y aplicación de simuladores para diseños de procesos y laboratorios virtuales
- Otro (indique cual) _____

40. En su opinión, considera que deba existir retroalimentación para medir la efectividad de los cursos impartidos en el ITM?

- Si
- No, ¿por qué? _____

Anexo D

Entrevista Semi-Estructurada sobre el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.

Guía de la entrevista:

¿Cuál es su nombre?

¿Cuál es el puesto que desempeña en el ITM?

¿Cuánto tiempo lleva desempeñando esta función?

Dimensión administración

1. ¿Cuenta el ITM con un departamento o coordinación para la formación, capacitación y actualización de los docentes? ¿Cuál es el nombre del departamento? Y ¿Cuántas personas integran este proceso? ¿Cuál es el nombre de los puestos?
2. ¿Qué área administrativa es responsable de coordinar el departamento del programa de formación y actualización docente (PFAD)?
3. ¿Cuál es el criterio de selección del personal responsable del PFAD? ¿El personal responsable del PFAD, además de su función, realiza otras actividades dentro de su horario de trabajo? ¿Cuál es el horario de trabajo del responsable de la operación del programa de FAD?
4. ¿Cuáles son los objetivos y función del PFAD?

Dimensión presupuesto

5. ¿El departamento de PFAD cuenta con presupuesto para cumplir con los objetivos del PFAD?
6. ¿El ITM asigna presupuesto para realizar las actividades de formación y actualización docente?
7. ¿Qué factores son los que se toman en cuenta para la asignación de los recursos económicos para el PFDA?
8. Los recursos económicos asignados al departamento del PFAD ¿son suficientes para cubrir las necesidades de la academia?
9. ¿Qué aspectos se consideran en la asignación de Recursos para un curso o taller?
¿los expositores pueden ser externos al ITM?
10. ¿Se gestionan recursos ante otras instituciones federales, estatales o privadas para promover las actividades de formación y actualización del personal docente del ITM?

Dimensión estructura del programa

11. ¿Cómo planifican, ejecutan y promueven los cursos de formación y actualización docente en el ITM?
12. ¿Qué estrategias implementan para impulsar las actividades de formación y actualización docente y la participación de los docentes en el PFAD?
13. ¿Cómo se determina y diseña los cursos o talleres que ofrece el PFAD?
14. ¿De qué manera se realizan la detección de necesidades para elaborar la propuesta de cursos de FAD?
15. El PFAD ¿realiza algún diagnóstico sobre las necesidades de formación y actualización de las academias? O ¿las academias son las que solicitan contenidos

específicos de formación y actualización y apoyo docente? Si su respuesta fue sí en alguna o ambas opciones ¿Se toman en consideración las propuestas de las academias para los talleres o cursos que ofrece el PFAD?

16. ¿Cuántos cursos de formación y actualización docente se ofrecen al semestre? ¿tiene un número limitado de oferta?
17. ¿Qué horarios y mayormente en qué temporada se ofrecen los cursos de FAD?
18. ¿Los horarios y tiempos de los cursos o talleres, consideran la disponibilidad de los profesores? ¿se toman en cuenta ambos turnos?
19. ¿En qué modalidad se ofrecen los curso o talleres de FAD?
20. ¿De qué forma se lleva a cabo la difusión de los cursos o talleres que ofrece el PFAD?
21. ¿Cómo se lleva a cabo el proceso de inscripción a los cursos de FAD?
22. Todos los profesores que laboran en el ITM, independientemente de su contrato laboral ¿pueden participar en los cursos o talleres ofertados en el PFAD?
23. ¿Cuál es el proceso que se sigue para la selección de instructores que imparten los cursos y talleres del PFAD? ¿son expertos internos o externos al ITM?
24. ¿De qué forma se aseguran que los cursos que se ofertan en el programa de formación y actualización docente tengan aplicación práctica inmediata en los programas de estudio?
25. ¿Existen convenios con otras instituciones para promover la participación de los docentes en programas de actualización
26. ¿De qué manera se da seguimiento a las actividades desarrolladas en el programa de formación y actualización docente en el ITM?

27. ¿Los docentes reciben algún incentivo por la participación en los cursos de formación o actualización docente?
28. ¿Qué estrategias desarrolla el ITM para impulsar la profesionalización de los docentes?

Dimensión evaluación

29. ¿Se lleva un registro de la participación de los docentes y de los cursos tomados?
¿con qué objetivo?
30. ¿Se hacen evaluaciones de los cursos y talleres ofertados?
31. ¿Existe evidencia de que los cursos y talleres de actualización y formación docente tiene aplicación práctica en los programas de estudio?
32. ¿Se toma en consideración la retroalimentación de los docentes para promover la mejora del PFAD?
33. ¿Se tiene registro del impacto de las actividades de formación y actualización docente para darle seguimiento?
34. ¿Cuál es la validez laboral de los cursos y talleres de formación y actualización docente para el profesor?

Antes de concluir la entrevista hay algo que usted quiera comentar respecto a la profesionalización de los docentes en el ITM o del PFAD, y que no lo haya mencionado anteriormente.

Agradezco mucho su tiempo y la información proporcionada.

Anexo E

Encuesta para la evaluación de los cursos de formación y actualización docente de Instituto tecnológico de Mexicali

La presente encuesta forma parte de un plan de recogida de datos en un trabajo de investigación del programa de Doctorado en Educación de Cetys Universidad Campus Mexicali, que tiene como objetivo determinar los valores estándares en el programa de formación y actualización docente del Instituto Tecnológico de Mexicali.

Agradezco su colaboración y la información que usted proporcione será manejada con confidencialidad.

Sexo: M___ F___ **Edad**_____ **Antigüedad en el ITM**_____

Docente de tiempo. T.C___ $\frac{3}{4}$ ___ $\frac{1}{2}$ ___ **Asignatura**_____ **Interino** _____

Nivel de estudios: Licenciatura _____ Maestría _____ Doctorado_____

Instrucciones: Observe las siguientes afirmaciones, seleccione y pondere de manera correspondiente la opción que considere correcta.

Por favor, indique su grado de satisfacción, según la siguiente escala de valoración:						
1 (totalmente en desacuerdo) – 2 -3 – 4 – 5 (totalmente de acuerdo)						
Item	Pregunta	Escala				
1	Usted siempre participa en los cursos de formación docente que imparte el ITM en los periodos inter semestrales.	1	2	3	4	5
2	Usted conoce la diferencia entre formación docente y actualización docente	1	2	3	4	5
3	La promoción de los cursos de formación docente son publicados oportunamente para que usted pueda participar en ellos	1	2	3	4	5
4	Los cursos ofertados por el ITM son atractivos para su desarrollo profesional	1	2	3	4	5
5	Los cursos ofertados permiten a los docentes su participación en su horario de trabajo					
6	Los cursos ofertados responden a las necesidades formativas que relacionan la calidad del aprendizaje del alumnado	1	2	3	4	5
7	El programa de formación cuenta con recursos (humanos, económicos, técnicos, infraestructura) suficientes para garantizar la calidad de su desarrollo	1	2	3	4	5
8	Los objetivos de los cursos de formación docente especifican adecuadamente las competencias docentes a adquirir por el profesorado participante.	1	2	3	4	5
9	El diseño de los cursos de formación docente prevén distintos itinerarios y horarios de aprendizaje.	1	2	3	4	5
10	Los contenidos de los cursos de formación se centran en las dimensiones críticas para la calidad de la enseñanza como: planificación, evaluación, tareas de alumnos, desarrollo de curriculum.	1	2	3	4	5
11	El diseño de los cursos de formación docente toman en consideración los diferentes roles que el profesorado puede desempeñar en su tarea profesional tales como: docente, orientador, tutor, formador	1	2	3	4	5

12	El diseño de los cursos de formación docente prevé contenidos y estrategias adaptadas al profesorado con diferente conocimiento y práctica pedagógica: profesores principiantes, experimentados.	1	2	3	4	5
13	Los cursos de formación y actualización docente responden a necesidades formativas fundamentadas en estudios y análisis evaluativos, que están directamente relacionadas con la calidad del aprendizaje del alumnado.	1	2	3	4	5
14	Los contenidos de los cursos de formación docente incluyen de manera equilibrada conocimientos, habilidades y actitudes.	1	2	3	4	5
15	Los contenidos promueven la reflexión, el análisis crítico por parte del profesorado con diferentes grados de experiencia profesional.	1	2	3	4	5
16	Se proporciona información clara y concisa sobre el programa de formación: contenidos, programas, duración.	1	2	3	4	5
17	Se proporciona a los profesores información clara y precisa sobre el proceso de inscripción a los cursos de formación y actualización docente como: documentación a entregar, plazos y forma de entrega.	1	2	3	4	5
18	Se proporciona información al profesorado sobre posibilidades de continuación del programa si no se puede concluir en el tiempo previsto.	1	2	3	4	5
19	Los formadores poseen un adecuado nivel de competencia práctica en relación con los contenidos de los cursos de formación ofertados en el ITM.	1	2	3	4	5
21	Usted tiene conocimiento acerca de que el ITM promueva entre el profesorado las necesidades de cursos a ofertar.	1	2	3	4	5
22	Usted tiene conocimiento sobre algún seguimiento a los cursos de formación docente.	1	2	3	4	5
23	La información recopilada de la evaluación docente se utiliza para tomar decisiones en relación con la calidad del programa de formación docente.	1	2	3	4	5

Comentarios sobre el Programa de Formación y Actualización docente:

Nota: elaboración propia