



UNIVERSIDAD VIRTUAL  
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN

Efecto de un proyecto de innovación educativa para la formación docente en  
la labor de profesores de la Universidad Quetzalcóatl: Un estudio de Caso.

TESIS PRESENTADA  
COMO REQUISITO PARA OBTENER EL TÍTULO  
DE MAESTRA EN EDUCACIÓN

AUTORA:

MÓNICA ROSARIO VIZCAÍNO MURO

ASESORA:

MAESTRA DORA ELIA VALDES LOZANO

Irapuato, Guanajuato

Junio del 2012

Efecto de un proyecto de innovación educativa para la formación docente en la labor de profesores de la Universidad Quetzalcóatl: Un estudio de Caso.

Tesis presentada

Por

Mónica Rosario Vizcaíno Muro

ante la Universidad Virtual

del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey

como requisito parcial para optar

por el título de

**MAESTRA EN EDUCACIÓN**

Junio, 2012

## **Dedicatorias**

- A DIOS, por estar cerca de mí.
- A mis hijos, KEIJI y GUILLERMO, por inspirarme a emprender la aventura de la vida.
- A mi esposo, GUILLERMO, por su benéfica influencia para conseguir nuestros ideales.
- A mis padres, por enseñarme la más poderosa fuente de energía que existe.

## **Agradecimientos**

- A la Maestra Dora Elia Valdes Lozano, por su asesoría invaluable en el desarrollo de este proyecto.
- A la Universidad Quetzalcóatl, por permitir que desarrolle mi actividad como docente y darme las facilidades para mi crecimiento profesional.
- A todas las personas que conocí en esta etapa de mi vida y que compartieron su saber conmigo, muchas gracias.

## **Resumen**

Debido a las demandas de la sociedad actual, la Universidad Quetzalcóatl ha realizado cambios en los cánones de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de promover experiencias innovadoras haciendo énfasis en la docencia, ya que los docentes juegan un papel fundamental en los sistemas educativos, por lo tanto deben tener recursos técnicos y didácticos para llevar a cabo su labor docente. Se impartió un diplomado de Docencia Básica como proyecto de innovación educativa para la formación permanente del profesorado y con la intención de conocer el efecto de estas prácticas en la labor docente de los profesores con respecto a su relación con el alumnado, interacción con el profesorado y la utilización de recursos para la docencia, se llevó a cabo un estudio de caso con un alcance exploratorio-descriptivo para identificar y describir las percepciones de 10 profesores que participaron en el diplomado, el instrumento de recolección fue la entrevista abierta y el registro de éstas se realizó mediante una grabación de audio para su posterior transcripción y análisis. Las entrevistas permitieron constatar que los profesores consideran muy provechosa su participación en estos proyectos porque proporcionan estrategias para desarrollar actividades docentes; exponen que han cambiado su modelo de enseñanza, y que, estimulan la participación de los alumnos y el trabajo en equipo, dando más importancia a los procesos de razonamiento y aplicación de conocimientos; la interacción con otros profesores, se vuelve más cordial, organizada y cooperativa. Los entrevistados se sienten satisfechos de recibir esta formación, reconocen sus limitaciones y admiten que el factor más importante en la calidad educativa es el profesor, por lo que juzgan conveniente mayor capacitación en prácticas efectivas de enseñanza.

## Índice de contenidos

|   | <b>Página</b> |
|---|---------------|
| <b>Capítulo 1. Planteamiento del Problema.....</b>  | <b>1</b>      |
| 1.1 Contexto.....   | 2             |
| 1.2 Definición del problema.....  | 6             |
| 1.3 Preguntas de investigación.....   | 8             |
| 1.4 Objetivo general.....   | 9             |
| 1.5 Justificación.....  | 10            |
| 1.6 Beneficios esperados.....   | 11            |
| 1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación.....  | 11            |
| <b>Capítulo 2. Marco Teórico.....</b>   | <b>13</b>     |
| 2.1 Antecedentes.....   | 13            |
| 2.1.1. Teorías del profesorado y modelos de formación docente.....                                | 14            |
| 2.1.2. Formación permanente e innovación en docentes de educación básica.....                     | 16            |
| 2.1.3. Innovación a través de investigación en el aula.....                                       | 17            |
| 2.1.4. Experiencia de innovación en educación superior.....                                       | 19            |
| 2.1.5. Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el<br>profesorado..... | 20            |
| 2.2. Innovación educativa.....  | 22            |
| 2.2.1. Proyectos de innovación.....   | 24            |
| 2.3. Formación docente.....   | 26            |
| 2.3.1. Formación del docente universitario.....   | 28            |
| 2.4. Labor del docente universitario.....   | 30            |

|  |           |
|--|-----------|
| 2.5. Recurso Educativos.....   | 35        |
| 2.6. Impacto de los proyectos de innovación en la labor docente..... | 38        |
| 2.7. Evaluación de la labor docente.....                             | 40        |
| 2.8. El docente y la innovación educativa.....                       | 42        |
| <b>Capítulo 3. Método.....</b>                                       | <b>45</b> |
| 3.1 Enfoque de la investigación.....                                 | 45        |
| 3.2 Método de recolección de datos.....                              | 48        |
| 3.2.1 Instrumento.....   | 49        |
| 3.2.2 Procedimiento.....   | 50        |
| 3.3 Universo de estudio.....   | 51        |
| 3.3.1 Selección de la muestra.....                                   | 52        |
| <b>Capítulo 4. Resultados .....</b>                                  | <b>54</b> |
| 4.1 Análisis de contenido.....                                       | 54        |
| 4.2 Proceso de categorización.....                                   | 56        |
| 4.3 Estructuración e interpretación analítica.....                   | 60        |
| <b>Capítulo 5. Conclusiones.....</b>                                 | <b>68</b> |
| 5.1 Hallazgos.....   | 68        |
| 5.2 Recomendaciones.....   | 71        |
| 5.3 Investigaciones futuras.....                                     | 73        |
| <b>Referencias.....</b>  | <b>75</b> |
| <b>Anexos.....</b>   | <b>81</b> |
| Anexo 1. Formato de consentimiento informado.....                    | 81        |
| Anexo 2. Guía de entrevista.....                                     | 82        |

|  |    |
|--|----|
| Anexo 3. Formato de entrevista.....            | 83 |
| Anexo 4. Transcripción de las entrevistas..... | 84 |



## Índice de tablas

|   |    |
|---|----|
| Tabla 1. Modelos, perspectivas y autores..... | 23 |
| Tabla 2. Ámbitos de Innovación Educativa..... | 25 |
| Tabla 3. Unidades de Análisis.....            | 55 |
| Tabla 4. Matriz de Análisis.....              | 61 |

## Índice de figuras

|   |    |
|---|----|
| Figura 1. Rectoría de la Universidad Quetzalcóatl.....                      | 3  |
| Figura 2. Explanada y entrada a aulas de licenciatura.....                  | 4  |
| Figura 3. Frecuencia de citas en mayor organización en clase.....           | 63 |
| Figura 4. Frecuencia de citas en mayor colaboración con los compañeros..... | 64 |

# Capítulo 1

## Planteamiento del Problema

En la actualidad la educación superior se enfrenta a una serie de desafíos en un mundo que se transforma, por esta razón resulta necesario revisar su misión y redefinir muchas de sus tareas, en especial las que están relacionadas con las necesidades de la sociedad en materia de aprendizaje y superación continua.

Sin lugar a dudas la mejora de la calidad en el proceso enseñanza aprendizaje pasa necesariamente por la transformación del pensamiento y de los sentimientos de los profesores; por lo tanto para que la universidad tenga que cumplir sus tareas académicas, laborales e investigativas requiere de profesores preparados. Sin embargo, mucha de la práctica docente está caracterizada por las teorías implícitas del profesor sin apego consciente a alguna teoría educativa, y entonces se pone énfasis en los procesos mentales más simples, se ofrecen contenidos poco significativos para el estudiante, y se utilizan estrategias de aprendizaje limitadas y sin coherencia interna entre los perfiles de egreso del curso, el programa, la misión y visión de la institución de educación (McAnally, 2007).

Por esta razón se requiere de estrategias formativas para la actualización y evaluación del desempeño profesional de los docentes; uno de los aspectos fundamentales de la formación permanente del profesorado es el estímulo de prácticas innovadoras. La innovación representa una competencia genérica en las prácticas pedagógicas, mismas que conforman un intento particular y deliberado para mejorar la actividad docente, es conducida a través de la percepción que tiene el

docente del proceso de aprendizaje del estudiante, la ejecución de los contenidos, la metodología, la evaluación y el estilo de enseñar (Miranda, 2004).

Además, la innovación educativa busca implementar acciones planificadas para conseguir un cambio, que se puede presentar en los valores, las creencias y las ideas, tanto de profesores y alumnos, como de todos los actores que participan en el proceso enseñanza aprendizaje. Por lo que según Matas, Tójar y Serrano (2004) el avance de la educación se ve favorecido por la mejora que representa la innovación en un tiempo razonable. De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2003), uno de los ámbitos en la innovación educativa es el proceso educativo que está orientado a los procesos de aprendizaje y enseñanza, formación docente y recursos y materiales de aprendizaje.

Por lo anteriormente analizado, se puede esperar que al participar el docente en prácticas innovadoras, pueda experimentar cambios en diferentes aspectos de su labor docente. De acuerdo a lo descrito, la Universidad Quetzalcóatl ha puesto en marcha líneas de formación del profesorado dirigidas a la mejora docente, mismas que no han sido evaluadas, por lo que resulta necesario realizar valoraciones en la labor docente de los profesores que participan en prácticas innovadoras para conocer cómo impacta la formación permanente en las prácticas pedagógicas, y de esta manera contar con un control y análisis que permitan la búsqueda de estrategias de fortalecimiento para la profesión docente.

## **1.1 Contexto**

La Universidad Quetzalcóatl es una institución privada de nivel medio superior y superior, fue fundada el 4 de octubre de 1982, en la ciudad de Irapuato,

Guanajuato por el Profesor Agustín Gasca Chávez, quien continúa como actual Rector de la Institución, misma que nace como resultado de analizar las diferentes necesidades de la población que demandaba contar en la ciudad de Irapuato, con un centro de educación superior en donde los jóvenes pudieran dirigirse a fin de proseguir al nivel de licenciatura y postgrado, sin abandonar el municipio y en algunos casos el estado.

Figura 1. *Rectoría de la Universidad Quetzalcóatl*



En septiembre de 1989 se implementa la preparatoria con bachillerato tecnológico en trabajo social. Actualmente, la institución ofrece 7 bachilleratos tecnológicos, 13 licenciaturas, 7 especialidades y 3 maestrías y cuenta con dos campus, el primero en la ciudad de Irapuato y el segundo en la ciudad de Moreleón. El nivel socioeconómico de la mayoría de los alumnos es medio o bajo.

La *Misión* de la Universidad Quetzalcóatl es:

El compromiso en la búsqueda constante de la verdad, permanecer abierta a los sentimientos y necesidades de todos aquellos grupos mayoritarios que han sido marginados en la educación y la cultura.

Además, contribuir al desarrollo de la comunidad, ya que la escuela es un agente que promueve el cambio y la movilidad social mediante la formación de sus individuos.

Así como, promover en la comunidad la utilización más óptima de sus recursos, preparando convenientemente tanto a su población como a grandes personas que emigran de otra ciudad, con el objetivo de que exista una adaptación social; y la responsabilidad de formar profesionistas actualizados científica y tecnológicamente.

Figura 2. *Explanada y entrada a aulas de licenciatura*



La *Visión* de la Universidad Quetzalcóatl engloba:

La formación de profesionales, investigadores, profesores universitarios y técnicos socialmente útiles, necesarios y con gran conciencia de servicio social; así como la planeación, organización, realización y evaluación de investigaciones técnicas, científicas y humanistas básicamente acerca de las condiciones y problemas municipales, estatales, regionales y nacionales. Además, la extensión, con la mayor cobertura posible, de los beneficios de la cultura a los grupos marginados de la localidad, del estado, de la región y del país. Para así, transmitir la cultura a través del proceso de enseñanza-

aprendizaje, acrecentarla por medio de la investigación y su difusión para hacer útiles a los individuos, con ideales nuevos y cada vez más alto con una actitud transformadora.

Respecto a las características sociodemográficas y antecedentes laborales de los profesores que laboran en la Universidad, no existe un censo, sin embargo los resultados de un estudio acerca de las actitudes del profesorado universitario hacia los valores y la ética profesional docente, en la Universidad Quetzalcóatl (Dena y Vizcaíno, 2007), presentado en el 3er Foro-Taller Interinstitucional y 2º Reunión Nacional de la Red Académica de Colaboración y Cooperación para el Desarrollo de la Filosofía, Epistemología, Lógica y Metodología en Ciencias de la Salud, en la ciudad de Toluca en noviembre del 2007, se reportó que en cuanto al género de los docentes la distribución es homogénea 52 % hombres y 48% mujeres; poco más de una tercera parte de los docentes (33.3 %) tienen menos de 35 años de edad, el 40 % tiene de 0 a 5 años de experiencia en la universidad y poco más de la mitad (54%) tiene únicamente licenciatura como formación académica.

Es importante comentar que, mediante la docencia, el compromiso de la Universidad Quetzalcóatl es formar profesionistas, con nivel sobresaliente, capacidad de liderazgo, valores éticos universales, experiencia y compromiso con la sociedad. A través de la investigación, el compromiso es de generar, divulgar y preservar el conocimiento teórico y aplicado del más alto nivel de calidad. Las actividades antes mencionadas deberán ser desarrolladas en un ambiente de pluralismo intelectual, de libertad de pensamiento y de cátedra.

Debido a las demandas de la sociedad actual, la institución ha realizado cambios en los cánones de enseñanza-aprendizaje, con la finalidad de promover experiencias innovadoras haciendo énfasis en la docencia. Lo anterior, debido a que

los docentes juegan un papel fundamental en los sistemas educativos, por lo tanto deben tener recursos técnicos y didácticos para llevar a cabo su labor docente.

## **1.2 Definición del problema**

Para adaptarse a las necesidades de la sociedad actual, las instituciones de educación superior deben ser transigentes (Salinas, 2004), lo que implica cambios en los cánones de enseñanza-aprendizaje para dar lugar a una flexibilización de sus procedimientos y de su estructura administrativa, y adaptarse a modalidades de formación alternativas más acordes con las necesidades que esta nueva sociedad presenta.

Este proceso de transformación exige a las instituciones de educación superior una máxima calidad en sus funciones de docencia, investigación y extensión ante el proceso de globalización (Jiménez, Luque y Chacín, 2005). El nuevo paradigma pedagógico para aprender a conocer, aprender a ser, y aprender a hacer, enfatiza en el aprender a convivir; se propone así un cambio en la labor educativa, donde la función técnica no excluye la formación humanista, integral y ética de los docentes.

Debido a lo anterior, es necesario que las instituciones de nivel superior revisen sus referentes actuales y promuevan prácticas innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje haciendo énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores y en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje. La innovación como mecanismo de transformación de la práctica pedagógica es una dimensión fundamental en la formación permanente a los



profesores en términos profesionales (Miranda, 2004). De acuerdo con el autor citado y para efectos de esta investigación se definirán las prácticas innovadoras en la formación permanente como un intento específico y deliberado por mejorar los aspectos internos y externos de las prácticas dominantes de los profesores, determinadas a través de sus actuaciones y relación con los alumnos, la utilización de recursos para la docencia y su interacción con otros profesores.

La innovación se puede considerar como una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales, que dé como resultado el logro de objetivos previamente marcados.

Por otra parte, los docentes constituyen un elemento esencial en cualquier sistema educativo y resultan imprescindibles a la hora de hincar cualquier cambio; sus conocimientos y destrezas son esenciales para el buen funcionamiento de un programa, por lo tanto deben tener recursos técnicos y didácticos que les permitan cubrir sus necesidades.

Tomando en cuenta la información anterior, la Universidad Quetzalcóatl ha puesto en marcha prácticas innovadoras para la formación permanente del profesorado dirigidas a la mejora docente; entre ellas cursos, talleres y seminarios acerca de Programa de Tutorías, Metodología de la Investigación y Docencia Básica; sin embargo, aún no se ha evaluado el efecto de estas prácticas en la labor docente de los profesores con respecto a su relación con el alumnado, interacción con el profesorado y la utilización de recursos para la docencia.

### **1.3 Preguntas de Investigación**

De acuerdo, a lo descrito en líneas anteriores se plantean las siguientes preguntas de investigación:

- La implementación y participación en proyectos de innovación educativa para la formación docente como el diplomado de Docencia Básica ¿tiene efecto en la labor de los profesores?
- ¿Qué cambios realizan los profesores en su labor docente luego de participar en prácticas innovadoras como el diplomado de Docencia Básica?
- En relación con el alumnado, ¿esos cambios proporcionan mayor comunicación con el alumnado y/o mayor participación de los alumnos en la clase?
- En lo que se refiere a la utilización de los recursos para llevar a cabo su labor docente, ¿dan mayor uso a la biblioteca, laboratorios y proyectores?
- En cuanto a la interacción con otros profesores, ¿realizan trabajos y evaluaciones en coordinación con otros profesores, elaboran conjuntamente programas para la asignatura?

Tomando como antecedente el trabajo realizado por Matas, Tójar y Serrano (2004), en la Universidad de Málaga se formulan los siguientes supuestos:

- La participación del profesor universitario en prácticas innovadoras para su formación permanente permite que éste realice cambios en su labor docente.

- Cuando el docente universitario participa en prácticas innovadoras mejora su relación con los alumnos debido a una mayor comunicación entre el docente y el alumno.
- Si los profesores participan en prácticas innovadoras, la interacción con sus pares se encamina a elaborar de manera conjunta los programas académicos y las evaluaciones.
- Los profesores que dan mayor uso a los recursos para la docencia, por ejemplo biblioteca, laboratorios y proyectores, han participado en algún proyecto de innovación educativa.

## **1.4 Objetivo General**

Con base en los antecedentes citados, a continuación se describen los objetivos planteados en esta investigación:

El objetivo general es conocer el efecto de un proyecto de innovación educativa para la formación docente en la labor del profesor universitario con respecto a su relación con los alumnos, interacción con otros profesores y la utilización de recursos para la docencia.

### **1.4.1 Objetivos específicos**

Los objetivos específicos planteados para realizar este trabajo son:

- Identificar las prácticas innovadoras que realizan los profesores en su labor docente.

- Conocer la opinión de los profesores con respecto a la relación con sus alumnos y determinar si perciben algunos cambios luego de haber participado en el diplomado de Docencia Básica.
- Describir el uso de recursos para la docencia (biblioteca, laboratorios, proyectores) en los profesores que participaron en el diplomado de Docencia Básica.
- Identificar si los profesores que participaron en el diplomado de Docencia Básica realizan de manera conjunta con otros profesores la planeación y evaluación de los programas académicos.

## **1.5 Justificación**

De acuerdo a Villalta (2000, citado por Miranda, 2004), la innovación es un cambio planificado hacia el desarrollo de las posibilidades pedagógicas que asumen la función de la educación como trasmisora de una selección de saberes culturales de la sociedad, en la que está inmersa la institución educativa; y erige al docente como un profesional reflexivo de su práctica y trata de establecer cómo desde ahí genera el conocimiento y hacer pedagógico.

Es importante determinar el logro de eficiencia de la práctica docente para favorecer el desarrollo de situaciones educativas adecuadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje; y la evaluación de la formación permanente del docente, es una herramienta o estrategia para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, al descubrir problemas o aciertos en el logro de los objetivos.

Recurrir a los procesos de evaluación permite conocer las opiniones del profesorado con respecto a la incorporación de la innovación como herramienta

institucional, con lo que se pueden identificar criterios e indicadores para la valoración de los proyectos innovadores.

Una forma de determinar la eficiencia de estos proyectos es conociendo si éstos inducen algún cambio en la labor de los profesores, precisamente desde la percepción de los docentes, ya que generalmente estas evaluaciones se llevan a cabo a través de encuestas a los alumnos, por lo que este tipo de evaluación sigue siendo un campo abierto a la investigación y al análisis (Cots, Villar y Díaz, 2002).

Por lo anterior, realizando esta investigación se podrían aportar líneas de actuación para el desarrollo de actividades formativas del profesorado en la Universidad Quetzalcóatl que contribuyan a la mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la citada institución.

## **1.6 Beneficios esperados**

Con los resultados de esta investigación se da un seguimiento de la innovación educativa en la Universidad Quetzalcóatl y se determina la efectividad de ésta, evaluando si las prácticas innovadoras permiten al docente realizar algún cambio en sus actividades, específicamente en su relación con los alumnos, el uso de los recursos para la docencia y su interacción con otros profesores.

Por otro lado, se proporciona información para estructurar los programas destinados a la formación permanente del profesorado, y con ello formalizar un cambio en la labor educativa, que vincule la función técnica con la formación humanista, integral y ética de los docentes.

## **1.7 Delimitación y limitaciones de la investigación**

Este trabajo se llevó a cabo en la Universidad Quetzalcóatl en la ciudad de Irapuato, Guanajuato, en el periodo comprendido de septiembre a diciembre del 2011.

Los criterios para analizar los conceptos, opiniones y percepciones de los profesores entrevistados en esta investigación, en relación a los cambios experimentados en su labor como docentes, se derivan del estudio realizado por Matas, Tójar y Serrano (2004), quienes evaluaron los cambios experimentados en profesores de la Universidad de Málaga luego de participar en prácticas de innovación educativa.

## **Capítulo 2**

### **Marco Teórico**

El actual contexto educativo es testigo de la aparición de diversos libros, estudios, artículos, seminarios y congresos que tratan tanto de la carrera docente como de aspectos concretos referidos a la formación permanente, por ejemplo, evaluación de desempeño profesional, certificación de calidad, profesionalización, estrategias formativas más adecuadas para la actualización y análisis del currículum formativo, entre otros.

La intención de este apartado es describir y analizar la información referente a los proyectos de innovación educativa y a la evaluación de las características de la diferentes prácticas de innovación docente universitaria diseñadas y desarrolladas con la intención de mejorar los procesos de aprendizaje de los alumnos; este análisis permite contar con un marco de referencia que proporciona los argumentos para interpretar y discutir los hallazgos derivados del trabajo de campo de este estudio de caso.

#### **2.1. Antecedentes**

Miranda (2005), describe que existen diversos enfoques teóricos para entender el aporte de la formación permanente a los profesores en términos profesionales; por lo que cualquier acción formativa exige la adopción de un enfoque. Una dimensión fundamental del enfoque que sea elegido es la innovación como mecanismo de transformación de la práctica pedagógica.

Sin embargo, el término "prácticas pedagógicas innovadoras" es un concepto donde los estudiosos del tema reconocen diversas orientaciones teóricas y prácticas, que van desde estudiar el concepto innovación en relación a las reformas educativas, hasta las formas de innovación que emergen de las prácticas cotidianas del establecimiento.

El tratamiento de la relación entre formación de profesores e innovación en la institución escolar implica, desde la perspectiva de Pasillas (s. f.), abordar tres grandes núcleos problemáticos, uno es el referido a la institución, otro a las tradiciones o vertientes de formación de profesores y, el tercero, a la innovación.

Por lo descrito en líneas anteriores, es necesario conocer en qué consiste el proceso de formación docente y sus características, y cuál es el impacto que tiene en la calidad de la enseñanza, por lo que resulta necesario describir y analizar tal proceso y evaluar de qué forma modifica la labor profesional dentro del aula.

### **2.1.1. Teorías del profesorado y modelos de formación docente**

En este apartado se presenta la síntesis de un estudio realizado por Rodríguez (2003) acerca de las teorías implícitas del profesorado y modelos de formación docente en Uruguay.

El autor se planteó como propósito aportar elementos de análisis sobre el proceso de la innovación en la formación docente en Uruguay, a partir de un estudio de las concepciones pedagógicas y teorías implícitas de los estudiantes de profesorado del Centro Regional de Profesores del Litoral (CERP), y como objetivo general contribuir al análisis de los procesos de reforma del profesorado, especialmente a partir del estudio de las teorías implícitas de los futuros docentes.



Para cumplir el objetivo planteado en esta investigación el autor utilizó la técnica denominada “matriz desordenada de datos cualitativos” y presentó una síntesis de la información cualitativa referida a los recuerdos almacenados en la memoria de los estudiantes; consideró 77 relatos de experiencias exitosas de aprendizaje, y clasificó los relatos de acuerdo al contexto institucional y que fueran originados en su experiencia reciente en el CERP o antes de ingresar a él, y según el modelo pedagógico implícito.

Para ello comparó el modelo técnico o tradicional con el modelo práctico o mediacional, considerando las concepciones sobre las estrategias didácticas que emergen de la experiencia recordada, el rol del docente y del alumno en esa reconstrucción, la modalidad de transmisión o construcción del aprendizaje.

El autor reporta en sus resultados que la mayoría de los relatos de experiencias exitosas pertenecen al modelo práctico y ocurrieron en el CERP (56%) en el marco de tareas o actividades académicas asociadas al aprendizaje grupal, la elaboración de informes o trabajos de análisis comparativo de autores, las salidas de campo, la realización de debates, jornadas o seminarios académicos, exposición de trabajos en equipo y tareas de investigación.

Concluye que la relevancia de la fijación de estas experiencias en el marco de la trayectoria educativa previa al ingreso a la Institución de Formación Docente, recuerda la importancia de considerar las biografías personales de cada estudiante, especialmente para desestructurar una dependencia psicológica a valorar como único, normal e histórico el modelo pedagógico que han observado en su pasado escolar, además que, existe una concepción social dominante sobre lo que significa enseñar,

aprender y evaluar en las instituciones escolares, ideas asociadas al paradigma positivista en la educación.

### **2.1.2. Formación permanente e innovación en docentes de educación básica**

Para complementar el marco referencial acerca de los resultados que se obtienen con la formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en los profesores, se presenta la síntesis del estudio realizado por Miranda (2004) acerca de la formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica.

El objetivo propuesto por el autor fue describir y comparar al proceso de construcción de conocimiento social sobre el Programa de Pasantías al Exterior (PBE) y la utilidad que éste en el desarrollo profesional de los docentes de Educación General Básica, a través de medir el impacto de tal programa en una de las competencias profesionales modificables del docente, como: la innovación en las prácticas pedagógicas.

En el estudio participaron docentes de educación general básica de la ciudad de Valdivia en Chile, quienes fueron sometidos a capacitaciones de 200 horas, en las que trabajaron bajo diferentes modalidades (talleres grupales e individuales, salidas a terreno, entre otras).

Los profesores fueron divididos en tres grupos, el primero compuesto por diez tipos de capacitación desarrollados en la modalidad de Pasantía (grupo uno) y dos grupos control, uno de ellos bajo una modalidad de intervención menos intensa (grupo dos) y el otro compuesto por docentes sin intervención (grupo tres); todos los docentes fueron evaluados al inicio y al término de la intervención con dos pruebas:

el Cuestionario de Opiniones Pedagógicas (COP) respecto a su pensamiento sobre la innovación en las prácticas pedagógicas, considerando las dimensiones internas (contenidos, métodos, evaluación) y externa (aprendizaje de los alumnos); y la Pauta de Observación de Prácticas Pedagógicas (POT).

El autor reporta que el análisis de los resultados en la preprueba no revelan diferencias entre los grupos; y el análisis de las comparaciones en la posprueba muestra que con respecto al proceso de aprendizaje del alumno, los docentes del PBE (grupo uno) presentan un perfil de cambio positivo y significativamente diferente que aquellos profesores que participaron en el estudio en los grupos control.

Sin embargo, el autor señala que, según los profesores el principal responsable de la calidad de la educación que no es el docente, sino factores externos, lo que significa que la innovación en las prácticas, más que depender de capacitaciones técnicas, depende de los logros que de ella se deriven en el aprendizaje de los alumnos.

Por lo que concluye que: el PBE cambia las opiniones y acciones respecto a las dimensiones de la innovación en las prácticas educativas, solo de manera parcial, ya que el impacto es más a nivel teórico que práctico; y sugiere realizar modificaciones al esquema conceptual referencial operativo práctico para que, efectivamente, se logre el aprendizaje deseado y, por extensión, la mejora de la calidad de la enseñanza.

### **2.1.3. Innovación a través de investigación en el aula**

Madrid y otros (s.f.) realizaron un estudio acerca de la innovación docente en Didáctica de la Lengua y la Literatura (DLL), en la Universidad de Granada, a través de la investigación en el aula; con el objetivo de dar a conocer a la comunidad

universitaria y a la sociedad los resultados de las innovaciones emprendidas para la aplicación de sus innovaciones en áreas similares o para la formulación de nuevos proyectos.

Las técnicas de innovación que aplicaron los autores se desarrollaron en las siguientes fases: detectaron las lagunas y las deficiencias fundamentales en la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Española, la Literatura Infantil y las Lenguas Extranjeras a partir del informe de resultados sobre la actuación docente del profesorado.

Como técnica innovadora, introdujeron algunos modelos de investigación en el aula, aplicaron y estudiaron sus efectos sobre la calidad de la enseñanza; luego propusieron medidas de intervención para mejorar e innovar la formación del profesorado y la enseñanza y aprendizaje de la Lengua Española, la Literatura Infantil y las Lenguas Extranjeras.

Para obtener el diagnóstico de la situación y el grado de satisfacción del alumnado con las innovaciones introducidas aplicaron los siguientes instrumentos: cuestionario sobre conocimientos previos, cuestionario sobre la auto-evaluación del alumno, cuestionario sobre motivación, actitudes y valores, cuestionario para la evaluación del programa docente, cuestionario para la evaluación del profesor, cuestionario de opinión del alumnado sobre la actuación docente del profesorado y el cuestionario perfil del estudiante.

Tras el análisis que realizaron los autores de los resultados obtenidos, concluyen que los alumnos consideran la Lengua Instrumental interesante y útil no sólo con vistas a su futura profesión sino también para ayudar a completar su integración en la vida social en sus distintos campos. Que muchos de ellos reconocen

que no habían sido instruidos para la realización de algunos tipos de textos, por lo que la realización de actividades relacionadas con la elaboración y valoración de diversa tipologías textuales la estimaron muy favorablemente.

Además comentan que, una gran mayoría no había expuesto trabajos orales en clase, ni individuales ni en grupo, y en cuanto a exámenes orales se refiere, éstos habían brillado por su ausencia. Para los autores es muy conveniente que la enseñanza de lenguas, en este caso la materna, debe integrar teoría y práctica necesariamente, además de promover la actividad en todo momento. Por otra parte, reportan que el profesorado permitió obtener numerosos datos de todo el proceso, con repercusiones positivas en la evaluación final.

Reportes como el presente, llevan a comentar de manera coincidente con los autores que si se pretende un proceso de enseñanza eficaz y democrático es necesario tomar conciencia de la importancia de la evaluación, y de este modo evaluar periódicamente las clases e introducir estrategias de mejora en función de los resultados obtenidos e introducir la investigación en el aula como técnica de innovación docente.

#### **2.1.4. Experiencia de innovación en educación superior**

Alcira, Pogliani y Jubert (2007), realizaron un trabajo para incorporar a la docencia universitaria, específicamente en la asignatura de química, procesos instruccionales innovadores apoyados en metodologías centradas en el estudiante y el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación para alumnos repetidores de la asignatura de química. El estudio se llevó a cabo en la Facultad de Ciencias Exactas y Facultad de Ingeniería en la Universidad Nacional de La Plata en La Plata, Argentina. Las autoras emplearon metodologías centradas en el estudiante,

desarrollando en un ambiente de aprendizaje virtual empleando las tecnologías de la información y de la comunicación y material didáctico basado en la indagación guiada.

Por lo tanto trabajaron sobre el diseño de mensajes instruccionales y métodos para diversificar los tipos de presentación, seleccionando varias modalidades de interacción entre los alumnos y los docentes, eligiendo situaciones y ejemplos relevantes para los estudiantes. El docente actuó como facilitador, trabajando con los grupos de estudiantes cuando necesitan ayuda. Las actividades se desarrollaron en grupos de 5 o 6 alumnos por tutor.

Las autoras analizaron su experiencia reportando que el método de indagación guiada es una modalidad de enseñanza que busca simultáneamente lograr el aprendizaje del contenido y desarrollar habilidades para pensar analíticamente y trabajar eficazmente como parte de un equipo colaborativo; y concluyen que esta metodología permite detectar conocimientos previos conceptualizados e internalizados de manera errónea por los alumnos, y mencionan que teniendo en cuenta que el curso está dirigido a alumnos repetidores adquiere un valor agregado, permitiendo al alumno aplicar lo aprendido de una manera más efectiva.

#### **2.1.5. Innovación educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado**

Matas, Tójar y Serrano (2004), analizaron los cambios experimentados por el profesorado durante los tres últimos años de su labor docente y determinaron las diferencias y similitudes entre el profesorado general en función de si participan o no en proyectos de innovación. Estudiaron estos cambios y posibles diferencias con respecto a las siguientes dimensiones: actuaciones y relación con el alumnado,

interacción con el resto de los profesores, utilización de los recursos para la docencia, ayudas o apoyos a la investigación, programación docente y cambios en la labor docente.

Para el desarrollo de este trabajo, los autores recurrieron a la encuesta, creando un cuestionario específico para la investigación, de preguntas cerradas y semiabiertas con la intención de recopilar información sobre la posibilidad de que el profesorado hubiese experimentado cambios en los últimos tres años respecto a la relación con sus alumnos y con el resto de los profesores, la utilización de los recursos para la docencia, el conocimiento sobre ayudas a la investigación, la programación docente y, por último, en cuanto a la causa de estos posibles cambios. El cuestionario fue enviado por correo a los profesores, lo contestaron 112 profesores, 29 de los cuales tenían en marcha proyectos de innovación.

En su apartado de resultados y discusión los autores exponen que existen diferencias significativas entre ambos grupos de profesores en relación con el alumnado, el resto de docentes, los recursos, la utilización de las ayudas y la programación docente. Por lo tanto se pone de manifiesto que los cambios en la docencia universitaria se realizan de forma rápida, a más velocidad de la que podría suponerse, debido a que el profesorado (tanto los participantes como los no participantes en innovaciones) ha experimentado cambios destacables en los últimos tres años.

Estos cambios hacen referencia a una mejora en la comunicación entre profesorado y alumnado, así como en la relación entre ambos colectivos. Desde una perspectiva sistémica, las mejoras que experimentan los distintos profesores participantes en los proyectos de innovación, actúan como un estímulo de mejora

dentro de la red compleja de interacciones donde se encuentra implementada la universidad. Los cambios en la programación docente, aunque moderados, se han experimentado en los procesos de evaluación, la gestión del tiempo en las unidades temáticas y la actualización de la bibliografía. Por último, todos estos cambios parecen tener origen (en función de los datos recopilados) en la iniciativa propia del profesorado así como el resultado de la experiencia.

## **2.2. Innovación educativa**

Con la finalidad de generar un crecimiento ya sea institucional o personal, se gestiona un proceso de cambios específicos en ideas, prácticas o materiales que según De la Torre (1997), se denomina innovación.

Desde las primeras aproximaciones al estudio de la innovación como fenómeno educativo, los modelos y las clasificaciones de éstos que se han propuesto han sido diversos. Matas y otros (2004), describen que Havelock en 1969 identificaba tres modelos: investigación, desarrollo y difusión; interacción social; y solución de problemas; por su parte Shon en 1971 hablaba del modelo centro-periferia y del modelo de proliferación de centros, y de éste Domínguez en el 2000, realiza una revisión de los modelos y autores sobre innovación (tabla 1)



Tabla 1. *Modelos, perspectiva y autores*

| Modelos                            | Perspectiva            | Autores  |
|------------------------------------|------------------------|--|
| Investigación y desarrollo         | Tecnología             | Brickell, 1964;<br>Guba y Clark, 1967;<br>Havelock, 1973                   |
| Organizativos                      | Cultural               | Zaltman, 1977<br>Brow y Moberg, 1980                                       |
| Solución de problemas              | Cultural               | Coughan, 1972<br>Havelock, 1973<br>Monish, 1978<br>Huberman, 1984          |
| Cooperativos de toma de decisiones | Cultural-sociopolítica | Rogers y Shoemaker, 1971<br>Olson, 1980<br>Escudero, 1984<br>Delomme, 1985 |
| Interacción social                 | Cultural-sociopolítica | Rogers y Shoemaker, 1971<br>Watson, 1967<br>Morrish, 1978                  |
| Sistemático-ambientales            | Tecnología-política    | Stiles-Robinson, 1973<br>Banathy, 1973<br>Levin, 1974<br>Escudero, 1984    |

Fuente: Grau (2000), citado en Matas, Tójar y Serrano (2004).

La innovación se ha descrito como una acción deliberada que tiene como objetivo incorporar algo nuevo en la institución escolar para obtener un cambio en sus estructuras u operaciones, con la posibilidad de contribuir a mejorar cualitativamente la práctica de la enseñanza, y en consecuencia, el proceso y los resultados de aprendizaje de los alumnos. Vogliotti y Macciarola (2003), la definen a la innovación como un proceso en el que intervienen factores políticos, económicos, ideológicos, culturales y psicológicos, que afectan a diferentes niveles, tales como el sistema escolar o el aula. Para dar respuesta en forma integrada a una necesidad o problema de enseñanza, este proceso involucra la selección, organización y utilización creativa de elementos vinculados a la gestión institucional y al currículo (Barraza, 2007).

La innovación representa una competencia genérica en las prácticas pedagógicas, mismas que conforman un intento particular y deliberado para mejorar la actividad docente; es conducida a través de la percepción que tiene docente del proceso de aprendizaje del estudiante, la ejecución de los contenidos, la metodología, la evaluación y el estilo de enseñar.

De lo anterior se puede comentar que la innovación educativa busca implementar acciones planificadas para conseguir un cambio, que se puede presentar en los valores, las creencias y las ideas, tanto de profesores y alumnos, como de todos los actores que participan en el proceso enseñanza aprendizaje. Por lo que según Matas y otros (2004), el avance de la educación se ve favorecido por la mejora que representa la innovación en un tiempo razonable.

### **2.2.1. Proyectos de Innovación**

De la Torre (1994), indica que las principales líneas de investigación y estudio acerca de la innovación, son:

- a. Los factores sociopolíticos y económicos de las reformas
- b. La naturaleza de la innovación y el cambio (el proceso innovador)
- c. El desarrollo organizacional como entorno propicio a la innovación (el centro educativo como unidad del cambio)
- d. El currículo y la cultura del centro
- e. El rol del director y promotores de la innovación
- f. El rol del profesor en la innovación y su formación permanente
- g. El alumno como usuario de la innovación

- h. Los recursos humanos, técnicos y materiales
- i. La evaluación de programas y proyectos innovadores

Por otra parte, ANUIES (2003), establece cinco ámbitos de innovación educativa (tabla 2).

Tabla 2. *Ámbitos de Innovación Educativa*

| Ámbito<br>Innovación en                          | Descripción  |
|--|--|
| Planes y programas de estudio                    | Centrada en la formación integral del alumno (habilidades, actitudes y valores)  |
| Proceso educativo                                | Orientada a los procesos de aprendizaje y enseñanza, formación docente y recursos y materiales de aprendizaje  |
| Uso de tecnologías de información y comunicación | Basada en la plataforma tecnológica educativa compuesta por modelos educativos innovadores y el sistema de educación a distancia   |
| Modalidades alternativas para el aprendizaje     | Caracterizada por un currículo flexible, movilidad del estudiante y del conocimiento generado, diversificación de ambientes de aprendizaje, adecuación de la educación al alumno, docencia optativa y comunidades de aprendizaje desarrolladas en ambientes diversos |
| Gobierno, dirección y gestión                    | Partiendo del estudio de experiencias con propósitos de aprendizaje y lecciones, capacitación del personal, la trayectoria de actores y sus formas de actuación y una flexibilización de la legislación universitaria  |

De acuerdo con Matas y otros (2004), los participantes en los proyectos de innovación poseen un perfil específico y comparando éstos con el profesorado no participante en los proyectos, los primeros presentan las siguientes características en un mayor grado:

- a. Reciben un mayor número de alumnos a tutoría.
- b. Establecen colaboraciones en diversas tareas con sus colegas.
- c. Recurren al video y a los ordenadores para desarrollar sus clases.
- d. Participan en convocatorias públicas para favorecer la investigación y la docencia.
- e. Mejoran el proceso de evaluación.
- f. Atribuyen la razón de las mejoras experimentadas a varios factores, entre ellos, a los cursos, talleres y proyectos de formación en los cuales participan.

### **2.3. Formación docente**

Ruiz (2003), menciona que para generar un cambio cualitativo de la educación, se requiere de una visión sistémica e integradora con un horizonte de largo plazo, con la adopción de políticas públicas pertinentes y en un diseño curricular moderno, que sirva de marco referencial para guiar las acciones apropiadas a nivel operativo para lo cual, son necesarias entre otras cosas, una infraestructura físico-académica apropiada y fundamentalmente un nuevo docente.

La formación a lo permanente es catalogada como un elemento primordial en el actual contexto social; lo anterior según Garrido (2007), exige de las personas

adquirir y actualizar de manera continua sus habilidades, destrezas y conocimientos para enfrentar los diferentes retos de la vida cotidiana.

La formación permanente como un proceso político-ideológico que evidencia la importancia del docente en la constante expansión de la visión del mundo de manera interna y externa (Miranda, 2005). Dentro de una institución educativa, la OCDE dicta en 2004 que el desarrollo y actualización de las estrategias docentes es algo que no puede apartarse del programa de capacitación. El citado autor describe que en países como Chile se señala que para actualizar el currículum y mejorar la calidad y equidad educativa la formación permanente de los docentes, es de gran importancia; además es necesario que los mencionados esfuerzos se enfoquen de manera globalizada hacia estrategias estructuradas e innovadoras para fomentar una mejor pedagogía en materias específicas y apoyar a los docentes a desarrollar competencias para impartir esos contenidos a sus alumnos.

La formación permanente del docente repercute tanto en las prácticas pedagógicas innovadoras como en el fortalecimiento de la profesión, que se consigue a través del aporte en la búsqueda de mejores estrategias; así mismo es de gran relevancia ofrecer a los docentes la oportunidad de actualizar sus competencias generales y específicas de su propia tarea profesional con la finalidad de fortalecer su desarrollo profesional, lo anterior llevará al mejoramiento de la calidad de los procesos de aprendizaje en los alumnos.

Para lograr el desarrollo del docente las instituciones se deben ubicar en la línea del liderazgo académico, de la formación profesional, del perfeccionamiento y actualización y de la formación superior general, por lo que una transformación del

pensamiento y los sentimientos de los docentes se traduciría en una mejora del proceso enseñanza-aprendizaje (Cáceres, 2003; San Martín, 2002).

El docente además de contar con los contenidos académicos, debe tener una formación pedagógica que le permita guiar a sus alumnos a la construcción del conocimiento mediante el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas; de igual manera el docente debe diseñar situaciones y actividades de aprendizaje con el suficiente contenido profesional para impulsar el desarrollo de conocimientos y habilidades en los estudiantes (González, 2002).

Si no existen los conocimientos, competencias y suficiente motivación del docente hacia su trabajo profesional, será una tarea difícil cumplir con las exigencias actuales; sin duda, la formación permanente del profesorado es un reto de los sistemas educativos, para lograr mejoras en la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y dignificar la profesión docente.

De acuerdo a lo descrito en líneas anteriores, los docentes constituyen un elemento esencial en cualquier sistema educativo y resultan imprescindibles a la hora de hincar cualquier cambio; sus conocimientos y destrezas son esenciales para el buen funcionamiento de un programa, por lo tanto deben tener recursos técnicos y didácticos que les permitan cubrir sus necesidades.

### **2.3.1. Formación del docente universitario**

En la actualidad la educación superior, enfrenta los retos derivados de las transformaciones sociales, culturales, políticas, económicas y del conocimiento, lo que la obliga a cambiar su proceso educativo centrado en la transmisión de conocimiento a uno centrado en el aprendizaje de la persona, con la finalidad que

ésta desarrolle las capacidades y habilidades necesarias para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser.

Desde una óptica humanista de la educación, González (2000), indica que ser un docente universitario competente, implica conocer los contenidos teóricos de la ciencia que explica, además de la teoría y metodología tanto de la psicología, como de la pedagogía y la investigación educativa contemporáneas; lo anterior permite al docente diseñar un proceso de enseñanza-aprendizaje potenciador del desarrollo de la personalidad del estudiante.

Para el cumplimiento de tareas académicas, laborales y de investigación, se requiere de profesores preparados, que además de ser conocedores científicos, sean enseñantes de lo que la sociedad demanda y necesita; por lo tanto es necesario que una institución de orden superior enseñe a los profesores a educar, para que los alumnos aprendan a aprender.

Por lo tanto, la educación a niveles superiores requiere de un personal de calidad, de una actualización constante en los programas y planes de capacitación docente en estrategias pedagógicas para una educación de calidad.

González (2007), indica que el docente de nivel superior debe ser un experto en su asignatura, y principalmente dominar los conocimientos de la misma o área de conocimiento en la que trabaje.

Es importante mencionar que no existe un único perfil del docente universitario (Almajano y Valero, 2000), aunque se espera que éste se conforme por aspectos personales como intereses, percepciones y motivaciones, así como por aspectos sociales relacionados con las funciones y responsabilidades profesionales e institucionales de investigación, docencia y gestión, que debe desarrollar.

Krzemien y Lombardo (2006), señalan que la formación del docente universitario implica una doble función: un saber científico y disciplinar acreditado institucionalmente y un saber pedagógico que permite que el conocimiento científico se convierta en conocimiento enseñado y aprendido. Las competencias profesionales docentes son el conjunto de saberes (teóricos y empíricos, generales y específicos), procedimientos y estrategias, actitudes, habilidades sociales y cualidades personales, necesarias para llevar a cabo y cumplir satisfactoriamente el rol de docente.

Por lo tanto, la educación superior exige docentes universitarios con una formación técnico-científica, pedagógica y personal, que permita potenciar el desarrollo pleno del alumno con las competencias necesarias en un profesional para desenvolverse en una sociedad del conocimiento a lo largo de toda su vida.

Debido a lo anterior, para lograr un profesorado mejor preparado y con ello una mejora en la calidad de la enseñanza universitaria, la finalidad de la formación docente, según Marín (2004), es ayudarlo a sentar las bases del conocimiento, aportándole la capacidad de un desarrollo autónomo.

## **2.4. Labor del docente universitario**

Dentro de la labor del docente universitario se encuentran actividades como analizar y resolver problemas, proponer mejoras utilizando la creatividad a través del dominio del contenido formativo y de estrategias didácticas, lograr que el alumno se interese en aprender.

De la Torre y Violant (2003), establecen que las competencias que el docente innovador y creativo debe tener son: en primer lugar estar en posesión del conocimiento, es decir que el docente debe estar informado y formado en el



contenido que imparte y conocer la epistemología de dicho contenido; en segundo lugar actuar de forma didáctica, esto es tomando decisiones curriculares adaptadas a las características diferenciales de los sujetos, en otras palabras tener la capacidad para seleccionar, secuenciar y proponer las actividades pertinentes de acuerdo a la madurez de los alumnos; y en tercer lugar mejorar profesionalmente mediante la formación y disposición para la autoformación, la reflexión crítica sobre su práctica y la realización de proyectos de innovación.

El aprendizaje del alumno es responsabilidad del docente, dado que la dirección del proceso enseñanza aprendizaje está a su cargo, y su función es de enseñante. Así que, como se describió en el apartado anterior la formación del docente se debe orientar al conocimiento: de la asignatura que imparta y las relacionadas con ésta, de cómo articular mediante la enseñanza la construcción de ese conocimiento, y de las interrelaciones existentes entre ciencia, tecnología y sociedad, asociadas a los conocimientos científicos que imparte.

La labor del docente, lo sitúa como elemento clave de la enseñanza y del aprendizaje, siendo éste la persona que pretende satisfacer las necesidades de formación del alumnado, a partir del diseño y desarrollo de programas específicos. Tradicionalmente los profesores eran considerados como el “centro del saber” y su actuación se caracterizaba por ser una mera transmisión de conocimientos; sin embargo, en la actualidad, el énfasis ha pasado de estar en la enseñanza a hacerse sobre el aprendizaje.

El aprendizaje pasa a ser un problema del profesor; lo importante no es transmitir, sino ayudar al alumno a adquirir conocimientos y a desarrollar su capacidad de reflexión y comprensión. Álvarez, González y García (2006), indican

que el profesor debe guiar el proceso de aprendizaje lo que se puede traducir, entre otras, en desarrollar las siguientes actividades:

- a. Despertar el interés del alumno y motivarlo para que desempeñe un papel activo en su proceso de aprendizaje y no sea un mero sujeto pasivo.
- b. Orientar al alumno actuando como un mediador del aprendizaje y no solamente como un evaluador.
- c. Detectar aquellos errores que se pueden producir en el proceso a fin de adoptar a tiempo aquellas medidas correctoras que permitan reconducirlo y alcanzar el cumplimiento de los objetivos que se persiguen.

Amaya, Iglesias, Álvarez y Sanpedro (s.f.), realizaron una investigación en la que analizan actitudes y expectativas del alumnado universitario hacia la formación apoyada en objetos de aprendizaje y entornos virtuales, que cursan sus estudios en dos titulaciones diferentes, con el objetivo de valorar si este hecho marca diferencias estadísticamente significativas en sus valoraciones; los autores concluyen que, en términos generales el alumnado universitario de las dos disciplinas analizadas valora de un modo positivo el apoyo que les pueden prestar las herramientas de los entornos virtuales, tales como objetos de aprendizaje, foros, chats, contenidos incluidos en páginas webs, trabajo cooperativo.

Si bien esta valoración es una realidad constatable, debe remarcarse que tales herramientas son concebidas mayoritariamente por el alumnado como meros apoyos y/o complementos de la enseñanza presencial, pero nunca como sustitutas de éstas. Además los autores comentan que el profesorado universitario, haciendo uso de las potencialidades de los entornos virtuales y en coherencia con las directrices e

indicadores establecidos de Educación Superior, ofrece al alumnado diferentes recursos didácticos, objetos de aprendizaje y apoyos tutoriales que contribuyen por un lado a mejorar íntegramente el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por otro a enriquecer los conocimientos, competencias y destrezas adquiridas por el alumnado universitario.

Otro aspecto que cobra gran importancia dentro de la labor que realiza el docente es el colectivo de profesorado, según lo descrito por Muñoz, Ríos y Abalde (2002), es uno de los pilares fundamentales sobre los que se apoya la calidad y, por ende, la evaluación del sistema educativo, como se describió en apartados anteriores, y en concordancia con los autores citados, ésta es considerada una actividad compleja, problemática y conflictiva, no habiendo encontrado todavía soluciones altamente satisfactorias entre las experiencias realizadas, surgiendo problemas y temores sobre su operativización.

Además, los autores señalan que deben de ser valoradas todas las tareas que el profesorado realiza en su labor de docente, poniendo así de manifiesto: la capacitación sobre los contenidos, preparación para poner en práctica los contenidos, método y proceso de enseñanza. En el aula se desarrolla un trabajo tanto a nivel de alumnado como de profesorado que debe de ser valorado y analizado en profundidad, el alumnado está evaluado desde siempre; pero para la evaluación del profesorado deben ponerse en marcha mecanismos que analicen en profundidad la labor docente.

Los profesores, al igual que otros profesionales, aprenden a partir de la interacción con otros colegas, y la colaboración entre ellos se convierte, además, en una herramienta imprescindible para favorecer una práctica reflexiva, así como un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en su labor docente.

Durán y Miquel (s.f.), señalan que el trabajo colaborativo entre docentes, constituye una oportunidad de formación y perfeccionamiento con independencia de cuál sea el método instructivo utilizado en el aula. Por lo que, la colaboración docente es considerada como un recurso imprescindible para optimizar la enseñanza.

Los autores arriba mencionados describen que, una forma de colaboración entre el profesorado es la docencia compartida, un tipo de organización en la que dos docentes trabajan conjuntamente con el mismo grupo-clase; de hecho, el uso sistemático del aprendizaje cooperativo necesita un alto grado de coordinación entre todo el profesorado, y no sólo porque toda nueva metodología requiere un aprendizaje por parte del alumnado que resulta mucho más rentable cuando es compartido desde diferentes —o todas— las materias, sino además porque el profesorado debe tener claro que el aprendizaje cooperativo es una potente estrategia instructiva que servirá para compartir la tarea de rediseñar y adecuar la labor docente. Por lo tanto, teniendo en cuenta que es una forma más sofisticada y compleja de instrucción, los profesores y profesoras necesitan el apoyo de sus colegas.

## **2.5. Recursos Educativos**

Hargreaves, Earl y Ryan (2000), consideran que la enseñanza es un proceso dinámico, y se encuentra en evolución constante, igual que la misma sociedad; el papel de la enseñanza y su naturaleza se unen a las expectativas que se tengan para los estudiantes, a la forma de entender el aprendizaje humano y a las convicciones acerca de cómo los adultos, especialmente los profesores, pueden orientar al alumnado en su aprendizaje. Por tanto, el reto para las escuelas consiste en

implementar nuevos métodos de enseñanza que estén sustentados en las teorías sobre el aprendizaje y el desarrollo humano, de esta manera se logra preparar a los estudiantes para afrontar las crecientes demandas de la sociedad. Estas circunstancias llevan al desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje, que según Rajadell (2001), se pueden definir como actuaciones secuenciadas y potencialmente conscientes del profesional en educación, que se aplican en la triple dimensión del proceso enseñanza-aprendizaje: saber, saber hacer y ser.

El saber significa la adquisición y dominio de determinados conocimientos, y la autora citada explica, que se utiliza una serie de metodologías fundamentalmente de carácter memorístico o de conocimiento informativo, así como una determinada tipología de estrategias como por ejemplo explicaciones, lecturas o charlas.

La segunda dimensión, saber hacer, consiste en que la persona desarrolle habilidades que le permitan realizar ciertas acciones o tareas, teniendo en cuenta la capacidad de modificación y transferencia posterior a diferentes contextos, con esta dimensión no se pretende eliminar la memorización sino que se prioriza el desarrollo de estrategias cognitivas superiores.

La dimensión denominada ser, se concentra en la faceta afectiva de la persona, en la que tienen un papel fundamental la modificación y consolidación de intereses, actitudes y valores. La tarea de aprender a percibir, reaccionar y cooperar de manera positiva ante una situación o un objeto, tiene una complejidad superior que la simple retención de conocimientos.

Las dimensiones descritas dan origen la clasificación de las estrategias de enseñanza. En la dimensión del saber las estrategias se dirigen a adquirir y/o desarrollar conocimientos y se dividen en:

- a. Estrategias expositivas e interrogación didáctica, que se centran en el formador.
- b. Solución de problemas, elaboración de proyectos, torbellino de ideas, centradas en el alumno.
- c. Estudios de caso, documentos audiovisuales, prensa escrita y otras, centradas en el medio

Las estrategias para adquirir y/o desarrollar procedimientos o habilidades se encuentran en la dimensión del saber hacer, y algunas de ellas son:

- a. Simulación, error didáctico, para el desarrollo de contenidos procedimentales
- b. Estrategias de aplicación, de análisis, síntesis y valoración, para enseñar habilidades cognitivas.
- c. Entrenamiento sistemático o ejercitación, dramatización, actividades lúdicas, actividades manuales, talleres, para enseñar habilidades psicomotoras.

Las estrategias para adquirir y/o desarrollar actitudes y valores pertenecen a la dimensión del ser, y las siguientes estrategias se engloban en éstas:

- a. Enseñanza personalizada y enseñanza creativa, para el cambio de actitudes y valores personales.
- b. Simulación social y trabajo en equipo, para el cambio de actitudes y valores sociales.
- c. Trabajo cooperativo y “Team teaching”, para el cambio de actitudes y valores profesionales.

González y Díaz (2006), consideran que las estrategias de aprendizaje son procesos ejecutivos mediante los cuales se eligen, coordinan y aplican las habilidades. Se vinculan con el aprendizaje significativo y con el aprender a aprender.

Para los autores mencionados el estudiante que actúa de manera estratégica, debe ser consciente de sus propósitos y de las características o condiciones de la situación en la que se desenvolverá, por lo que elige y coordina la aplicación de uno o varios procedimientos de aprendizaje realizando acciones de control que conduzcan al perfeccionamiento de la estrategia. Con las acciones de control durante la solución, el sujeto no sólo puede cuestionarse acerca de lo inadecuado del instrumento que está aplicando sino también, de sí mismo como sujeto de la actividad.

A continuación se describen los tipos de estrategias de aprendizaje, establecidos por los autores arriba citados.

- a. Disposicionales y de apoyo: Inician el proceso de aprendizaje y ayudan a mantener el esfuerzo, se incluyen las estrategias afectivo-emotivas y de automanejo (procesos motivacionales, actitudes adecuadas y autoconcepto).
- b. De control del contexto: Hacen referencia al establecimiento de condiciones ambientales adecuadas, control del espacio, del tiempo, del material, entre otros.
- c. De búsqueda, recogida y selección de información.
- d. De procesamiento y uso de la información adquirida: Estrategias de atención, de codificación, de repetición y almacenamiento, de personalización y

creatividad, de recuperación de la información, de comunicación y uso de la información adquirida y estrategias metacognitivas, de regulación y control.

Las estrategias de enseñanza-aprendizaje, aun cuando se han planteado por separado, son complementarias y representan una doble vertiente de las estrategias de intervención educativa.

## **2.6. Impacto de los proyectos de innovación en la labor docente**

Para Tejada (2002), la innovación educativa parece tener su mayor impacto en la educación a través del proceso de formación docente, ya que es el docente el actor con una función preponderante en el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo el mediador entre el currículo y el alumno para que éste sea a su vez el mediador de su propio aprendizaje.

Los programas de capacitación de docentes universitarios son efectivos ya que, de acuerdo con González (2000), ayudan a potenciar el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico sobre su práctica educativa, integrando la teoría y la práctica profesional, así como la utilización de la investigación-acción como recurso metodológico para diseñar, ejecutar y evaluar estrategias educativas orientadas al desarrollo de la personalidad del alumno.

A pesar, de los recursos empleados en la innovación educativa, el papel de los profesores sigue siendo clave, asumiendo la tarea de facilitadores del proceso de



aprendizaje (Cordón, Hurtado y Rubio, s.f.). Por tanto, la labor de los profesores no se limita, simplemente, a presentar una información a los alumnos o plantear la realización de unas tareas, sino que requiere seguir de manera continuada el proceso de aprendizaje que los alumnos desarrollan y ofrecerle los apoyos y soportes que requieran en cada momento. Es decir, el profesor ha de proporcionar al estudiante diversos medios para acceder y elaborar la información, ha de facilitar el proceso de aprendizaje y organizar la actividad educativa conjunta del aula.

Por lo anterior, es posible comentar que el impacto de los proyectos de innovación se puede considerar como repercusiones en el currículum y en el proyecto educativo; mejoras en algunas competencias del alumnado y del profesorado, así como en los valores derivados de la apertura al exterior; además reflexionar, analizar y adquirir conciencia de aquéllos cambios es fundamental para integrarlos y consolidarlos.

## **2.7. Evaluación de la labor docente**

La evaluación, según De la Garza (2005) es la adopción de un grupo de estándares, a definir, detallar grupos de comparación e inferir el nivel de alcance del objeto en esos mismos estándares, luego quien evalúa puede llevar a cabo un juicio sobre el valor que tiene el objeto evaluado. Este proceso es complejo y no se puede ajustar a simples deducciones resultado de ciertos estándares, sino que debe existir un proceso dialéctico entre principios abstractos y situaciones concretas, del cual, el evaluador corrobora sus juicios en comparación a aquellos eventos específicos en los que tienen la seguridad de saber los resultados.

Ruiz (2004), señala que las características de toda evaluación, independientemente del ámbito en que se aplique son: que toda evaluación debe ser integral y comprensiva, indirecta, científica, referencial, continua y cooperativa.

Debido a lo anterior, las instituciones educativas deben estar abiertas a una evaluación continua, ya que de los resultados de ésta permiten la mejora de las prácticas y de los procesos de reformulación de estrategias para la implementación de medidas correctivas y preventivas, que logren un control de la práctica docente y la administración de todos los procesos que una labor docente y una educación de calidad requieren.

La evaluación educativa permite la identificación de necesidades de recursos humanos y materiales, de formación e infraestructura, entre otros, de acuerdo a los ámbitos de innovación, es una herramienta para detectar qué conocimientos son débiles o no existen, lo anterior con la finalidad de proponer estrategias de mejora (Melchor, 2005).

De acuerdo con Ruiz (2005), el contexto o ambiente, el proyecto educativo, la organización, el clima escolar, la comunidad educativa y el papel del profesorado son las principales variables a considerar en la evaluación educativa. Así mismo, la evaluación de la labor docente, se considera una herramienta o estrategia para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que descubre los problemas o los aciertos en el logro de los objetivos.

Sin embargo, la experiencia en la evaluación de la calidad de la labor docente es muy limitada, debido a que la mayoría de las veces se realiza mediante encuestas a los alumnos. Por lo tanto, esta evaluación es un campo abierto a la investigación y al análisis (Cots y otros, 2002).

Mauri, Coll y Onrubia (2007), evaluaron la calidad de las prácticas docentes innovadoras en alumnos y docentes de la Universidad de Barcelona, y determinan que en la evaluación de la calidad educativa se deben considerar los siguientes aspectos: primero implicar al profesor y al alumno en el proceso, dando impulso a la capacidad de éstos para contribuir a definir la calidad y para responsabilizarse del cambio; segundo evitar el cambio de formas solamente o en el incremento unilateral del trabajo de gestión o administrativo relacionado con la evaluación; y el último aspecto considerado por los autores citados es facilitar el desarrollo de una verdadera reflexión en la toma de decisiones de ajuste o mejora.

Considerando las diferentes perspectivas con respecto a la evaluación educativa, se puede concluir que la evaluación de la labor docente resulta un área compleja, que determina en qué medida el papel del profesor refleja un impacto en el proceso enseñanza-aprendizaje. Además, debido a problemas con la estrategia de difusión y uso de los resultados y problemas relacionados con la calidad técnica de las evaluaciones en América Latina (Ravela y otros, 2007), existe la necesidad de desarrollar sistemas de información que permitan conocer, entre otros, cuál es el efecto de los programas de formación docente.

## **2.8 El docente y la innovación educativa**

La innovación en educación puede ser interpretada de múltiples maneras. Quizá una de las formas más comunes de entenderla es desde una perspectiva funcional que la concibe como la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen.

Desde esta concepción, el cambio es generado en determinadas esferas de poder y luego es diseminado al resto del sistema, cuyos actores deben asimilarlo para poder implementarlo, más allá de sus convicciones y prácticas. Por lo que la evaluación de las prácticas innovadoras en educación determina si se cumple el cometido del cambio y los docentes que son actores en este proyecto lo implementan en su quehacer pedagógico.

Martínez (2008), describe a la innovación educativa como el deseo que mueve a un docente a intentar mejorar su práctica profesional, más allá de una técnica o una teoría y siempre acompañado de una finalidad educativa.

Además se entiende a la innovación educativa como un cambio, que no es espontáneo ni casual, sino que es intencional, deliberado e impulsado voluntariamente, comprometiendo la acción consciente y pensada de los sujetos involucrados, tanto en su gestación como en su implementación.

Planteando la innovación en el contexto de la formación de docentes en desempeño de sus tareas de enseñanza en el aula de la institución escolar, se propician cambios en las relaciones de poder en el aula, en pensar a la enseñanza y el aprendizaje desde un interés liberador, en la re-configuración de la docencia.

Vogliotti y Macchiarola (2003), señalan que una innovación significativa en el ámbito del aula, provoca modificaciones en el contenido (en lo que se enseña, el objeto), en la metodología de enseñanza y en la evaluación.

En sentido amplio, la innovación provoca cambios en los sujetos y en el contexto; los procesos deliberados o intencionales de innovación suponen prever estrategias que articulen cambios en niveles o ámbitos subjetivos y objetivos. Las innovaciones en el ámbito objetivo pueden manifestarse en las intenciones

educativas, en las metodologías de enseñanza y las interacciones en el aula, en los modos de atender la diversidad y en los procesos de evaluación. No hay innovación en la práctica, sin que esté apoyada en cambios representacionales.

Las autoras citadas, indican que el éxito o fracaso de las innovaciones educativas depende, en gran parte, de la forma en que los diferentes actores educativos interpretan, redefinen, filtran y dan forma a los cambios propuestos. La manera en que estos procesos mediadores operan depende de lo que los docentes piensan, sienten y hacen y de sus concepciones acerca de diferentes dimensiones de lo educativo.

Por ello, las acciones dirigidas al mejoramiento de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en la educación superior, no pueden desconocer las mediaciones cognitivas, sociales y culturales que vehiculizan y posibilitan los cambios pretendidos. El cambio de cultura docente en educación superior, ha supuesto la puesta en marcha de numerosas propuestas de innovación docente y ha traído como consecuencia la necesidad de evaluar la calidad de las mismas (Mauri y otros, 2007).

En efecto, el cambio o innovación de las prácticas educativas es, necesariamente, cambio en las representaciones de los docentes. Cambio representacional, innovación pedagógica y formación continua de los profesores, constituyen así procesos inseparables.

Debido a que todo cambio tendiente a mejorar la calidad educativa es complejo y multidimensional, se requiere del trabajo colaborativo de diversos profesionales; entre ellos de los investigadores. Así pues, la investigación pedagógica acerca de los procesos de cambio representacional en los docentes puede aportar

conocimiento relevante que permita diseñar estrategias formativas pertinentes e impulsar procesos de innovación tendientes a mejorar la calidad educativa.

La innovación educativa en la universidad es una necesidad prioritaria ante los nuevos requerimientos sociales, que implica un profundo cambio de mentalidad entre los actores del proceso, tanto docentes como discentes, y que debe regirse por una serie de principios básicos que le confieren eficacia y validez. El profesor debe innovar con convicción y ganas para mejorar el aprendizaje y la formación integral del alumnado.

## **Capítulo 3**

### **Método**

En los capítulos anteriores se describió la problemática que llevó al desarrollo de esta investigación, así como el marco referencial sobre la formación del profesor universitario a través de la innovación educativa y cómo estas prácticas innovadoras impactan en su labor docente, y por ende en el proceso enseñanza-aprendizaje; la intención de este apartado es describir la estrategia metodológica seleccionada para cumplir el objetivo general de esta investigación: conocer el efecto de un proyecto de innovación educativa para la formación docente en la labor del profesor universitario con respecto a su relación con los alumnos, interacción con otros profesores y la utilización de recursos para la docencia.

En las líneas siguientes se detalla el enfoque de esta investigación, el método utilizado para la recolección de datos, así como el universo de estudio.

#### **3.1 Enfoque de la investigación**

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo; este enfoque de la metodología de la investigación, permite que el investigador se aproxime a un individuo real, que pertenece al mundo y que puede, en cierta medida ofrecer información sobre sus propias experiencias, opiniones y valores, por medio de un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, historias de vida, estudio de caso o análisis documental; este enfoque confía en las expresiones subjetivas, escritas y verbales, de los significados dados por los propios sujetos estudiados

(Rodríguez, Gil y García, 1999). Por lo tanto se puede comentar que la realidad subjetiva que cada individuo ve, no es menos real que una realidad definida y medida objetivamente.

La investigación cualitativa es un enfoque particularmente valioso porque problematiza las formas en las que los individuos y los grupos constituyen e interpretan las organizaciones y las sociedades. Los métodos cualitativos de investigación han demostrado ser efectivos para estudiar la vida de las personas, la historia, el comportamiento, el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, y las relaciones interaccionales (Martínez, 2006).

Este tipo de investigación exige el reconocimiento de múltiples realidades y trata de capturar la perspectiva del investigado, se caracteriza por operar en un contexto en el que los problemas de investigación no son dictados por una disciplina en particular, sino que emergen dentro de un contexto aplicado.

Por las razones expuestas, se optó por recopilar la información necesaria, a través de este enfoque, para dar respuesta a las preguntas de investigación planteadas en el primer apartado de este trabajo y así cumplir el objetivo general de la investigación. Debido a que las experiencias y opiniones de los profesores acerca de su labor docente, luego de participar en un proyecto de innovación educativa permiten determinar si realmente perciben algún cambio en las actividades relacionadas a la impartición de sus clases.

Recolectar la expresiones de los profesores (sujetos reales en su contexto real), proporciona información valiosa para una evaluación continua, que lleve a la institución educativa en cuestión a una mejora de las prácticas y reformular estrategias que permitan incrementar la calidad de la educación. En el sentido que el



aprendizaje, requisito para una educación de calidad, es una tarea docente ya que, lo importante no es transmitir, sino ayudar al alumno a adquirir conocimientos y a desarrollar su capacidad de reflexión y comprensión

La estrategia de investigación empleada fue el método de estudio de caso, ya que éste mide y registra la conducta de las personas involucradas en un fenómeno estudiado, además, permite que la recolección de los datos se lleve a cabo con una variedad de fuentes (Martínez, 2006).

Stake (2007, citado por Álvarez, 2010), señala que el estudio de caso es el estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Por lo que, esta estrategia posibilita valorar, de manera particular, la percepción de los docentes con respecto a si su participación en un proyecto de innovación educativa induce algún cambio en su labor docente, y así dar seguimiento a la innovación educativa en la Universidad Quetzalcóatl, además de proporcionar información a la citada institución, que le permita estructurar sus programas destinados a la formación permanente del profesorado. Resaltando que según lo expuesto por Cots y otros (2002), generalmente la forma en que se valora si los proyectos de innovación educativa inducen algún cambio en la labor docente es mediante encuestas aplicadas a los alumnos; por lo que podemos comentar que la óptica del docente, en este tipo de valoraciones, es un campo con gran posibilidad de exploración.

La investigación cualitativa, sobre todo cuando es un estudio de caso, consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables, además, incorpora lo que los participantes

dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos (Álvarez, 2010).

El alcance de este trabajo es exploratorio-descriptivo debido a que se identifican y describen las percepciones de profesores universitarios respecto a su labor docente, luego de participar en un diplomado de Docencia Básica, como práctica innovadora puesta en marcha en la Universidad Quetzalcóatl.

Una vez ilustrado el enfoque bajo el cual se llevó a cabo la investigación, así como la estrategia metodológica empleada, se describe en el siguiente tema el método de recolección de los datos.

### **3.2. Método de Recolección de datos**

Este estudio se realizó en la Universidad Quetzalcóatl, ubicada en la Ciudad de Irapuato en el estado de Guanajuato, México y como técnica de recolección de datos se utilizó la entrevista abierta (Hernández, Fernández y Baptista, 2006); el periodo establecido para la recolección de los datos fue de agosto a septiembre de 2011.

Se entrevistaron 10 profesores de licenciatura que participaron en un Diplomado de Docencia Básica de 120 horas impartido en la Universidad Quetzalcóatl como parte de un proyecto de innovación educativa durante los meses de enero a junio de 2008. A todos los participantes se les pidió su consentimiento informado (anexo 1) para colaborar en esta investigación.

Para recopilar información sobre la experiencia de la práctica docente de los profesores, tomando en cuenta si habían percibido algún cambio en la relación con sus alumnos y el resto de los profesores, así como la utilización de los recursos para

la docencia, luego de su participación en el diplomado, se precisó la aplicación de una entrevista personal no estructurada (Martínez, 2006). En esta práctica lo que se busca es obtener conceptos, percepciones, interacciones experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes (Hernández y otros 2006).

### **3.2.1 Instrumento**

La herramienta para obtener los datos cualitativos necesarios que permitieran responder las preguntas de investigación fue la entrevista abierta (anexo 2); ésta inició con una pregunta general o gran tour partiendo del planteamiento global que dirige al tema de este estudio, por lo que la pregunta detonadora fue ¿cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de Docencia Básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

Una entrevista cualitativa, de acuerdo con Hernández y otros (2006), tiene la característica de ser más íntima, flexible y abierta, el entrevistador ajusta su comunicación a las normas y lenguaje del entrevistado y tiene un carácter más amistoso; por lo que después de la pregunta general se incluyeron preguntas de estructura para solicitar al entrevistado conceptos sobre su relación con los alumnos y otros profesores, así como la utilización de los recursos para la docencia; por último se incluyó una pregunta de contraste con la finalidad de cuestionar al entrevistado sobre la similitudes y diferencias en su labor docente antes y después de haber participado en el Diplomado de Docencia Básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl.

La entrevista y su formato de evaluación (anexo 3) se diseñaron con base en las recomendaciones de Hernández y otros (2006), quienes señalan que es conveniente informar al entrevistado sobre el propósito de la entrevista y el uso que

se dará a ésta, además no preguntar de manera tendenciosa o induciendo la respuestas, tomar en cuenta la duración de la entrevista para mantener un equilibrio entre obtener la información y no cansar al entrevistado.

### **3.2.2 Procedimiento**

El registro de las entrevistas se llevó a cabo mediante una grabación de audio para su posterior transcripción y análisis exhaustivo del lenguaje expresado por los participantes. Rodríguez y otros (1999), recomiendan la utilización de grabadoras debido a que éstas permiten registrar con fidelidad todas las interacciones verbales que se producen entre entrevistador y entrevistado, asimismo su uso permite prestar más atención a lo que dice el informante.

El proceso que se siguió para el análisis de los datos recolectados se detalla en el siguiente capítulo del trabajo; aquí se presentan, de manera general, los pasos seguidos para realizar el análisis fundamentado de los datos cualitativos obtenidos; éstos fueron:

- Organización y preparación de los datos para su análisis
- Surgimiento de las unidades de análisis y codificación
- Descripción de las categorías codificadas que emergieron
- Interpretación de las categorías

A continuación se describe la muestra seleccionada para realizar esta investigación.

### **3.3. Universo de estudio**

En el estudio de método de caso no se selecciona una muestra representativa de una población sino una muestra teórica (Martínez, 2006). El objetivo de una muestra teórica es elegir casos que probablemente pueden replicar o extender la teoría emergente; en esta investigación se seleccionaron profesores de licenciatura de la Universidad Quetzalcóatl que participaron en un diplomado de Docencia Básica, que forma parte de un proyecto de innovación educativa puesto en marcha por la citada universidad, se eligieron estas unidades de estudio para argumentar los supuestos planteados en este trabajo:

- a. La participación del profesor universitario en prácticas innovadoras para su formación permanente permite que éste realice cambios en su labor docente.
- b. Cuando el docente universitario en prácticas innovadoras mejora su relación con los alumnos debido a mayor comunicación.
- c. Si los profesores participan en prácticas innovadoras, la interacción con sus pares se encamina a elaborar de manera conjunta los programas académicos y las evaluaciones.
- d. Los profesores que dan mayor uso a los recursos para la docencia, por ejemplo biblioteca, laboratorios y proyectores, han participado en algún proyecto de innovación educativa.

No existe una guía precisa acerca del número de casos que deben ser incluidos, sin embargo Eisenhardt, citada por Martínez (2006, p. 184), sugiere entre

cuatro y diez casos, y afirma: “Mientras no existe un número ideal de casos, con un rango entre cuatro y diez casos se trabaja bien. Con menos de cuatro casos, es difícil generar teoría con mucha complejidad, y es empíricamente es probablemente inconveniente”.

### **3.3.1 Selección de la muestra**

El muestreo que se sigue en la selección de informantes tiene un carácter intencional, dinámico y secuencial; los sujetos se eligen de forma intencionada de acuerdo con criterios establecidos por el investigador. Rodríguez y otros (1999), señalan que el muestreo de casos extremos se utiliza para seleccionar participantes que ejemplifiquen características de interés para el estudio; con base en los antecedentes citados, y siguiendo el objetivo general de la investigación, se seleccionaron 10 docentes que cumplieron con el siguiente perfil:

- a. Ser profesor de nivel superior
- b. Llevar a cabo su labor docente en la Universidad Quetzalcóatl
- c. Haber participado en el Diplomado de Docencia Básica, impartido por la citada universidad.
- d. Aceptar colaborar en este trabajo, acudiendo a la entrevista el día y la hora señalados por el investigador.

Los informantes fueron convocados a través de la dirección de sus respectivas escuelas; participaron 5 profesores de la Escuela de Diseño Gráfico, 2 profesores de Ciencias de la Comunicación, 2 profesores de Ingeniería en Sistemas y Electrónica y 1 profesor de Postgrados de Odontología; se entrevistaron a 4 hombres y 6 mujeres,

todos ellos con un rango de edad entre 28 y 48 años; en cuanto a la experiencia como docente universitario, la menor experiencia referida fue 5 años y la mayor 21 años. En lo que se refiere a la titulación académica todos refirieron tener grado de Especialidad o Maestría.

En todos los casos se obtuvo el consentimiento informado de los participantes y se les aseguró la confidencialidad de sus respuestas. Seguido a la obtención del consentimiento se aplicó la entrevista de manera individual y tuvo una duración aproximada de 30 minutos, para la realización de las entrevistas se tomó la guía descrita en la sección anterior de este apartado, y todas las entrevistas fueron aplicadas por la responsable de esta investigación.

Los resultados obtenidos se presentan en el siguiente capítulo de este trabajo.

## **Capítulo 4**

### **Análisis de los Resultados**

Durante la recolección de los datos cualitativos se reciben datos no estructurados que se deben estructurar, comprender su contexto, interpretar y relacionar los resultados del análisis; con base en lo descrito en este apartado se detalla el procedimiento de análisis cualitativo llevado a cabo en los datos recolectados en este estudio de caso.

#### **4.1 Análisis de contenido**

Varguillas (2006), señala “el análisis de contenido es una técnica apropiada para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto o implícito de una fuente de datos como las entrevistas”; el investigador que hace uso del análisis de contenido asume la responsabilidad de interpretar lo que se observa, escucha o lee.

Durante este estudio el método utilizado para recolectar los datos fue la entrevista abierta, que se realizó de manera individual a 10 profesores que llevan a cabo su labor docente en la Universidad Quetzalcóatl y que participaron en el diplomado de docencia básica impartido en la citada universidad. Los conceptos y percepciones manifestados en las respuestas de los profesores entrevistados conforman la base de datos sobre la que se procesa la información.

El procedimiento para análisis de contenidos consistió en seleccionar o extraer unidades de análisis (tabla 3), en este caso se seleccionaron fragmentos de las líneas de texto de las entrevistas transcritas considerando que tenían un significado



con respecto a la percepción de los docentes después de haber participado en el diplomado de docencia básica, éstas fueron codificadas por el responsable de la investigación; en esta primera parte del análisis se identificaron qué segmentos compartían, naturaleza, significado y características.

Tabla 3. *Unidades de análisis*

| Informante   | Unidad de Análisis  |
|--------------|---|
| Informante 1 | <i>“...creo que se trabaja mejor, como maestro te controlas inclusive tu carácter...” “...creo que compartimos más todo lo que pasa alrededor de los alumnos...”</i>  |
| Informante 2 | <i>“...mi trato con los alumnos ha cambiado mucho, ya que no solamente los veo como quienes reciben las lecciones, sino que también como las personas que son el centro de atención dentro del aula...”</i>   |
| Informante 3 | <i>“...la realidad es que al tratar de aplicarlo a los alumnos, pues ellos no traen ese conocimiento previo, entonces eso que veía uno tan maravilloso en el curso y que pensamos que era tan fácil de llevar a cabo, pues vemos que no...”<br/>“...bajo la infraestructura que tenemos en la universidad, una que es muy valiosa es la computadora...”</i> |
| Informante 4 | <i>“Realmente hubo un cambio muy importante en la forma en la que uno interactúa con los alumnos y con sus compañeros de trabajo...” “Si creo, que una de las cosas es que de repente uno se limitaba a sólo exponer al pizarrón y hablar y hablar, y bueno ya con el curso uno echa mano de otras herramientas como son el cañón...”</i>                   |
| Informante 5 | <i>“...yo al principio llegué un poquito medio enojado en cuestión de mis alumnos, pero ya</i>  |

|              |   |
|--------------|---|
|              | <i>ahorita se me quitó ese tipo de miedo también con los alumnos.”</i>  |
| Informante 6 | <i>“...hasta el grado en que los cambios que hemos tenido o que yo en lo personal he tenido han sido muy drásticos, utilización de lo básico el pizarrón, los distractores, el poder organizar adecuadamente una clase...”</i>  |
| Informante 7 | <i>“...uno toma conciencia del papel del docente y también aprende uno a motivar más a los muchachos a que participen en las clases, a que trabajen en equipo, a hacer dinámicas, o sea ya no es la clase de le dicto y le dicto y se lo aprende de memoria...”</i>   |
| Informante 8 | <i>“...fue bonita la experiencia en el sentido de que nos evalúan las áreas de oportunidad, así como cosas en el sentido de cómo podemos innovar y hacer cambios en la labor docente y más que nada en la proporción de nuevas técnicas de enseñanza.”... “porque sientes ya la empatía con el alumno...”</i> |
| Informante 9 | <i>“...yo creo que simplemente me ayudó a ser un poco más empática, a hablarles de manera clara, porque a veces nosotros mismos caemos en contradicciones, me ayudó más que nada a profesionalizar lo que a lo mejor yo empíricamente había llevado...” “... ”</i>  |

En las siguientes líneas se describe el análisis e interpretación de las entrevistas realizadas, dicho análisis se llevó a cabo mediante la técnica de análisis cualitativo de contenido.

## 4.2 Proceso de categorización

Para abordar el proceso de análisis cualitativo, cuando se utiliza el análisis de contenido, se recomienda:

***El contacto primario con el documento.*** Consiste en organizar, clasificar y dar lecturas iniciales a la información. Organizar la información implica transcribirla a texto si está grabada con la intención de hacer un análisis exhaustivo del lenguaje; en el caso de esta investigación las entrevistas realizadas a los participantes fueron grabadas utilizando un equipo de grabación Olympus VN-7600® por lo que primeramente se procedió a realizar la transcripción de las citadas grabaciones (anexo 4). El material transcrito se organizó mediante orden cronológico, tomando en cuenta el día que fueron recolectados los datos.

Luego de la organización de los datos, se inició la clasificación del contenido de las entrevistas. Clasificar es seleccionar el material que definitivamente se va analizar, ya que no todo lo recogido es buen material de análisis; en este caso se seleccionaron fragmentos de las citas que mostraban contenido de la percepción de los entrevistados con respecto a:

- **Su relación con los alumnos:** cambios en la comunicación en clase, *“Bueno, mi trato con los alumnos ha cambiado mucho, ya que no solamente los veo como quienes reciben las lecciones, sino que también como las personas que son el centro de atención dentro del aula, en que alrededor de ellos se deben de llevar los cursos, las actividades...”* (Entrevista 2); más participación en clase: *“... uno toma conciencia del papel del docente y también aprende uno a motivar más a los muchachos a que participen en las clases, a que trabajen en equipo, a hacer dinámicas...”* (Entrevista 7); mejora sustancial en la

relación profesor–alumno: *“Yo era una persona muy distraída no tenía yo mucho contacto con los alumnos y a raíz de este diplomado los escucho más...”* (Entrevista 6); si se toma en cuenta el proceso enseñanza-aprendizaje para la evaluación, *“... después bueno ya viene lo gratificante de que el alumno puede ser evaluado, él se puede evaluar su conocimiento a través de esas estrategias que nos facilitó el curso.”* (Entrevista 4).

- **La relación o interacción con otros profesores:** mejora sustancial en la colaboración con sus compañeros, *“Bueno pues ahora ya me apoyo más de otros maestros, ya me tomo un tiempo para ver de las otras materias que hay, a ver cómo nos podemos apoyar, de que no se repitan los temas...”* (Entrevista 2); mejora en las relaciones interpersonales *“... al menos de mi parte ha sido diferente el cómo te diriges a ellos, el guardar el respeto sin que haya una competencia como tal o una competencia de mala manera...”* (Entrevista 4); realizan la evaluación del alumnado en forma coordinada *“...ha sido una experiencia en la que hemos modificados eh, eh, los puntos que se deben tomar en cuenta para entregar un proyecto la calidad, que debe de llevar todos los elementos estructurales para cuando entreguen un trabajo de investigación, cuando entreguen un trabajo que tienen que exponer también debe cumplir con esos puntos, entonces hay mucha uniformidad en cuanto a los criterios para poder calificar a los alumnos...”* (Entrevista 6); mejora en la programación docente, *“... nos enseñaron a preparar la clase a cómo exponerla a público a preparar los exámenes y sobre todo ya empezamos a ver algo de competencias y los exámenes por ejemplo ya prepararlos de acuerdo a reactivos...”* (Entrevista 7); comparte asignaturas

con sus compañeros, “... *adquirimos también estándares a la hora de evaluarlos de manera que tenemos ya ciertos lineamientos dentro de la escuela para que todos los alumnos sepan que están trabajando en un ambiente donde todos hacemos un equipo, establecemos de alguna manera las mismas reglas.*” (Entrevista 9).

- **La utilización de recursos para la docencia:** está más informado de los recursos que hay disponibles en su centro, “... *tengo conocimiento de lo que es la biblioteca ..., el apoyo de los coordinadores de lo que viene siendo el departamento de diseño, lo que son las aulas de computación...*”, (Entrevista 2); ha mejorado en la utilización de los recursos disponibles, “... *es que de repente uno se limitaba a sólo exponer al pizarrón y hablar y hablar, y bueno ya con el curso uno echa mano de otras herramientas como son el cañón, trabajos en equipo...*” (Entrevista 4); se enfatiza el uso de computadoras y proyectores, “...*bajo la infraestructura que tenemos en la universidad, una que es muy valiosa es la computadora..., a través de ella si se explotan muchísimas herramientas, podemos manejar diferentes estrategias de aprendizaje y de enseñanza...*” (Entrevista 3).
- Además se consideraron las percepciones acerca de su **experiencia en labor docente y los cambios realizados en ésta** luego de su participación en el diplomado de docencia básica, “... *en primer lugar la experiencia es muy grata, ya que permite darse cuenta de muchos hábitos que uno viene arrastrando por carecer de formación docente, y también conocer toda esa gama de alternativas que tenemos para llevar a cabo la misma.*” (Entrevista 3).

Para la selección de la información se realizaron las lecturas iniciales de los documentos, lo que permitió la familiarización de los contenidos de las entrevistas.

### **4.3 Estructuración e interpretación analítica**

Durante la estructuración de los datos se descompone el documento en unidades de análisis y se lleva a cabo la construcción, denominación y definición de las categorías de primer y segundo orden y creación de redes; lo anterior con la finalidad de generar un mayor entendimiento del material analizado.

En la metodología cualitativa las categorías son ideas, conceptos o interpretaciones abreviadas de las citas, pues, en sentido estricto el dato propiamente dicho no existe, ya que no es algo dado, sino el resultado final de un elaborado proceso entre un estímulo ambiguo, sin forma y la actividad interpretativa del perceptor.

Como se menciona en líneas anteriores, estos primeros pasos del análisis dan origen a la construcción de categorías de primer nivel o subcategorías; las categorías identificadas deben relacionarse lógicamente con los datos que representan, si la información lo permite, estas categorías de primer nivel se relacionan y surgen las categorías de segundo nivel, el procedimiento anterior se registra en una matriz de análisis. En la tabla 4 se ejemplifica la matriz de análisis que se realizó en esta investigación.

Tabla 4. *Matriz de Análisis*

| Categoría   | Subcategorías   | Unidades de Análisis  |
|---|---|---|
| <b>Cambios experimentados en la labor docente</b><br>“Conjunto de modificaciones en el quehacer educativo de los profesores en el aula” | <b>Cambio en la metodología de la clase</b><br>“Modificaciones en los métodos de enseñanza”                                   | Entrevista 1. “... <i>como maestro maduras, cambias, ya no te aferras al sistema que antes era de dictar y dictar y dictar...</i> ”   |
|   | <b>Cambio en la actitud con los alumnos</b><br>“Modificaciones en el comportamiento hacia los alumnos”                        | Entrevista 1. “... <i>como maestro te controlas inclusive tu carácter, yo me volví, menos explosiva...</i> ”  |
|   | <b>Cambio en la organización de la clase</b><br>“Modificaciones en la planificación y estructuración de la clase”             | Entrevista 1. “... <i>entiendes que las necesidades de los muchachos ya son muy diferentes ahora y, y este, entonces tienes que buscar la manera que el grupo aprenda y, y exista un sistema de retroalimentación...</i> ”              |
|   | <b>Mejora en el sistema de evaluación</b><br>“Modificaciones en la estructuración y progreso de la evaluación de los alumnos” | Entrevista 6. “... <i>hemos modificados eh, eh, los puntos que se deben tomar en cuenta para entregar un proyecto...</i> ” “... <i>entonces hay mucha uniformidad en cuanto a los criterios para poder calificar a los alumnos...</i> ” |

Además, en esta fase se organizaron las categorías en redes de relaciones, estas redes estructurales representan gráficamente posibles estructuras o sistemas de relaciones sobre todo en las categorías o códigos. Los siguientes diagramas se elaboraron en el software para análisis cualitativo Atlas.ti® (Muñoz, 2003) y muestran las relaciones entre las categorías definidas en este estudio de caso.

Diagrama 1. *Cambios experimentados en la labor docente*

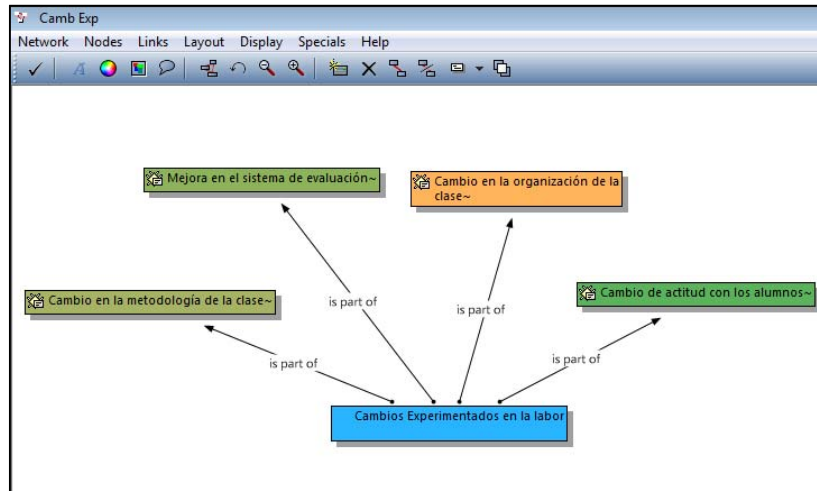


Diagrama 2. *Percepción de la relación con los alumnos*

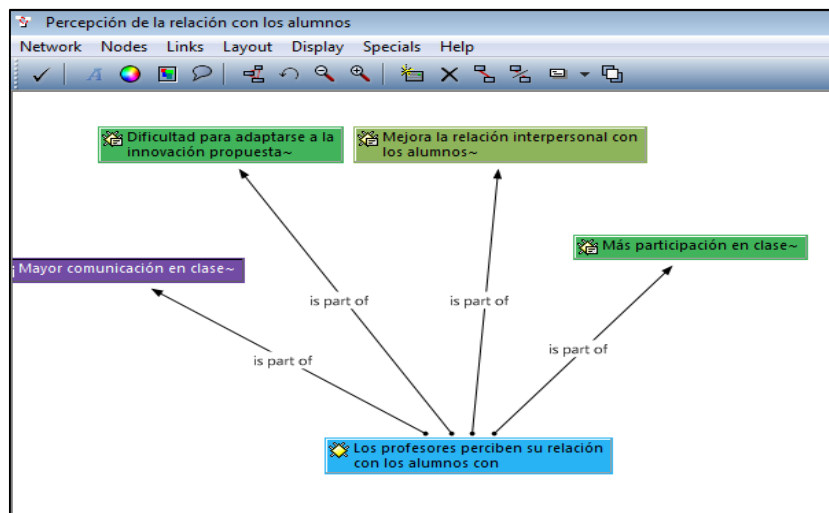
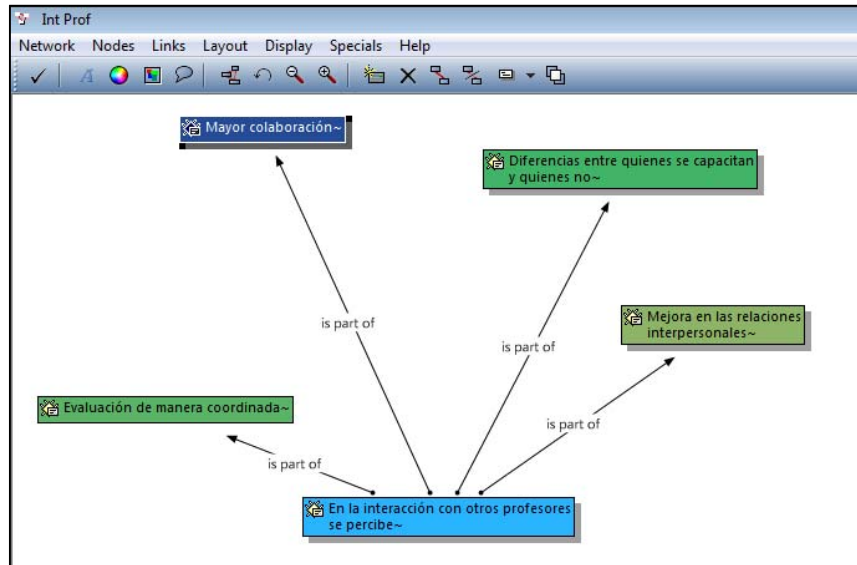




Diagrama 3. *Percepción de la Interacción con otros profesores*



Este proceso de análisis se combinó con el software Atlas.ti®, y las siguientes imágenes muestran codificación y citas de las unidad de análisis que permiten la estructuración de los hallazgos de esta investigación

Figura 3. *Frecuencia de citas en lo referente al cambio de organización en clase*

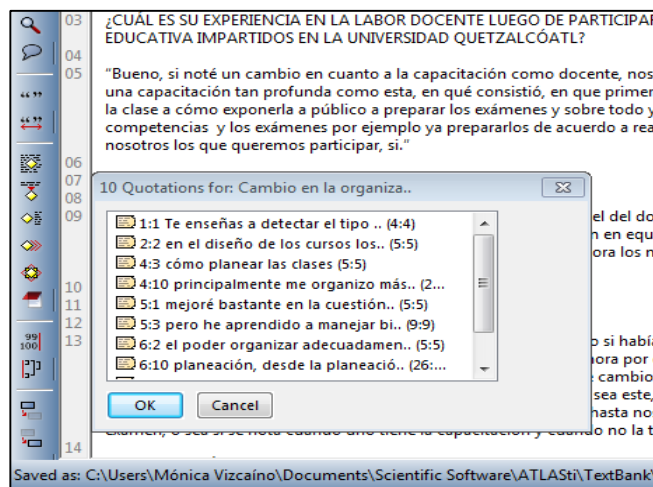
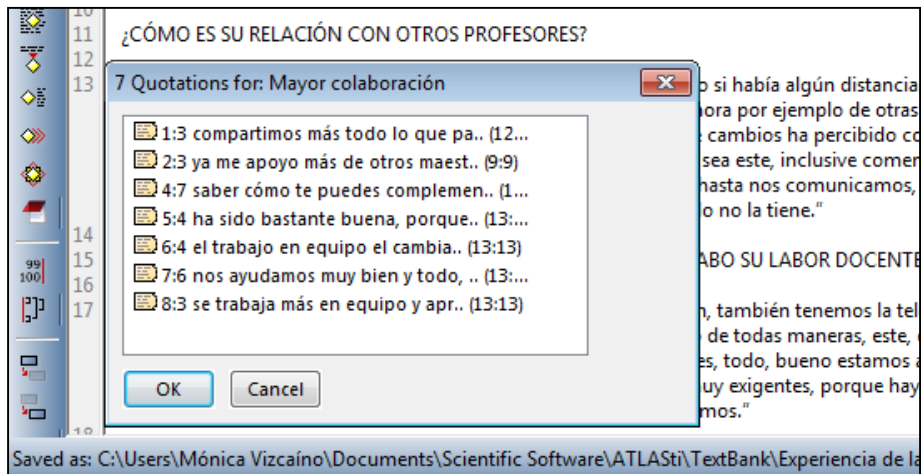


Figura 4. *Frecuencia de citas en relación con mayor colaboración con los compañeros*



La interpretación analítica es la descripción de los hallazgos y de las proposiciones teóricas. Para llegar a este punto del análisis es necesario sustentar categorías, lo que se logra mediante un discurso interpretativo, coherentemente hilvanado y fundamentado en lo dicho por los informantes.

En lo referente al proceso de estructuración de hallazgos y teorización, la teoría se considera como un modo de mirar los hechos, un modo de organizarlos y representarlos conceptualmente a través de una nueva red de relaciones entre sus partes constituyentes. Por lo anterior, la estructuración de los hallazgos y la teorización son creaciones libres que surgen de la realidad estudiada y la creatividad del investigador, entendida ésta última como el valor agregado del investigador al proceso de análisis. En esta investigación la descripción de los datos proporciona los siguientes hallazgos.

Las entrevistas con los profesores que habían participado en el citado proyecto de innovación educativa permitieron constatar que ellos consideran muy provechosa y oportuna su participación en este tipo de proyectos debido a que les proporcionan las estrategias para desarrollar sus actividades docentes, ya que la mayoría no cuenta con formación en el área pedagógica. Exponen que han cambiado su modelo de enseñanza, anteriormente basado en el libro de texto como fuente de información y práctica, auxiliados por el pizarrón como único apoyo didáctico.

Algunos profesores comentaron que anterior a esta experiencia su relación con los alumnos tenía un carácter más impositivo, era distante y en algunas ocasiones autoritaria; la mayoría percibe un cambio en esta relación (provechoso en todos los casos), y comentan que actualmente la consideran más educativa debido a que el alumno es ahora la parte central en el proceso enseñanza aprendizaje, este dato coincide con lo expuesto por De la Torre y Violant (2003), quienes establecen que el docente debe estar informado y formado en el contenido que imparte y consideran que el aprendizaje del alumno es responsabilidad del docente, situándolo como elemento clave del enseñanza y del aprendizaje.

Los profesores entrevistados distinguen que esta forma de relacionarse con los alumnos tiene un efecto sinérgico en la participación y el aprendizaje de éstos. Estimulan ahora la participación de los alumnos y el trabajo en equipo, y dan ahora más importancia a los procesos de razonamiento y aplicación de conocimientos.

El contenido de las entrevistas reveló que la interacción con otros profesores con los que se comparten materias, se vuelve más cordial, organizada y cooperativa, debido a que se instituyen políticas de clase y criterios de evaluación homogéneos de acuerdo a las demandas detectadas por los docentes; además, a través de esta

interacción se dan a conocer las condiciones del contexto que pueden imponer alguna restricción en el cumplimiento de los objetivos de enseñanza, y así reorientar los contenidos educativos para que sean mayormente aprovechados por los alumnos. Sin embargo, se exterioriza la dificultad de poner en marcha estas prácticas cuando se involucran docentes que no han participado en este proyecto de innovación, señalan que se perciben diferencias entre unos y otros con respecto a los tipos de contenidos que se priorizan e incluyen en los programas académicos.

En lo que se refiere a la utilización de los recursos para la docencia se manifestó, entre otras muchas cosas, que los profesores, en general, aceptan una innovación, es decir, una acción planificada en el uso de las estrategias para la enseñanza aprendizaje que ha provocado un cambio en la organización y las prácticas pedagógicas; sin embargo al adoptar su uso tienen la necesidad de adaptar éste a sus circunstancias, por un lado, solamente utilizar los recursos tecnológicos que ofrece la institución y sacarles el mejor provecho, y por otro lado, las limitaciones de los profesores con respecto a estos recursos (por ejemplo, dificultad de manejar referencias recientes e indexadas, por la limitante del idioma). Así se puede considerar que el factor contextual es un elemento esencial en el uso de los recursos para la docencia.

De igual manera los datos obtenidos hicieron notar la satisfacción de los entrevistados con respecto a recibir este tipo de formación, y la necesidad de profundizar su conocimiento en la docencia, ya que la mayoría deja ver que su labor docente se lleva a cabo de una manera más consciente, profesional y con seguridad, independientemente de la experiencia que tengan en este ámbito. Resulta importante comentar que los entrevistados reconocen sus limitaciones con respecto a su labor

docente, y admiten que el factor más importante en la calidad educativa es el profesor, por lo que juzgan conveniente mayor capacitación en prácticas efectivas de enseñanza; se advierte en el contenido de la satisfacción de la labor docente, agrado por parte de todos los entrevistados. Estos resultados podrían encaminar a la Universidad Quetzalcóatl a diseñar y llevar a cabo un proyecto para formación docente orientado a la actualización de la práctica educativa.

## **Capítulo 5**

### **Conclusiones**

En este apartado del trabajo de tesis se presenta la interpretación de los resultados analizados en la sección anterior; se trata de una operación importante que remata y culmina todo el proceso de investigación y en el que se recogen y acumulan sus frutos y resultados.

La interpretación resulta de la deducción de las notas que se derivan de los datos que fueron clasificados y ordenados en el capítulo 4, de esta manera se identifican y describen los hallazgos relacionados con la experiencia de los profesores universitarios en su labor docente luego de participar en un diplomado de Docencia Básica.

A partir de conocer cómo impacta la formación permanente del profesorado en su práctica pedagógica, se presentan algunas recomendaciones que permitan la elaboración de estrategias de fortalecimiento para la profesión docente. Asimismo se comentan las limitaciones encontradas dentro de este estudio para que sean tomadas en cuenta en futuras investigaciones.

#### **5.1 Hallazgos**

Del análisis de contenido realizado en este trabajo se identifica que los profesores entrevistados perciben un cambio positivo en su labor docente, y la consideran significativamente diferente luego de participar en el diplomado de Docencia Básica; a pesar que la mayoría de los participantes identifica este cambio, algunos entrevistados señalan que la calidad de la educación, además del docente, se

ve afectada por factores externos, como la falta de preparación de los alumnos para poder implementar nuevas estrategias de enseñanza; lo anterior en concordancia con Miranda (2004), se puede interpretar exponiendo que la innovación en las prácticas educativas, más que depender de capacitaciones técnicas, depende de los logros que de ella se deriven en el aprendizaje de los alumnos. Por lo tanto, se puede considerar en este caso que el docente, después de la capacitación técnica, enfrenta un gran reto para llevar a cabo su práctica innovadora debido a que los alumnos no se encuentran familiarizados con las estrategias de enseñanza aprendizaje y se debe ser muy cauteloso para implementarlas en el aula.

Todos los entrevistados hacen referencia a una mejora en la comunicación entre profesor y alumno, así como en la relación con otros profesores; en relación con este hallazgo Matas y otros (2004), señalan que desde una perspectiva sistémica, las mejoras que experimentan los distintos profesores participantes en los proyectos de innovación, actúan como un estímulo de mejora dentro de la red compleja de interacciones donde se encuentra implementada la universidad.

Los cambios que perciben los docentes estudiados en relación a su quehacer pedagógico, aunque moderados, se han llevado a cabo en los procesos de planeación y evaluación de los contenidos académicos, así como en la selección de la estrategia de enseñanza adecuada para cada grupo y actividad.

Algunos participantes reconocieron explícitamente la importancia de recibir este tipo de formación, debido a que conceptualizan carecer de formación pedagógica y que transmitían sus conocimientos de manera empírica sin apego a un modelo educativo. Al respecto, González (2002) describe que, el docente además de contar con los contenidos académicos, debe tener una formación pedagógica que le

permita guiar a sus alumnos a la construcción del conocimiento mediante el uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje adecuadas; de igual manera el docente debe diseñar situaciones y actividades de aprendizaje con el suficiente contenido profesional para impulsar el desarrollo de conocimientos y habilidades en los estudiantes; y según las vivencias recolectadas a través de las entrevistas a los participantes, ellos han concientizado que en su labor docente el centro de atención en el aula es el alumno, y comentan tener ahora mayores opciones para transmitir los contenidos académicos y no meramente en un clase expositiva o de dictado como lo hacían antes; estas reflexiones van de la mano con la perspectiva de Krzemien y Lombardo (2006), quienes considera que la formación del docente universitario implica una doble función: un saber científico y disciplinar acreditado institucionalmente y un saber pedagógico que permite que el conocimiento científico se convierta en conocimiento enseñado y aprendido.

Con lo expuesto anteriormente, se puede deducir que, la participación de los docentes en el diplomado de Docencia Básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl impulsó sus prácticas innovadoras debido a que promovió un cambio en las opiniones y acciones respecto a cómo llevar a cabo la labor docente, dando mayor relevancia a que se logre el aprendizaje deseado y, por extensión, la mejora de la calidad de la enseñanza.

La mayoría de los entrevistados señalaron mayor colaboración con sus pares, y consideran que, al igual que otros profesionales, aprenden a partir de la interacción con otros colegas, y la colaboración entre ellos se convierte, además, en una herramienta imprescindible para favorecer una práctica reflexiva, así como un recurso esencial para alcanzar la máxima eficacia en su labor docente.



Estos hallazgos permiten argumentar que, el diplomado de Docencia Básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl, fue efectivo, desde la óptica del profesor, y como lo cita González (2000), ayudó a los participantes a potenciar el desarrollo del pensamiento reflexivo y crítico sobre su práctica educativa, así como la utilización de estrategias educativas orientadas al desarrollo de la personalidad del alumno.

Con las interpretaciones obtenidas de los datos analizados se obtienen argumentos que aprueban los supuestos planteados en este estudio de caso, en el sentido que se identifican cambios en la labor docente de los entrevistados, estos cambios se perciben como una mejora su relación con los alumnos y la interacción con sus pares se encamina a elaborar de manera conjunta los programas académicos y las evaluaciones. Al interpretar los resultados se cumple con el objetivo general planteado en este trabajo de investigación: conocer el efecto de un proyecto de innovación educativa para la formación docente en la labor del profesor universitario con respecto a su relación con los alumnos, interacción con otros profesores y la utilización de recursos para la docencia.

## **5.2 Recomendaciones**

Los retos que actualmente enfrenta la educación superior, se derivan de las transformaciones sociales, culturales, políticas, económicas y del conocimiento, esto obliga a cambiar el proceso educativo centrado en la transmisión de conocimiento a uno centrado en el aprendizaje de la persona.

La transformación del pensamiento y los sentimientos de los profesores es un paso necesario para mejorar la calidad educativa, de este modo las estrategias de formación permanente como las prácticas de innovación educativa, específicamente

el diplomado de Docencia Básica que se refiere en este estudio de caso, se consideran un aspecto fundamental en la actualización y estímulo de los profesores para innovar su práctica educativa; sin embargo la puesta en marcha de este tipo de estrategias se debe consolidar a través de la evaluación del desempeño profesional de los docentes. Por esta razón, la universidad como institución educativa debe estar abierta a una evaluación continua, debido a que de los resultados emitidos de ésta permiten la mejora de las prácticas y de los procesos de reformulación de estrategias para la implementación de medidas correctivas y preventivas.

La evaluación de la labor docente, se considera una herramienta o estrategia para mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que descubre los problemas o los aciertos en el logro de los objetivos, o bien da seguimiento al impacto de prácticas de formación permanente del profesorado.

En este sentido se pueden acentuar dos recomendaciones, luego de la realización de esta investigación; en primer lugar y respaldado por la reflexión de Salinas (2004), es necesario que las instituciones de nivel superior promuevan prácticas innovadoras en los procesos de enseñanza-aprendizaje haciendo énfasis en la docencia, en los cambios de estrategias didácticas de los profesores y en los sistemas de comunicación y distribución de los materiales de aprendizaje; en segundo lugar, es importante determinar el logro de eficiencia de la práctica docente mediante la evaluación de la formación permanente y de las prácticas innovadoras del docente, ya que se considera a la evaluación de la labor docente una herramienta para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje al dejar al descubierto los problemas o aciertos en el logro de los objetivos.

### **5.3 Investigaciones futuras**

El proceso seguido para llevar a cabo este estudio de caso permite sugerir algunas consideraciones para investigaciones futuras, basadas en las limitaciones de esta investigación y en las nuevas interrogantes que podrían dar materia para continuar la línea de investigación.

Una limitación de la investigación es no poder generalizar los resultados, debido a que la estrategia metodológica aplicada, estudio de caso, proporciona pocas bases para la generalización; por otro lado en ocasiones este método de investigación dificulta establecer suficientes instrumentos para responder a situaciones imprevisibles que puedan presentarse en el campo; y algunos investigadores consideran que existe carencia de rigor, por permitir que el punto de vista del investigador influya en la dirección de los encuentros y en las conclusiones de la investigación. En este estudio, una de las 10 grabaciones no fue posible recuperarla al 100% por lo que se decidió sólo incluir 9 de las 10 entrevistas realizadas.

Con base en lo anterior, en futuras investigaciones sería relevante considerar la combinación de metodologías cualitativas y cuantitativas, ya que el enfoque mixto conduce a hallazgos que no sería posible alcanzar con el uso de estas estrategias por separado.

Sin embargo, es importante resaltar que los resultados parciales de una investigación cualitativa, como en este trabajo, generan nuevas preguntas para investigar de manera cuantitativa, y así reforzar los hallazgos. Recordando que los estudios con alcance exploratorio son, por excelencia, generadores de hipótesis.

Como se describió en el apartado de metodología la fuente de recolección de datos fue la entrevista abierta, por lo tanto se puede comentar que una debilidad de

este estudio es la falta de triangulación de la información, ya que se considera que la con utilización de múltiples fuentes de datos se tiene opción a verificar si los datos obtenidos a través de las diferentes fuentes de información guardan relación entre sí (principio de triangulación); es decir, si desde diferentes perspectivas convergen los efectos explorados en el fenómeno objeto de estudio.

Por lo tanto, en futuros estudios exploratorios con un enfoque meramente cualitativo, se debe cuidar el principio de triangulación para reforzar los resultados obtenidos.

Los profesores estudiados expresan un cambio positivo generado a partir de su participación en el proyecto de innovación educativa, e inician los cambios de su labor docente concientizados en el alumno como centro de atención en el aula, y en su responsabilidad del aprendizaje; asegurando que lo importante no es transmitir, sino ayudar al alumno a adquirir conocimientos y a desarrollar su capacidad de reflexión y comprensión.

Estos resultados resaltan la importancia que concebir intervenciones que se sustenten en la evaluación de la labor docente, realizada por los mismos profesores y por los alumnos, donde se tome seriamente en consideración la subjetividad del contexto en el que se desarrollan, y así dar un verdadero seguimiento a las actividades que la institución materializa para mejorar la calidad educativa.

## Referencias

- Alcira, V. C., Pogliani, M. M. y Jubert A. (2007). Una experiencia de innovación en educación superior con tics: Método de indagación guiada, trabajo en grupos colaborativos. *Virtual Educa*. Recuperado el 18 de marzo de 2008 en: <http://ihm.ccadet.unam.mx/virtualeduca2007/pdf/124-AJ.pdf>
- Almajano, M. y Valero, M. (2000). El PROFÍ: Programa de Formación Inicial del ICE de la UPC. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. No. 38, pp. 67-78. Recuperado el 23 de marzo de 2008 en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/274/27417203.pdf>
- Álvarez, Balandra A. C. (2010). El estudio de caso: una estrategia ideal para realizar investigación de procesos de integración educativa. Recuperado el 26 de septiembre de 2011, disponible en: [http://educa.upn.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=257%3Ael-estudio-de-caso-una-estrategia-ideal-para-realizar-investigacion-de-procesos-de-integracion-educativa&Itemid=115](http://educa.upn.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=257%3Ael-estudio-de-caso-una-estrategia-ideal-para-realizar-investigacion-de-procesos-de-integracion-educativa&Itemid=115)
- Álvarez, B., C. González y N. García (2006). Estimulación del aprendizaje autónomo a través del esfuerzo continuo del alumnado. Propuesta de trabajo. Recuperado el 4 de abril del 2008 en: <http://www.upf.edu/bolonya/butlletins/2006/gen2/auton.pdf>
- Amaya, L., T. Iglesias, R. Álvarez y A. Sampedro (s.f.). Actitud y expectativas del alumnado universitario hacia la formación apoyada en objetos de aprendizaje y entornos virtuales. Recuperado de 4 de abril del 2008 en: <http://ftp.informatik.rwth-aachen.de/Publications/CEUR-WS/Vol-318/Iglesias.pdf>
- ANUIES. (2003). *Innovación educativa*. México.
- Barraza, A. (2007). La gestión de los procesos de innovación. *Revista de la Asociación de Inspectores d Educación de España*. No. 7. Recuperado el día 4 de marzo del 2008 en: [http://adide.org/revista/index.php?option=com\\_content&task=view&id=193&Itemid=47](http://adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=193&Itemid=47).
- Cáceres, M. (2003). La formación pedagógica de los profesores Universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 20 de marzo de 2008 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/475Caceres.pdf>
- Cordón, E., N. Hurtado y E. Rubio (s.f.). Difusión e impacto de las innovaciones docentes: el caso de "recursos virtuales para la enseñanza de la economía de la

empresa". Recuperado el 4 de abril del 2008, en:  
[http://congreso.codoli.org/area\\_5/Cordon-Pozo.pdf](http://congreso.codoli.org/area_5/Cordon-Pozo.pdf)

Cots, J., Villar, J. y Díaz J. (2002). Qué se pregunta y qué se entiende: Análisis de algunos conceptos utilizados en la encuesta de opinión de los estudiantes sobre la docencia. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*. Vol. 2. No. 1, pp. 5-14. Recuperado el día 3 de marzo del 2008 en:  
[http://www.redu.um.es/publicaciones/vol2\\_n1.htm#jmcots](http://www.redu.um.es/publicaciones/vol2_n1.htm#jmcots).

De la Garza, E. L. (2005). La evaluación educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 9 No. 23, pp. 807-816.

De la Torre, S. (1994). *Innovación curricular. Proceso, estrategias y evaluación*. Madrid: Dykinson.

De la Torre, S. (1997). *Innovación educativa. El proceso de innovación*. España: Dykinson.

De la Torre, S. y Violant, V. (2003). Estrategias creativas en la enseñanza universitaria. Una investigación con metodología de desarrollo. *Creatividad y Sociedad*. No.3, pp. 21-38. Recuperado el día 26 de febrero del 2008 en:  
[http://www.asocrea.com/revista\\_03/articulo0203.pdf](http://www.asocrea.com/revista_03/articulo0203.pdf).

Dena N. y Vizcaíno M. R. (2007, noviembre). *Actitudes del profesorado universitario hacia los valores y la ética profesional docente*. Documento presentado en el 3er Foro-Taller Interinstitucional y 2º Reunión Nacional de la Red Académica de Colaboración y Cooperación para el Desarrollo de la Filosofía, Epistemología, Lógica y Metodología en Ciencias de la Salud, Toluca, Estado de México

Durán, D. y E. Miquel (s.f.). Cooperar para enseñar y aprender. Recuperado el 4 de abril del 2008, en:  
<http://www.zarauzgune.com/prestakuntza/Formakuntza/moduloen%20dokumentuak/elkarbizitza/documents/3-Cooperarparaensenaryaprender.pdf>

Garrido, J. (2007). Aproximación al mejoramiento profesional de docentes, en una experiencia chilena de formación permanente, en modalidad blended-learning: opiniones y significados. *Revista Iberoamericana de Educación*, Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

González, D. y Díaz, Y. (2006). La importancia de promover en el aula estrategias de aprendizaje para elevar el nivel académico en los estudiantes de Psicología. *Revista Iberoamericana de Educación*. Nº 40. Recuperado el día 20 de marzo del 2008 en: <http://www.rieoei.org/investigacion/1379Gonzalez.pdf>.

- González, J. (2007). Formación permanente del profesorado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 43. No. 2. Edita: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- González, V. (2000). La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación. *Ponencia presentada en el I Congreso Iberoamericano de Formación de Profesores*. Universidad Federal de Santa María. Río Grande del Sur. Brasil. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Recuperado el día 28 de febrero del 2008 en: <http://www.oei.es/valores2/gonzalezmaura.htm>.
- González, V. (2002). “La profesionalidad del docente universitario desde una perspectiva humanista de la educación”. En: Boletín 22. *Programa de Educación en Valores*. Recuperado el 25 de febrero del 2008 en: <http://www.campusoei.org/valores/monografias/monografia03/vivencia01.htm>
- Hargreaves, A., Earl, L. y Ryan, J. (2000). Enseñanza y aprendizaje, en *Una educación para el cambio. Reinventar la educación de los adolescentes*, México, Octaedro/SEP, pp. 223-251. Recuperado el día 20 de marzo del 2008 en: <http://www.formacionadolescente.com.mx/antologias/ANTOLOGIA4.pdf#page=397>.
- Hernández, S.R., Fernández, C. C., Baptista, L. P. (2006) *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc Graw-Hill. Cuarta edición. México, 843 pp.
- Jiménez, N., M. Luque y N. Chacín, (2005) “Ética, praxis educativa y práctica pedagógica del docente universitario”. *Encuentro Educativo [En línea]* Vol. 12, Núm. 2. Recuperado el 5 de septiembre de 2008 en: [http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1315-40792005008000006&lng=es&nrm=iso](http://www.serbi.luz.edu.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1315-40792005008000006&lng=es&nrm=iso)
- Krzemien, D. y Lombardo, E. (2006). Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Psicol. esc. Educ.* Vol. 10. No. 2, pp. 173-186. Recuperado el día 2 de marzo del 2008 en: [http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1413-85572006000200002&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S1413-85572006000200002&script=sci_arttext&lng=pt).
- Madrid, E., C. González, R. Gómez, E. Gómez, M. Moreno, J. Villoria, J. Ortega, F. Trujillo y Pérez C. (s.f.). La innovación docente en DLL a través de investigación en el aula. Recuperado el 13 de marzo de 2008 en: [http://www.ugr.es/~didlen/proyectos/Proyecto%20innovacion%20docente%20en%20DLL\\_memoria%20final.pdf](http://www.ugr.es/~didlen/proyectos/Proyecto%20innovacion%20docente%20en%20DLL_memoria%20final.pdf)

- Marín, V. (2004). El conocimiento y la formación del profesorado universitario. *Dialnet. Agora Digital*. No. 7, pp. 1-11. Recuperado el 5 de febrero de 2008 en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1088888>.
- Martínez, B. J. (2008) Pero ¿Qué es la innovación educativa? Cuadernos de Pedagogía pp. 78-82. Recuperado el 23 de octubre de 2011 de: <http://europa.sim.ucm.es/compludoc/AA?articuloId=577294&donde=castellano&zfr=0>
- Martínez, P. C. (2006). El método de estudio de caso. *Pensamiento y gestión*, 20. Universidad del Norte, 165-193. Recuperado el 26 de septiembre de 2011, disponible en: [http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento\\_gestion/20/5\\_El\\_metodo\\_de\\_estudio\\_de\\_caso.pdf](http://ciruelo.uninorte.edu.co/pdf/pensamiento_gestion/20/5_El_metodo_de_estudio_de_caso.pdf)
- Matas Terrón, A., Tójar Hurtado, J.C. y Serrano Angulo J. (2004). Innovación Educativa: un estudio de los cambios diferenciales entre el profesorado de la Universidad de Málaga. *Revista Electrónica de Investigación Educativa* 6 (1). Recuperado el 7 de Febrero de 2008 en <http://redie.uabc.mx/vol6no1/contenido-matas.html>
- Mauri, T., Coll, C. y Onrubia, J. (2007). La evaluación de la calidad d los procesos de innovación docente universitaria. Una perspectiva constructivista. *Red U. Revista de Docencia Universitaria*. No. 1. Recuperado el día 2 de marzo del 2008 en: [http://www.redu.um.es/Red\\_U/1/](http://www.redu.um.es/Red_U/1/).
- McAnally, L. (2007). Las paradojas como herramientas para la construcción de una teoría general de la educación. *Actualidades Investigativas en Educación*. Vol. 7. Núm. 001. Recuperado el 9 de septiembre del 2008 en: <http://www.redalyc.uaemex.mx>
- Melchor, P. (2005). Evaluación Educativa, herramienta para mejorar. *Integratec*. Recuperado el día 27 de febrero del 2008 en: [http://www.exatec1.itesm.mx/vinculacion/Edi\\_67/edi\\_67.pdf](http://www.exatec1.itesm.mx/vinculacion/Edi_67/edi_67.pdf).
- Miranda, C. (2004). Formación permanente e innovación en las prácticas pedagógicas en docentes de educación básica. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol.33 No. 8. Recuperado el 17 de marzo de 2008 de: <http://www.rieoei.org/profesion29.htm>
- Miranda, C. (2005). Impacto pedagógico: relación entre la autoestima profesional y la formación permanente del profesorado en Chile. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 37 No. 1. Recuperado el 23 de marzo de 2008 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/1082Miranda.pdf>



- Muñoz Cantero, J.M., Ríos de Deus, M.P y Abalde, E. (2002). Evaluación Docente vs. Evaluación de la Calidad. *Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa*, Vol. 8, No. 2. Recuperado el 4 de abril del 2008 en: [http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2\\_4.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v8n2/RELIEVEv8n2_4.htm)
- Muñoz, J.J. (2003). Análisis Cualitativo de Datos Textuales con Atlas.ti. Universidad de Barcelona. Recuperado el 12 de septiembre de 2011 en [http://www.uacj.mx/DINNOVA/Documents/SABERES\\_Verano2011/cursos\\_tutorial/manualatlas.pdf](http://www.uacj.mx/DINNOVA/Documents/SABERES_Verano2011/cursos_tutorial/manualatlas.pdf)
- Pasillas V.M. (s.f.). Problemas de innovación en las instituciones escolares y vertiente de formación de profesores. Recuperado el 17 de marzo del 2008 en: <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/14/14Pasil.html>
- Rajadell, N. (2001). Los procesos formativos en el aula: estrategias de enseñanza-aprendizaje. En SEPÚLVEDA F. y N. Rajadell (coords). *Didáctica General para Psicopedagogos*. Ed. de la UNED. Madrid, pp. 465-525. Recuperado el día 18 de marzo del 2008 en: [http://www.upm.es/innovacion/cd/02\\_formacion/talleres/nuevas\\_met\\_eva/rajadell\\_articulo.pdf](http://www.upm.es/innovacion/cd/02_formacion/talleres/nuevas_met_eva/rajadell_articulo.pdf).
- Ravela, P., Arregui, P., Valverde, G., Wolfe, R., Ferrer, G., Martínez, F. Aylwin, M. y Wolf, L. (2007). Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación. Las evaluaciones educativas que América Latina necesita. *PREAL*. Recuperado el día 16 de marzo del 2008 en: [http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluaciones\\_educativas\\_AL\\_necesita\\_preal.pdf](http://www.oei.es/evaluacioneducativa/evaluaciones_educativas_AL_necesita_preal.pdf).
- Rodríguez, E. (2003). Teorías implícitas del profesorado y modelos de formación docente: Una aproximación desde la investigación en el marco de la Reforma Educativa en Uruguay. *Revista Digital de Educación y Nuevas Tecnologías*. No. 28. Recuperado el 16 de marzo del 2008 en: <http://contexto-educativo.com.ar/2003/4/nota-08.htm>
- Rodríguez, G. Gil, G. y García E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. España, 353 pp.
- Ruiz, C. (2003). Pensamiento del Docente, Estrategia Instruccional y Resultados Educativos en una Sociedad en Transición. *Docencia Universitaria*. Vol. 1. No. IV, pp. 85-104. Recuperado el día 12 de marzo del 2008 en: <http://www.revele.com.ve/pdf/docencia/voliv-n1/pag85.pdf>.
- Ruiz, J. (2004). *Cómo hacer una evaluación de centros educativos*. Madrid: Narcea

- Ruiz, C. (2005). Enfoque estratégico en la tutoría de la tesis de grado: Un modelo alternativo para aprender a investigar en el postgrado. *Revista Universitaria de Investigación. SAPIENS*. Vol. 6. No. 001, pp. 61-83. Recuperado el día 11 de marzo del 2008 en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/410/41060105.pdf>.
- Salinas, J. (2004) Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. *Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento* 1 (1). Recuperado el 31 de Enero de 2008 en <http://www.uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1104.pdf>
- San Martín, V. (2002). La formación en competencias: el desafío de la educación superior en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación*. Recuperado el 16 de marzo de 2008 de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/280SanMartin.PDF>
- Tejada, J. (2002). El docente universitario ante los nuevos escenarios: Implicaciones para la innovación docente. *Acción Pedagógica*. Vol. 11. No. 2, pp. 30-42. Recuperado el día 22 de marzo del 2008 en: <http://dewey.uab.es/pmarques/dioe/innovacion%20formaci%F3n%20docente.pdf>.
- Varguillas, C. (2006) El uso de Atlas.ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido. *Revista de Educación* 12 (Núm. Extraordinario). Recuperado el 12 de septiembre de 2011 en <http://redalyc.uaemex.mx>
- Vogliotti, A. y Macchiariola, V. (2003). Ponencia Teorías implícitas, innovación educativa y formación profesional de docentes. Eje temático: Procesos de formación. *Congreso Latinoamericano de Educación Superior*. Recuperado el día 20 de marzo del 2008 en: [http://conedsup.unsl.edu.ar/Download\\_trabajos/Trabajos/Eje\\_6\\_Procesos\\_Formac\\_Grado\\_PostG\\_Distancia/Vogliotti%20y%20Otros.PDF](http://conedsup.unsl.edu.ar/Download_trabajos/Trabajos/Eje_6_Procesos_Formac_Grado_PostG_Distancia/Vogliotti%20y%20Otros.PDF).

**Anexo 1.** Formato de consentimiento para participar en el estudio

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN  
EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Irapuato, Guanajuato, a \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011

Por medio de la presente, acepto participar en el proyecto de investigación titulado “Valoración de la labor docente del profesorado universitario que participa en prácticas innovadoras”. Se me informó que el objetivo del estudio es conocer y describir la experiencia del profesorado universitario que participa en prácticas innovadoras de formación permanente con respecto a su relación con el alumnado, interacción con el profesorado y utilización de recursos para la docencia.

Además se me ha explicado que mi participación consistirá en acudir el día y la hora señalada a una entrevista acerca de mi experiencia como docente en la Universidad Quetzalcóatl.

Entiendo que conservo el derecho de retirarme de la investigación en cualquier momento en que lo considere conveniente, sin que ello afecte mi situación laboral en la institución. El investigador principal me ha dado seguridades de que no me identificará en las presentaciones o publicaciones que deriven de este estudio y que los datos relacionados con mi privacidad serán manejados en forma confidencial. También se ha comprometido a proporcionarme la información actualizada que se obtendrá durante el estudio, aunque ésta pudiera hacerme cambiar de parecer respecto a mi pertenencia en el mismo.

---

Firma del participante

---

Firma del investigador

## **Anexo 2.** Guía de entrevista sobre la enseñanza en la universidad

Fecha:\_\_\_\_\_ Hora:\_\_\_\_\_

Entrevistador:\_\_\_\_\_

Entrevistado:\_\_\_\_\_

Estimado compañero, agradecemos su colaboración en esta entrevista **confidencial**, que tiene como finalidad conocer las inquietudes y necesidades sobre la docencia del profesorado esta Universidad, de cara a facilitar el diseño de acciones futuras, que puedan redundar en una mejora de la calidad de la enseñanza.

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

Preguntas de estructura:

2. Luego de este diplomado, ¿cómo es su relación con los alumnos?

3. Y, ¿cómo es su relación con otros profesores?

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el diplomado de docencia básica ¿considera que ha realizado algunos cambios?

### **Anexo 3.** Formato para evaluar la entrevista

1. ¿El ambiente físico de la entrevista fue el adecuado?
2. ¿La entrevista fue interrumpida? ¿con qué frecuencia? ¿afectaron las interrupciones el curso de la entrevista, la profundidad y la cobertura de las preguntas?
3. ¿El ritmo de la entrevista fue adecuado al entrevistado o entrevistada?
4. ¿Funcionó la guía de entrevista? ¿se hicieron todas las preguntas? ¿se obtuvieron los datos necesarios? ¿qué puede mejorarse la guía?
5. ¿Qué datos no contemplados originalmente emanaron de la entrevista?
6. ¿El entrevistado se mostró honesto y abierto en sus respuestas?
7. ¿El equipo de grabación funcionó adecuadamente? ¿se grabó toda la entrevista?
8. ¿Las últimas preguntas fueron contestadas con la misma profundidad que las primeras?
9. ¿Su comportamiento con el entrevistado o la entrevista fue cortés y amable?
10. ¿El entrevistado se molestó, se enojó o tuvo alguna otra reacción emocional significativa? ¿cuál? ¿afectó la entrevista?

#### **Anexo 4.** Transcripción de las entrevistas a profesores

##### **Entrevista 1**

Fecha: 7 de septiembre Hora: 10:50

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Te das cuenta primero de los errores que cometes como maestro, principalmente. Te enseñas a detectar el tipo de alumnos que tienes y haces una estructura muy diferente, te vuelves más organizado”.*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Mmm, creo que se trabaja mejor, como maestro te controlas inclusive tu carácter, yo me volví, menos explosiva, este... funciona diferente y el alumno como que trabaja más a gusto, y se nos facilita todo, definitivamente si es más fácil para nosotros”.*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Mmm, creo que compartimos más todo lo que pasa alrededor de los alumnos y detalles que se nos van como maestros el otro profesor nos lo comenta o nos recuerda, pero yo creo que básicamente todo es una forma de organización, cosa que antes no teníamos”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Si, si, todo lo que viene siendo desde lo más básico que son los rotafolios, trabajar con pizarrones de gis, de plumón, lo que son los cañones, todas las herramientas, se vuelve más cómodo y más práctico”.*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Mmm, me siento mucho mejor, se trabaja mucho mejor como ya te comentaba y creo que los resultados se notan, se perciben”.*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Mmm, primero determinar las fortalezas y debilidades tanto del docente como lo que viene siendo el grupo, cuando ya logras detectar eso creo que ya sabes qué tipo de grupo tienes y cómo tienes que trabajar, empiezas con ciertas técnicas de aprendizaje, sino funcionan tienes que cambiar la técnica hasta encontrar la técnica que es la adecuada para ese grupo porque de grupo en grupo es completamente diferente, este... también encuentras que es más fácil porque antes era preparar y preparar clases y con un diplomado te, este, te facilita de cierta manera y ya sabes el patrón que vas a seguir entonces son como reglitas que tienes, que, vuelvo a lo mismo, te facilitan todo, es más cómodo.*

*Principalmente, creo que como maestro maduras, cambias, ya no te aferras al sistema que antes era de dictar y dictar y dictar, definitivamente ya no es eso, entiendes que las necesidades de los muchachos ya son muy diferentes ahora y, y*

*este, entonces tienes que buscar la manera que el grupo aprenda y, y exista un sistema de retroalimentación, pero sobretodo que se vea, que se refleje en el trabajo, y que estén a gusto porque cuando están con un maestro que es demasiado exigente o demasiado enojón.... Se puede ser exigente pero tener un ambiente de trabajo agradable tanto para ellos como para nosotros,.... Empiezan a respetar y a valorar tu trabajo.”*



## Entrevista 2

Fecha: 7 de septiembre Hora: 11:40

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno, mi trato con los alumnos ha cambiado mucho, ya que no solamente los veo como quienes reciben las lecciones, sino que también como las personas que son el centro de atención dentro del aula, en que alrededor de ellos se deben de llevar los cursos, las actividades y se deben de tomar en cuenta sus necesidades tanto como grupo como individuales, entonces eso es algo que a mí me ha sido muy valioso en este último año en que he estado dando clases después de haber estudiado esta parte del postgrado. También en el diseño de los cursos los materiales que se toman en cuenta me ha servido mucho utilizar herramientas que antes no consideraba como pueden ser páginas de internet interactivos diseñadas específicamente para las materias, entonces yo creo que ha mejorado muchísimo tanto para lo que es el manejo en las aulas con los alumnos.....”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Bueno pues ahora ya me apoyo más de otros maestros, ya me tomo un tiempo para ver de las otras materias que hay, a ver cómo nos podemos apoyar, de que no se repitan los temas, ver que han visto lo chavos, que no han visto y todo eso*

*se va viendo con los maestros; vamos viendo si es el caso, si nos podemos apoyar con otro tipo de material, películas, con páginas o con algunos libros entre maestros que pos al momento de... de interactuar... de platicar nos vamos dando cuenta que existe todo ese apoyo que nos podemos dar entre nosotros y así facilitarnos y mejorar nuestro desempeño”.*

3. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Bueno, tengo conocimiento de lo que es la biblioteca, lo que viene siendo el apoyo por parte de aquí, de los coordinadores de los que viene siendo el departamento de diseño, lo que son las aulas de computación, y siempre sé de mucha disposición para lo que se necesite dar el apoyo, y pos también con otros maestros el apoyo ha sido mucho más grande ya, gracias a esa interacción que ha existido”.*

4. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Bueno considerando que sé que aún tengo poca experiencia, apenas tengo 5 años dando clases, para mí cada día es aprender algo nuevo, a mí eso me llena mucho, me satisface mucho y es una de las principales razones por las que me gusta la docencia, el estar aprendiendo todos los días, el estar mejorando y el saber que siempre existe mucho más espacio para continuar mejorando y que es un camino que nunca se va a llegar a un fin, siempre se va a seguir avanzando, y eso es para mí lo que más me satisface.”*

Pregunta de contraste:

5. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Pues, nada más como el 100% de todo lo que hago, en casi todos los aspectos de lo que viene siendo ser un maestro el aula, los alumnos, los mismos padres de familia, los maestros, el departamento y todo, en todos estos ámbitos yo he visto cambios que he hecho tanto consciente como inconscientemente, eh, el ir estudiando esta maestría, el ir estudiando varios aspectos diferentes de lo que es la educación, no solamente como impartir conocimiento sino como el apoyar y ayudar a los alumnos que son quienes están recibiendo las habilidades y los conocimientos me ha ayudado a mí mucho para mejorar y yo siento que a partir de ahí ..... estos cambios y ..... yo no podría decir se ha dado un cambio aquí o allá, se ha dado un cambio en todos los aspectos del trabajo como docente”.*

### Entrevista 3

Fecha: 8 de septiembre de 2011 Hora: 10:30

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Pues, en primer lugar la experiencia es muy grata, ya que permite darse cuenta de muchos hábitos que uno viene arrastrando por carecer de formación docente, y también conocer toda esa gama de alternativas que tenemos para llevar a cabo la misma.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Pues en principio muy compleja, es como una crisis, por qué, porque uno se maravilla en el curso, ay tenemos portafolios, tenemos mapas conceptuales, tenemos esto, pero la realidad es que al tratar de aplicarlo a los alumnos, pues ellos no traen ese conocimiento previo, entonces eso que veía uno tan maravilloso en el curso y que pensamos que era tan fácil de llevar a cabo, pues vemos que no, que tenemos que empezar picando piedra y tratar de implementar en la mente del alumno un concepto que no tienen visualizado, entonces si es un poquito complejo; después bueno ya viene lo gratificante de que el alumno puede ser evaluado, él se puede evaluar su conocimiento a través de esas estrategias que nos facilitó el curso.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Pues sigue más o menos el mismo perfil ¿no?, porque nadie tenemos la formación docente, entonces es igual, al principio ese cúmulo de alegría de puedo hacer esto, puedo hacer lo otro, después ya vienen los comentarios de oye qué difícil es esto, oye qué complejo es aquello, no es tan sencillo, pero me está dejando esto, me ha permitido visualizar aquello, entonces si cambia, cambia la relación”.*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Bueno, eh, bajo la infraestructura que tenemos en la universidad, una que es muy valiosa es la computadora, mis alumnos son de posgrado entonces es un elemento que ellos tienen por de fault, a través de ella si se explotan muchísimas herramientas, podemos manejar diferentes estrategias de aprendizaje y de enseñanza también, en realidad pues eh, el cañón, bueno es la computadora en sí, la herramienta con la que más contamos”.*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Muy satisfecha, no he alcanzado los estándares, en 21 años que tengo de dar clases, que yo quisiera, pero estoy muy satisfecha de que a través de ese tiempo yo he tratado de mejorar para dar una formación de mayor calidad y de una forma integral a mis alumnos”.*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Muchísimos cambios, muchos muchos cambios, después de contar con la información, didáctica, pedagógica, si he hecho muchos cambios, otros no los he*

*podido implementar por muchísimos factores, pero si, si he hecho bastantes cambios. El principal cambio es una comunicación con mis alumnos, que anteriormente yo seguía el patrón que el maestro es el maestro, y el alumno es el alumno, aquí hay una raya y se hace como yo digo, aun considerando que está bien, actualmente yo pienso que un beneficio muy grande es ese poderme comunicar con mis alumnos, ofrecerles diferentes estrategias y dependiendo de sus perfiles darles a escoger alguna de ellas lo que hasta cierto punto favorece y facilita la información de un curso.”*

## Entrevista 4

Fecha: 8 de septiembre Hora: 11:30

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Realmente hubo un cambio muy importante en la forma en la que uno interactúa con los alumnos y con sus compañeros de trabajo, digo realmente, eh, uno ya está más consciente de ... de los límites que debe de poner uno para con los alumnos, para con sus compañeros cómo planear las clases, cómo dirigirse a los alumnos para que haya una empatía, una comunicación asertiva con ellos.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Pues como había dicho, creo que lo más importante es lograr tener una empatía sin que logremos sobrepasar esos límites, poder entenderlos poder planear materias, poder eh, mmm, tener las herramientas eh para poderse comunicar con ellos y lograr que nuestra función sea, este, asertiva en todos los sentidos, poder planear las clases que de repente uno no lo hacía o lo hacía pensando en un beneficio propio sin tomar en cuenta realmente si el alumno estaba entendiendo y cómo lo estaba entendiendo, los temas que uno les estaba impartiendo.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Pues mucho mejor (sonríe y risas), creo que ha cambiado mmm, al menos de mi parte ha sido diferente el cómo te diriges a ellos, el guardar el respeto sin que haya una competencia como tal o una competencia de mala manera, el poder saber cuáles son nuestras áreas específicas, el lograr saber cómo te puedes complementar con otro maestro tanto en las materias ehh, en sí en la información, en los ejercicios, no invadir sus materias y lograr ser un complemento para ellos.”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Si creo, que una de las cosas es que de repente uno se limitaba a sólo exponer al pizarrón y hablar y hablar, y bueno ya con el curso uno echa mano de otras herramientas como son el cañón, trabajos en equipo hacer uso de más herramientas que de repente uno no tomaba en cuenta y que al alumno le sirve para poder entender mejor los temas y que a uno de maestro también le sirve para poder comunicarse y lograr impartir mejor las materias.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Muy satisfecho (sonríe y risas), me divierto mucho en la clase es como mi terapia ocupacional, y creo que con el curso el aprender todas estas formas de comunicación para tener una comunicación asertiva con los docentes con los alumnos y tener más herramientas para comunicar nuestros temas como labor docente, creo que los disfruta uno más y el ver que los alumnos entiendan, el ver cómo van avanzado, el ver que con estas herramientas eh, se logre el objetivo de inculcarles el conocimiento creo que eh, mmm, aparte de que ellos aprenden se desarrollan en muchos ámbitos, uno también como docente.”*

Pregunta de contraste:



6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Sí, muchos, principalmente me organizo más, eh, planeó más mis materias y no sólo en función de mi materia como tal, como lo había dicho, sino en función de otras materias en función de los que impartan otros maestros y creo que eso ha ayudado a la carrera en sí, a que sea más completa, a que no repitamos temas a que seamos complemento una materia de otra, a que demos lo que tenemos que dar en el tema y creo que esto ha sido lo mejor, ¿no?, la organización, en sí de todo.”*

## Entrevista 5

Fecha: 9 de septiembre de 2011 Hora: 10:40

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diploma de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno, pues mejoré bastante en la cuestión de las muletillas, en cuestión de cómo pararme enfrente de unos alumnos, cuáles serían las técnicas para darles un poquito más de aprendizaje a los alumnos, mi experiencia ha sido bastante buena también para conocer otros tipos de maestros, porque se manejaron de diferentes edades, y vaya que nos enseñaron muy bien ahí, en ese diplomado.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Pues ya es un poquito más, no tan abierta, pero he aprendido a manejar bien el grupo en cuestión de técnicas de aprendizaje, me he desenvuelto un poquito más en cuestión de las prácticas, como llevar al grupo a un nivel bastante bueno.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Bueno, ha sido bastante buena, porque nos auto ayudamos, eh, practicamos mucho de lo que se vio en el diplomado nos llevamos una relación de experiencias de cómo, este, transferirnos información qué es lo que a veces sucede con otros alumnos, en que nos podemos ayudar y más que nada nos pasamos información de técnicas y de libros que es lo que nos está ayudando bastante.”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Bueno, en cuestión de, más o menos yo manejo mucho lo que es la computadora, las actualizaciones, este los nuevos sistemas, los nuevos programas eso me ayuda bastante para llevar a cabo una buena relación con mis alumnos.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Pues, este, muy bien, me siento más que contento agradable con mi grupo, yo al principio llegué un poquito medio enojado en cuestión de mis alumnos, pero ya ahorita se me quitó ese tipo de miedo también con los alumnos.”*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Si bastante, yo creo que se ha visto el cambio, yo creo que un 100%. El principal cambio, mi actitud con los alumnos y mi técnica de enseñanza.”*

## Entrevista 6

Fecha: 12 de septiembre de 2011 Hora: 10:15

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno para mí, eh, fue una grata sorpresa el que no aprovechamos prácticamente todas la herramientas, en este caso el Maestro Fulgencio fue el que nos dio este diplomado, hasta el grado en que los cambios que hemos tenido o que yo en lo personal he tenido han sido muy drásticos, utilización de lo básico el pizarrón, los distractores, el poder organizar adecuadamente una clase, prepararla una bibliografía que sea fidedigna, porque por internet usted sabe que hay mucha información que no es confiable, pero sobre todo el trabajo en equipo, el trabajo en equipo con los demás profesores y la integración con los alumnos, para mí fue muy formativo, inclusive mi manual que tengo yo aquí a tras lo sigo utilizando como consulta, este fue un curso de un diplomado de docencia básica nos faltó todavía una segunda parte que no hemos tenido la oportunidad de tomar, pero con este diploma básico prácticamente eh, la forma en nos expresamos o nos debemos expresar con los alumnos, la forma hasta de vestir, tiene mucho que ver, entonces para mí fue muy formativo.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Eh, yo era una persona muy distraída no tenía yo mucho contacto con los alumnos y a raíz de este diplomado los escucho más, los veo de manera separada, inclusive con problemas personales muy separados, me involucro con ellos, no sentimentalmente porque finalmente hay muchos alumnos que tienen muchos problemas muy distintos unos de otros, pero si en cuestión educativa, les hablo mucho de la organización del tiempo, les hablo mucho de que tienen que leer, me involucro mucho con ellos en cuestión de visitas a museos a casas de la cultura, exposiciones por el área de diseño gráfico que nosotros manejamos, pero si este, es básico es excelente este curso para todos los que nos dedicamos a la docencia.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“bueno aquí hemos tenido en algunas reuniones precisamente el intercambiar, este, eh, pues experiencias porque nosotros pensamos como profesionistas y no como maestros, no estamos formados como maestros y este diplomado nos ha abierto mucho la mente, el trabajo en equipo el cambiar experiencias, hasta cómo se pasa lista, cómo se revisa, cómo se piden los proyectos, que puntos debemos de manejar nosotros con mayor fuerza, nosotros manejábamos mucho lo que es, como se llama esta parte, eh, los puntos débiles e los alumnos, o sea no los valorábamos como fortalezas, o sea los veíamos como una parte débil del alumno, entonces estas fortalezas si las sabemos trabajar bien entre todos, de manera compartida porque somos 6 maestros para un grupo y a veces trabajamos de manera muy distinta, los calificamos con un criterio muy distinto, entonces a través de este diplomado, que todos los maestros de la carrera de diseño lo tomamos nos ha fortalecido mucho para trabajar en equipo, inclusive para integramos nosotros como maestros, ha sido una experiencia en la que hemos modificados eh, eh, los*

*puntos que se deben tomar en cuenta para entregar un proyecto la calidad, que debe de llevar todos los elementos estructurales para cuando entreguen un trabajo de investigación, cuando entreguen un trabajo que tienen que exponer también debe cumplir con esos puntos, entonces hay mucha uniformidad en cuanto a los criterios para poder calificar a los alumnos y eso como profesores, nos ha ayudado mucho porque hay partes, recuerdo mucho que Fulgencio nos decía, a ver pasen y díganme, este, escriban cualquier cosa en el pizarrón y estaba yo escribiendo y seguía yo hablándole al pizarrón traía yo un llavero y sonó mi celular, o sea muchas cosas que no nos damos cuenta, entonces realmente como maestros nos ha servido mucho en el sentido de que vemos cosas que antes no veíamos y las corregimos y día a día, la manera en que trabajamos con los alumnos nos ha fortalecido tanto que a través de estos diplomados nos hemos tomado en cuenta para cursos o para convocatorias y nos han funcionado de manera adecuada, hasta para mandar un proyecto de un cartel hay que justificar el cartel, hay que mandar alguna redacción con algún protocolo que nos pide este tipo de eventos y es en base precisamente a este diplomado de docencia.”*

4. *¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?*

*“Pues, bueno, nosotros en el área de diseño desgraciadamente la poca bibliografía que tenemos viene en inglés o mucha viene en inglés, muchos de nosotros pues leemos nada más, pero no lo entendemos a la perfección es un inglés muy técnico, este, si contamos con una infraestructura como son cañones, computadoras, iPads, programas de presentación, este, DVD, televisión, pero yo creo que en la cuestión didáctica en cuanto a universidad si nos hace falta mucho*

*porque mucha parte de esa bibliografía no la tenemos, y nos han estado comprando mucha bibliografía, pero es un amplia, es muy amplia toda la bibliografía de diseño por toda la cantidad de materias que llevamos, pero pues estamos en eso.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Ahora muy bien, la verdad ahora muy bien, yo he hablado con Fulgencio para que nos dé esa segunda parte del diplomado de docencia, estamos en proyecto, para mí ha sido muy importante que todos los maestros lo hayan tomado, todos, todos absolutamente todos, y lo vemos reflejado en los alumnos, vemos que no entienden mejor, vemos que hacen las cosas como nosotros creemos que deben de ser las cosas, tienen más libertad para poder defender sus proyectos, la integración que tenemos con los alumnos, se creó inclusive una comisión de alumnos representando a la carrera de diseño, nosotros convivimos más como maestros y de manera personal, este, pienso que ha sido mucho el beneficio a pesar que fue un diplomado básico para nosotros.”*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Si, si, desde la planeación, desde la planeación de las clases hasta la forma presentar las clases, hasta los reportes que nos piden en la vicerrectoría, en la forma de evaluación, el comportamiento que tenemos con los alumnos frente a grupo, las asesorías personales que tenemos para la elaboración de algún anteproyecto de tesis, este y de manera personal, yo creo que la mayoría, si es que usted los ha entrevistado a algunos de ellos, les ha servido, nos ha servido muchísimo este*

*diplomado porque eh, como le repito no somos maestros, no nos formamos como maestros entonces yo pienso que doy la clase porque está bien dada, por la experiencia que tengo pero no tengo las bases y esas bases nos las dio este diplomado.”*



## Entrevista 7

Fecha: 12 de septiembre de 2011 Hora: 11:40

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en el diplomado de docencia básica impartido en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno, si noté un cambio en cuanto a la capacitación como docente, nosotros en realidad eh, no hemos recibido una capacitación tan profunda como esta, en qué consistió, en que primero teníamos que, nos enseñaron a preparar la clase a cómo exponerla a público a preparar los exámenes y sobre todo ya empezamos a ver algo de competencias y los exámenes por ejemplo ya prepararlos de acuerdo a reactivos, o sea si hubo un gran avance en nosotros los que queremos participar, si.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Muy buena, o sea muy muy buena, uno toma conciencia del papel del docente y también aprende uno a motivar más a los muchachos a que participen en las clases, a que trabajen en equipo, a hacer dinámicas, o sea ya no es la clase de le dicto y le dicto y se lo aprende de memoria sino que ahora los niños tienen que participar con aptitudes, actitudes y todo, entonces todo eso lo aprendimos en el curso.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Ah, muy bien, porque en el curso permitió, si había, no roces, sino si había algún distanciamiento porque no nos conocíamos bien o algo, en el curso interactuamos muy bien, y ahora por ejemplo de otras carreras o algo, nos ayudamos muy bien y todo, porque participamos en el curso. Que cambios ha percibido con los profesores, ah, si se notó mucho el cambio de los que participamos y de los que no, o sea este, inclusive comentamos, ah, pues no tomaste el curso no vas a saber esto, pero los que si los tomamos hasta nos comunicamos, oye, tal apunte o tal examen, o sea si se nota cuando uno tiene la capacitación y cuando no la tiene.”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Pues, tenemos..., ahora en la actualidad ya casi todo es con cañón, también tenemos la televisión, las videocaseteras, que se usaban un poquito, se usan menos ya, pero de todas maneras, este, es lo que más, pero aparte de pizarrones, pintarrones, auditorios, este salones especiales, todo, bueno estamos acostumbrados a hacer uso de lo que tenemos, tampoco queremos algo que, ponernos muy exigentes, porque hay que acostumbrarse a todo, adaptarse, estamos, o sea yo estoy contenta con lo que tenemos.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Ay mire, estoy tan satisfecha, que aquí me ve, y que yo mi vida la dejo aquí toda la mañana, o sea podría trabajar yo en otro lado, y no yo prefiero estar aquí, porque es un ambiente agradable, los muchachos son muy nobles, mi meta como maestra yo siento que la cumplo bien y cada año trato de superarme, cada semestre, cada semestre, busco una innovación algo que en mí provoque ese gusto por estar trabajando aquí.”*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Si desde luego, tan hemos visto el cambio en nosotros que hemos pedido varias veces que nos vuelva a dar el maestro, el mismo maestro porque hemos tenido otros cursos así, que no nos han gustado tanto como los de él, los de Fulgencio, entonces si creemos que ha sido muy bueno, tanto es así que lo hemos pedido y queremos para competencias que él nos dé, porque va a haber cambios en la educación, entonces él se ve que siempre está muy actualizado, y la forma de manejar a los grupos nos gustó mucho, nosotros quedamos muy, muy satisfechos.”*

## Entrevista 8

Fecha: 13 de septiembre de 2011    Hora: 10:15

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en proyectos de innovación educativa impartidos en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno, más que nada fue bonita la experiencia en el sentido de que nos evalúan las áreas de oportunidad, así como cosas en el sentido de cómo podemos innovar y hacer cambios en la labor docente y más que nada en la proporción de nuevas técnicas de enseñanza.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Pues mejor, más que nada porque sientes ya la empatía con el alumno en el sentido de las, los puntos que fueron evaluados en el diplomado.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Mejor, en el sentido de que, pues se trabaja más en equipo y aprendes a escuchar las opiniones de los demás, tratas de ayudar y colaborar con todos.”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Eh, si, llevamos libro, eh, apuntes y apoyo de diapositivas con el cañón y hojas de ejercicios en los cuales, como yo doy clase de matemáticas, me apoyo e inclusive en otros libros para que haya más diversidad en los ejercicios.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Mucho, me encanta y creo que es una de las profesiones más bonitas porque te cargas de energía en cuanto a convivir con jóvenes y más que nada pues transmitir tus conocimientos, hace que esta labor es muy satisfactoria.”*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“Si, más que nada, como es el área de matemáticas, es una de las que más trabajo les cuesta, pues si he tenido que innovar en el sentido de dar más problemas de aplicación, eh, dar más explicación en el sentido del artificio matemático y pues que ellos aterricen más las matemáticas en lo que es la vida cotidiana.”*

## Entrevista 9

Fecha: 14 de septiembre de 2011 Hora: 10:30

Entrevistador: Mónica Rosario Vizcaíno Muro

Pregunta detonadora:

1. ¿Cuál es su experiencia en la labor docente luego de participar en proyectos de innovación educativa impartidos en la Universidad Quetzalcóatl?

*“Bueno las herramientas que nos dieron ahí nos sirvieron para profesionalizar nuestra labor como docentes, y sobre todo establecer claramente con nuestros alumnos y, eh, las políticas, eh, los criterios que vamos a evaluar, además de que nos dieron herramientas que nos permiten diversificar nuestra labor como docentes delante del grupo, porqué, para llegar de diferentes maneras a los alumnos, porque nuestros alumnos son diferentes, tenemos grupos multidisciplinarios, entonces nos permiten establecer normas, nuevas formas de trabajo para llegar a todos ellos.”*

Preguntas de estructura:

2. ¿Cómo es su relación con los alumnos?

*“Bueno, el, la, la interacción que tengo con ellos es muy fuerte debido al puesto que ocupó dentro de la universidad, después del diplomado yo creo que simplemente me ayudó a ser un poco más empática, a hablarles de manera clara, porque a veces nosotros mismos caemos en contradicciones, me ayudó más que nada a profesionalizar lo que a lo mejor yo empíricamente había llevado, ya establecer realmente el porqué de mis actos.”*

3. ¿Cómo es su relación con otros profesores?

*“Bueno, a los maestros que tomamos el diplomado, y a los que no, siempre les invitamos a adquirir las prácticas que ahí nos enseñaron, desde entonces es obligatorio para nosotros al inicio de clases entregar unas políticas en donde se detalla al alumno la forma de evaluar, cuándo se le va a evaluar, cuáles son los objetivos, cuáles son las reglas del juego, o sea, realmente establecemos las reglas del juego desde el inicio, además de eso adquirimos también estándares a la hora de evaluarlos de manera que tenemos ya ciertos lineamientos dentro de la escuela para que todos los alumnos sepan que están trabajando en un ambiente donde todos hacemos un equipo, establecemos de alguna manera las mismas reglas.”*

4. ¿Conoce qué recursos tiene disponibles para llevar a cabo su labor docente?

*“Contamos con lo que son aulas, todo el material para impartir clases, pintarrón, plumones todo lo que necesitas, contamos con internet, contamos con un salón con 16 computadoras con acceso a internet, las computadoras son equipos buenos, nuevos, contamos el cañón, con equipos audiovisuales que nos permiten dar, la laptop, todo mundo cuenta con una laptop, todos los maestros, además todos los alumnos tienen sus propias laptops, contamos también con internet inalámbrico que nos permite también establecer en línea a lo mejor algunos criterios de búsqueda, alguna investigación así rápida para que ellos estén interactuando en la clase.”*

5. ¿Qué tan satisfecho está con su labor como docente universitario?

*“Bueno, yo me siento a gusto, porque es algo que me gusta, cuando haces las cosas con gusto, con amor, cuando amas el trabajo que haces lo desempeñas de mejor manera, todo los días trato de hacer algo mejor, o sea yo creo que no te puedes sentar y decir estoy satisfecha y aquí me quedo, yo creo que esto es algo que*

*va evolucionando y tienes que ir mejorando constantemente, pero me siento contenta porque creo que si me pongo en perspectiva hace 5 años cómo se daba la clase y cómo se da ahora pues hay cambios, ¿no?.”*

Pregunta de contraste:

6. Comparando su labor docente antes y después de haber participado en el proyecto de información ¿considera que ha realizado algunos cambios?

*“En eso, yo creo que básicamente en establecer criterios claros que se siguen al pie de la letra durante todo el semestre utilizamos más recursos, otras formas de comunicarte, entendemos que los alumnos, lo que te comentaba, tienen diferentes formas de aprender entonces se les apoya, establecemos ahora un seguimiento más personalizado sobre cada uno de ellos para apoyarlos en que no dejen sus estudios, por ejemplo, que otra cosa podemos decir, que cambiamos, el uso de las tecnologías ahora es más fuerte que antes, las tecnologías de información actualmente ya son más accesibles a cualquier alumno, hace 5 años no teníamos un internet inalámbrico disponible para ellos, no era tan común que los alumnos contarán con una laptop como es ahora que prácticamente desde tercer semestre todos los alumnos traen una laptop, entonces hay que ir evolucionando conforme a ellos ya no te puedes quedar con una clase expositiva totalmente, tiene que ser más interactiva.”*