



Recibido el 12 de abril de 2016

Dictamen favorable el 23 de mayo de 2016.

## **Importancia del diagnóstico de necesidades de capacitación (DNC) para la creación de un programa de formación y actualización didáctica, pedagógica y disciplinara de los docentes**

Dra. Alma Brenda Leyva Carreras<sup>1</sup>

Dra. Clara Molina Verdugo<sup>2</sup>

M.A. Isidro Real Pérez<sup>3</sup>

M.A. María Candelaria González González<sup>4</sup>

### **RESUMEN**

Los docentes desde sus diversos ambientes hacen necesaria una constante formación que les permita reforzar la orientación e inducción tanto a los modelos de innovación curricular, como a la profesión y al aprendizaje basado en competencias que ayude a desarrollar procesos de enseñanza – aprendizaje efectivos. La presente investigación por su diseño es de tipo exploratorio y tiene por objetivo, detectar las necesidades de formación y actualización didáctica, pedagógica y disciplinara de los docentes de la División Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora, Unidad Centro. Los resultados de esta investigación demuestran que más del 50% de los docentes de la muestra analizada presentan menor dominio en áreas temáticas de habilidades de comunicación y desarrollo humano así como en áreas de formación tecnológica para la elaboración de materiales didáctica y, en los cuales demandan capacitación. Este documento demuestra que la

---

<sup>1</sup> Doctora en Planeación Estratégica y Dirección de Tecnología, Profesor-Investigador, Universidad de Sonora, Unidad Centro. E-mail. [almabrenda@eca.uson.mx](mailto:almabrenda@eca.uson.mx).

<sup>2</sup> Doctora en Mercadotecnia, Profesor-Investigador, Universidad de Sonora, Unidad Centro. E-mail. [cmolina@eca.uson.mx](mailto:cmolina@eca.uson.mx).

<sup>3</sup> Profesor-Investigador de la Universidad de Sonora, Unidad Centro. E-mail. [ireal@pitic.uson.mx](mailto:ireal@pitic.uson.mx).

<sup>4</sup> Profesora-Investigadora, Universidad de Sonora, Unidad Centro. E-mail. [cande@pitic.uson.mx](mailto:cande@pitic.uson.mx)



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

implementación de un programa de capacitación ayuda al docente a recurrir a determinados referentes que le guíen, fundamenten y justifiquen su actuación a fin de que pueda plantear o enfrentar los retos enmarcados en las condiciones de calidad, equidad y eficiencia, en una vida académica integral.

**Palabras Claves:** Formación, Actualización, Capacitación, Docente.

**Diagnostic importance of need training (DNC) for the creation of a training program and didactic, pedagogical and disciplining of teachers.**

**Abstract**

The Teachers from their different environments make necessary a constant training that allows them to strengthen the orientation and induction both in the models of curricular innovation, as to the profession and learning based on competencies to help develop processes of teaching - learning effective. This present investigation is exploratory and has for objective, detect the needs of training and didactics, pedagogical updating and disciplining of teachers of the Economic Division and administrative of the University of Sonora, Unit Centre. In the results of this research show that more than 50% of teachers the División have less domain in areas of human development and communication skills as well as in areas of technological training for the preparation of materials teaching and which require training. This document demonstrates the implementation of a training programme to help teachers to resort to certain references that guide you, support and justify their action so that you can ask or challenges under conditions of quality, equity and efficiency in a comprehensive academic life.

**Key words:** Training, updating, training, teacher.



## 1. Introducción

En un contexto educativo influenciado por determinantes originadas en el ámbito político, la generación de conocimiento se configura como una de las demandas más importantes en la formación del docente universitario y al hablar de formación docente hablamos de actualización, superación y capacitación. Esto ha propiciado un conflicto y un distanciamiento entre la especialización disciplinar del docente y la adquisición de las competencias necesarias para promover el aprendizaje en sus estudiantes.

La formación bajo esquemas de competencias en el docente es uno de los principales temas que han destacado con mayor énfasis las instituciones de educación superior, puesto que para llegar a las metas que cada institución se propone alcanzar en los niveles educativos de calidad, tienen que llevar de la mano las suficientes armas para lograr sus objetivos, por supuesto que la formación de un académico no es el único de los recursos para llegar a estos fines, pues influyen otros factores importantes que también conllevan a esto, pero la formación bajo esquemas de competencias en el docente es quizás el elemento principal dentro de este entorno, ya que depende del buen desempeño que realice el personal académico frente a los alumnos, porque en los docentes recae la responsabilidad de desarrollar un efectivo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Una adecuada formación de los docentes constituye un factor clave para la calidad de los procesos académicos de las IES, la excelencia profesional y humana de sus egresados, que influye entre otros aspectos, en el desarrollo económico, social y cultural del país. Con base en lo anterior, esta propuesta surge de la inquietud sobre la realidad universitaria, en donde el docente se desempeña con un doble rol: por una parte, como experto en los saberes de su profesión y por la otra como formador, siendo este último rol el más debilitado, por cuanto para ingresar como profesor, paradójicamente, no se requiere poseer competencias en ese campo, lo que trae como consecuencia un deterioro paulatino de la calidad educativa, lo que trae como consecuencias que al momento de ser evaluadas los programas de educación por parte de organismos evaluadores como CACECA, se



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

muestre este punto como una debilidad y problemática a resolver dentro de las Universidades.

Es por ello que la presente investigación ofrece la detección de necesidades de formación y actualización didáctica, pedagógica y disciplinara de los docentes de la División Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora, Unidad Centro dando como resultado la importancia de implementar un programa que proporcione una adecuada capacitación docente basada en esquemas de competencias aunada a un buen programa de Formación y Actualización Didáctica, Pedagógica y Disciplinaria para hacer.

## **2. Marco Teórico**

### **2.1 Importancia de la formación y actualización docente**

El reconocimiento de la importancia del profesorado para lograr la calidad educativa no es nuevo en nuestro país; en las políticas públicas para educación superior se han promovido procesos de formación y desarrollo de la planta académica. Grediaga y De Vries (citados en Rodríguez, Grediaga y Padilla et al., 2003) mencionan 1996 como el año que marca una diferencia en la lógica de las políticas para el sector, cuando se suma a la evaluación la planeación institucional y el desarrollo formativo de la planta académica. El hecho de que algunas universidades del país mantengan en su estructura el nivel medio superior propició que los cambios ocurridos se hicieran extensivos en alguna medida al ciclo postsecundario.

En las universidades y en las instituciones de educación media superior es común encontrar que los profesores ingresan con un perfil correspondiente a su ámbito profesional o al de investigación, pero difícilmente con formación específica para la docencia; aunado a ello, la formación para la enseñanza que llegan a recibir está aun enormemente organizada en torno a las lógicas disciplinarias, funciona por especialización y fragmentación (Tardif, 2004). Si bien las instituciones tienden a solventar sus deficiencias con acciones diversas



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

que van desde cursos aislados hasta verdaderos programas de formación, capacitación y actualización, los resultados hasta ahora no han sido evaluados lo suficiente.

Vezub (2005), señala que en América Latina la mayoría de las reformas educativas emprendidas en México han incluido, entre sus componentes y estrategias, una serie de políticas y acciones orientadas a la capacitación y el fortalecimiento profesional de los docentes. A pesar de los esfuerzos y las inversiones en la materia, los resultados distan de ser los esperados. Ya es un lugar común hablar del bajo impacto de la capacitación en la transformación y el mejoramiento de las prácticas de enseñanza; por ello, es necesario una revisión crítica de los modelos y dispositivos de formación permanente que predominaron en las políticas de perfeccionamiento y avanzar en el análisis y desarrollo de experiencias alternativas y nuevos enfoques para el desarrollo profesional docente basados en el perfil de los profesores que serán sujetos de la formación.

La formación del profesorado debe considerar una postura educativa que vea a la escuela menos instructiva y, en cambio, intensifique el acento formativo y social. Al respecto, Margalef y Álvarez (2005) concuerdan con Didou (2000), que para muchos sectores ser un buen profesor es conocer la materia que se enseña y nada más, por lo que es necesario insistir en la necesidad de formar para la docencia, a pesar de que los profesores cuenten con un posgrado. Las afirmaciones de Didou (2000), y Margalef y Álvarez (2005), se ajustan a las de Zabalza (2006), quien sostiene que el corpus de conocimiento que posee un docente gracias a su experiencia, si bien es fundamental para el ejercicio profesional, no es un conocimiento suficientemente formalizado y firme.

Un viejo dilema se presenta con relación al contenido de la formación: ¿pedagógica o disciplinaria? Ciertamente que no se pueden enseñar con éxito los malos conocimientos sobre una disciplina; por ello, es necesario en este caso lograr un sano equilibrio entre el dominio disciplinario y cómo se promueven aprendizajes en un campo específico del saber (Zabalza, 2002), más aún con las tendencias en boga de propiciar el desarrollo de competencias complejas en los alumnos. Las instituciones de educación superior no solo deben adaptar



programas de estudio basado en esquemas de competencias, si no cuenta con la formación permanente de sus profesores, es importante buscar estrategias como la capacitación para dotar a su planta docente de competencias útiles para la promoción de aprendizajes: pedagógicas y didácticas, de carácter instrumental y tecnológico y para la investigación educativa, indispensables para poder llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje acorde a los nuevos esquemas de calidad que exige el mercado para las instituciones de educación superior.

Un modelo de formación del profesorado que considere los elementos antes referidos debe diseñarse a partir de un diagnóstico de las necesidades de los docentes, de su perfil particular y del modelo educativo para el cual serán formados. En el diseño de un modelo formativo se ha de tomar en cuenta el qué, el cómo y el para qué de la formación; ello implica considerar desde qué perspectiva se concibe la formación docente, porque como proceso permanente debe acompañarse de la reflexión sobre qué se hace y cómo (Schön, 1992) para integrarla al conocimiento, al juicio, la técnica y la experiencia; esto, a fin de desarrollar las capacidades complejas que con frecuencia son llamadas competencias.

## **2.2 Capacitación basada en competencias**

Para lograr cambios consistentes hay que crear nuevos hábitos, modificar comportamientos, y en esto juega un papel principal la capacitación. No puede olvidarse, sin embargo, que con la capacitación puede lograrse el cambio deseado; pero también algo no deseado si no se planifica y controla adecuadamente. Esta realidad determina la necesidad de medir el impacto de los procesos de capacitación desde su fase de planificación hasta el cumplimiento de los objetivos propuestos (Pinto, 2008).

En el nuevo contexto económico y laboral existen cada vez nuevas exigencias que obligan a las empresas, a buscar alternativas que les permita desarrollar los conocimientos y habilidades del capital humano con que cuentan. Esa nueva alternativa se presenta a través



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

de la capacitación basada en competencias, la cual tiene como propósito desarrollar una fuerza de trabajo competente en términos de conocimientos, habilidades, destrezas y comportamientos.

Para Pinto (2008), este tipo de capacitación basada en competencias al igual que la tradicional, tiene un enfoque preventivo, correctivo y predictivo de acuerdo con las necesidades detectadas.

- Capacitación preventiva. Es el entrenamiento aplicado para preparar al personal a fin de que se enfrente a situaciones futuras de cambio tecnológico, operacional, administrativo o de actitudes, que solucionen en forma anticipada la aptitud del personal.
- Capacitación correctiva. Se aplica a la solución de problemas manifestados o para corregir las desviaciones en los estándares de rendimiento.
- Capacitación predictiva. Se aplica para mantener los estándares de rendimiento sin que exista una desviación en cuanto a los rangos de eficiencia. Sirve para asegurar la continuidad de la capacidad de respuesta y para evitar posibles desviaciones.

De manera automática, cualquier instructor con experiencia en el diseño de programa de capacitación piensa en función de los objetivos de capacitación, junto con la estructura y contenido de los programas. Asimismo, la capacitación con base en las competencias tiene objetivos, estructura y contenido definidos. En realidad, la diferencia fundamental es el punto de partida para el diseño. Hoy en día, los instructores necesitan pensar más en función de resultados requeridos en vez de hacerlo en cuanto a aportes deseables.

Los métodos de presentación de la capacitación y las herramientas básicas de diseño de capacitación no cambiarán de manera radical dentro de un sistema basado en competencias. Los instructores descubrirán que el rango de opciones de que disponen aumenta a medida que se presenta el aumento en la flexibilidad en el enfoque de capacitación. Los instructores podrán crear nuevos enfoques para cumplir las necesidades



de la persona y del grupo, aprovechar en un mayor grado las evaluaciones prácticas y los métodos y procesos de innovación para ayudar a las personas a proporcionar evidencia de las competencias, que contribuya mediante la terminación de las actividades de capacitación (Dreyfus, 2008).

Son cuantiosos los recursos que se emplean cada año por las organizaciones en los procesos de capacitación que llevan a cabo. Los recursos de que disponen no son, sin embargo, inagotables, por tanto, es necesario utilizarlos con tanta efectividad que se garantice el cumplimiento de la misión y los objetivos de la entidad. De tal forma, los objetivos definidos para el proceso capacitador constituyen el punto de partida del mismo y tienen que responder justamente a estos propósitos (Carrasco, 2003).

En este contexto, desde hace varios años, ha crecido el interés por determinar cuál es el impacto que la capacitación recibida tiene sobre el desempeño organizacional, y en qué medida real influye en la efectividad del aprendizaje organizacional, constituyendo esta medición parte esencial del proceso de retroalimentación sobre los recursos que se orientan a la mejora sistemática de las competencias laborales. Por esta razón, el modelo de competencias, surge como una alternativa que permite lograr una gestión de recursos humanos que posea una mirada integral, mediante objetivos comunes y un modo de acceder a ellos también común, es decir, los diferentes procesos productivos resultan coherentes entre sí (Cappellen, y Janssens, 2008).

Los procesos de capacitación van siempre asociados a procesos de cambio y por tanto, dirigidos a preparar a los miembros de la organización para lograr el estado cualitativamente superior que se quiere alcanzar. Esto implica la creación de nuevas habilidades, para, en el mediano y largo plazos, consolidar los cambios sobre la base de la creación de nuevos valores culturales.

Para lograr cambios consistentes hay que crear nuevos hábitos, modificar comportamientos, y en esto juega un papel principal la capacitación. No puede olvidarse, sin embargo, que con la capacitación puede lograrse el cambio deseado; pero también algo



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

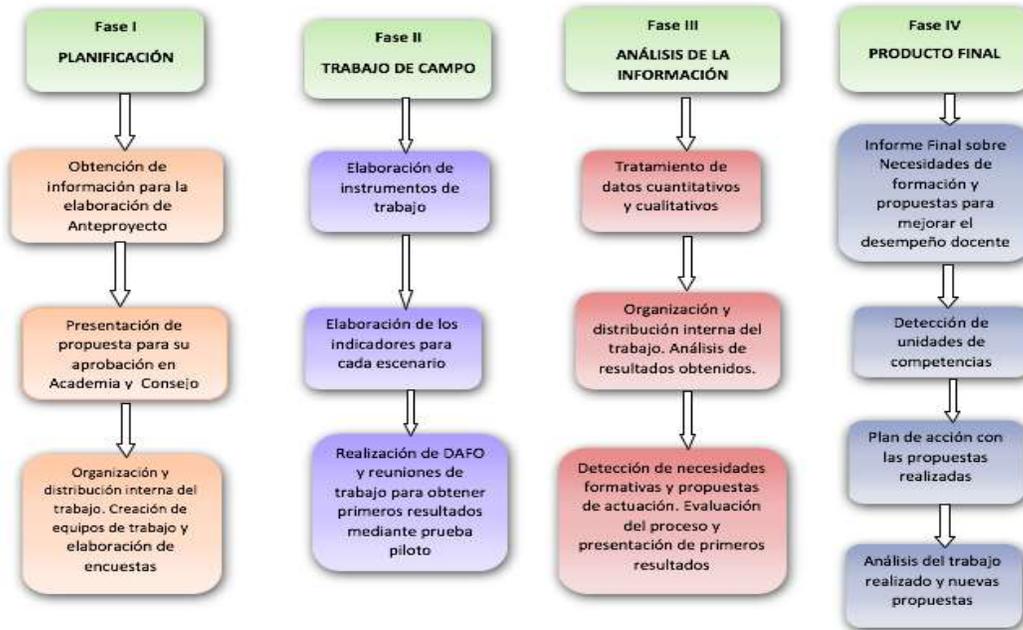
no deseado si no se planifica y controla adecuadamente. Esta realidad determina la necesidad de medir el impacto de los procesos de capacitación desde su fase de planificación hasta el cumplimiento de los objetivos propuestos (Pinto, 2008).

La capacitación debe diseñarse sobre la base de lo que quiere el cliente y también sobre esta base es que debe medirse. En otras palabras, es necesario definir el alcance de la capacitación que se va a hacer y esto debe quedar determinado en los objetivos que se definan. Por eso resulta esencial en el proceso de planificación de la capacitación el momento del contrato con el cliente.

### **3. Diseño de la investigación**

Se hizo el análisis de resultados finales siguiendo el **Diseño de la investigación planteado** para elaborar la investigación.

**Figura 1**  
Diseño de Investigación



Fuente: Elaboración propia.

El universo seleccionado para este trabajo de investigación está formado por los Maestros de Tiempo Completo (MTC) y Maestros de Horas Sueltas (MHS) de la División de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora, Unidad Centro donde la población está formada por un total de 90 MTC y 92 MHS integrados dentro de los 7 Programas de Licenciaturas que componen la División (Tabla 1).

**Tabla 1;** Distribución de docentes por Departamento

División de Ciencias Económicas y Administrativas, Unidad Centro		
Departamento	Total de Maestros de Tiempo Completo (MTC)	Maestros de Horas Sueltas (MHS)
Contabilidad	56	80
Administración	6	6
Economía	28	35
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>92</b>

Fuente: Elaboración propia en base a la información proporcionada por los Departamentos

Del total de la población, se obtuvo una muestra de 50 docentes, la cual fue definida mediante la siguiente fórmula:

$$n = \frac{N Z^2 p q}{(Z^2 p * q) + [d^2 (N-1)]}$$

$$n = \frac{(182) (1.645)^2 (.5) (.5)}{[(1.645)^2 (.5) (.5)] + [(.10)^2 (182-1)]}$$

$$n = 49.5169 \approx 50$$

**Dónde:**

n = Tamaño de la muestra

N = Tamaño del universo = 182

p \* q = .25

d = .10

Z = Nivel de confianza = 1.645 que equivale al 90% de confianza.

Por lo tanto, para lograr un nivel de confianza del 90% y considerando un error de estimación del 5%, el tamaño de la muestra debe ser de 50 encuestas. Se decidió hacer las encuestas por medio de encuesta en línea, mediante correo electrónico para poder obtener la información de manera más directa y que el estudio fuera confiable.

**4. Resultados**

Con base en el universo seleccionado para este trabajo de investigación, el cual está formado por los Maestros de Tiempo Completo (MTC) y Maestros de Horas Sueltas (MHS) de la División de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Sonora, Unidad Centro, la población se compone por un total de 90 MTC y 92 MHS integrados dentro de los 7 Programas de Licenciaturas que componen la División (Tabla 1).

**Tabla 1;** Distribución de docentes por Departamento

División de Ciencias Económicas y Administrativas, Unidad Centro			
Departamento	Total de Maestros de Tiempo Completo (MTC)	Maestros de Horas Sueltas (MHS)	Total de Maestros por Departamento

<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

Contabilidad	56	80	136
Administración	6	6	12
Economía	28	35	63
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>121</b>	<b>211</b>

Fuente: Elaboración propia en base a la información proporcionada por los Departamentos.

**Gráfico 1; Maestros por Departamento**



Fuente: Elaboración propia en base a la información proporcionada por los Departamentos.

En la Tabla 1 y el Gráfico 1 se muestran el total de maestro integrados dentro de la División de Ciencias Económicas y Administrativas, donde se observa que el 64% de los pertenecen al Departamento de Contabilidad, el 30% al Departamento de Economía y el 6% al Departamento de Administración.

Tomando como base la información anterior, se hizo un análisis del porcentaje de respuestas obtenidas por cada departamento (Tabla 2).

**Tabla 2; Total de porcentaje de respuestas por Departamento**

División de Ciencias Económicas y Administrativas, Unidad Centro					
Departamento	Total de Maestros de Tiempo Completo (MTC)	Maestros de Horas Sueltas (MHS)	Total de Maestros por Departamento	Total de encuestas aplicadas	% de respuestas por Departamento
Contabilidad	56	80	136	121	89%
Administración	6	6	12	10	83%
Economía	28	35	63	18	29%
<b>Total</b>	<b>90</b>	<b>121</b>	<b>211</b>	<b>147</b>	

**Fuente:** Elaboración propia en base a la información de la base de datos.

La tabla 2 muestra que del total de 136 docentes del Departamento de Contabilidad respondieron 121 que equivale al 89% de las respuestas obtenidas, en el Departamento de Administración de un total de 12 maestros, respondieron 10 que equivale al 83% y en el Departamento de Economía de 63 docentes respondieron 18 que equivale al 29%.

**Gráfico 2;** Total de respuestas ofrecida por cada departamento a nivel divisional



**Fuente:** Elaboración propia en base a la información de la base de datos.

En la Grafica 2, se muestra que del total de respuestas ofrecida por los maestros de los departamentos adscritos a la División de Ciencias Económicas y Administrativas, se observa que el 44% la ofrece el Departamento de Contabilidad, el 41% el Departamento de Administración y el 15% el Departamento de Economía.

Los resultados se muestran en los siguientes apartados:

Grupo 1: Datos Generales

Grupo 2: Formación docente

Grupo 3: Formación y actualización didáctica-pedagógica

Grupo 4: Formación y actualización disciplinaria

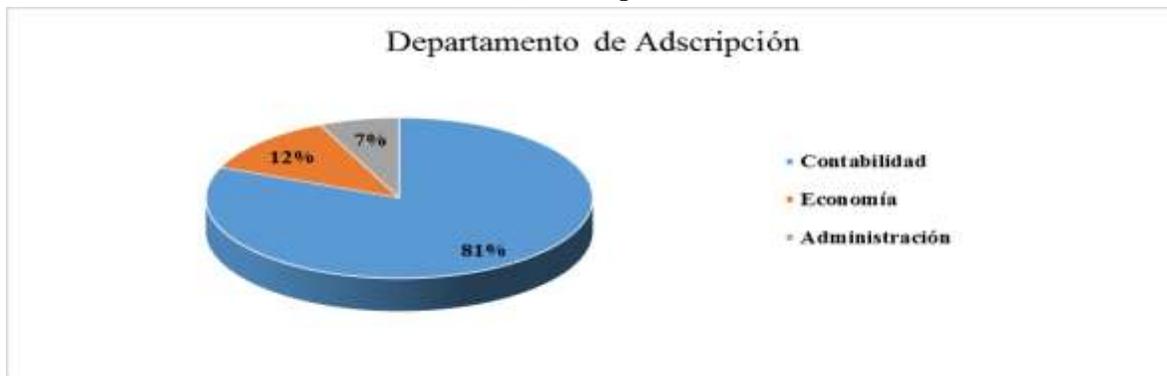
Grupo 5: Formación metodológica para la investigación

Grupo 6: Habilidades de comunicación y desarrollo humano

Grupo 7: Formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos

### **Grupo 1: Datos Generales**

**Gráfico 3; Adscripción docente**

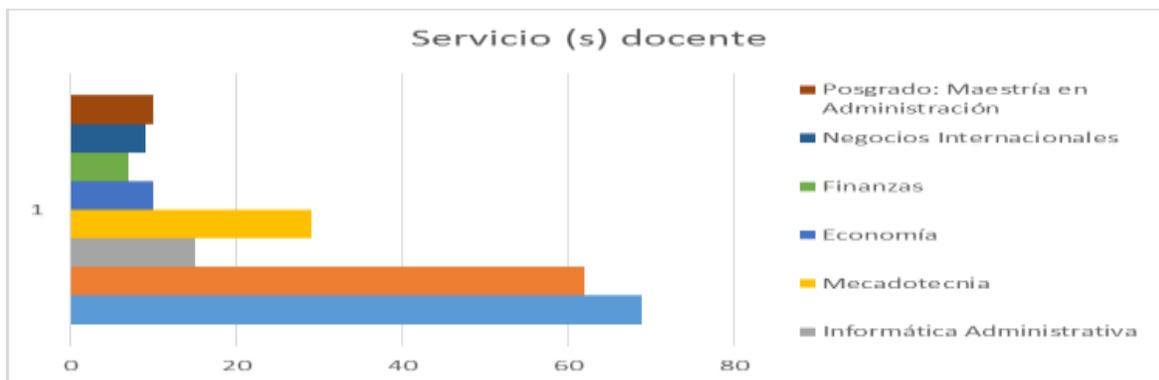


**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

El Gráfico 3, muestra que dentro de la División de Ciencias Económicas y Administrativas, el 81% de los docentes de la muestra analizada que respondieron el cuestionario está adscrito al Departamento de Contabilidad, el 12% al Departamento de Economía y el 7% al Departamento de Administración.

**Gráfico 4; Servicio docente**

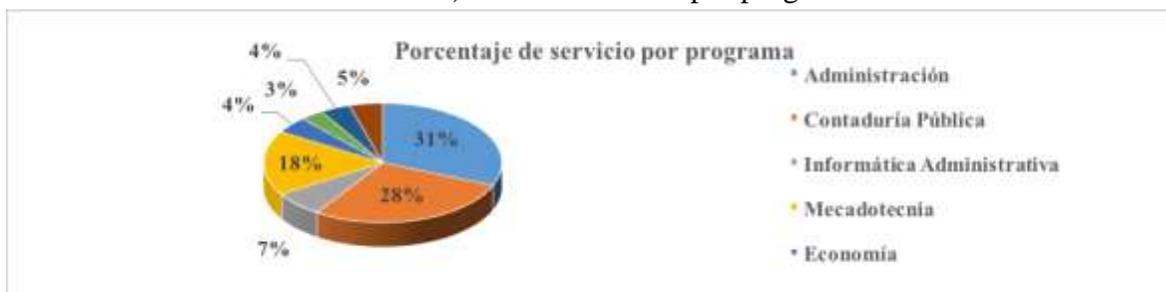
<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 4, se observa que el 29% de los docentes ofrecen servicio en la Licenciatura en Administración, el 21% en la Licenciatura en Contaduría, 16% en la licenciatura en Mercadotecnia, 9% en la Licenciatura en Negocios Internacionales, hay una igualdad del 7% que mencionan que ofrecen su servicio en la Licenciatura en Economía y en el Posgrado: Maestría en Administración, el 6% ofrece su servicio en la Licenciatura en Finanzas y el 5% en Informática Administrativa.

**Gráfico 5; Servicio docente por programa**



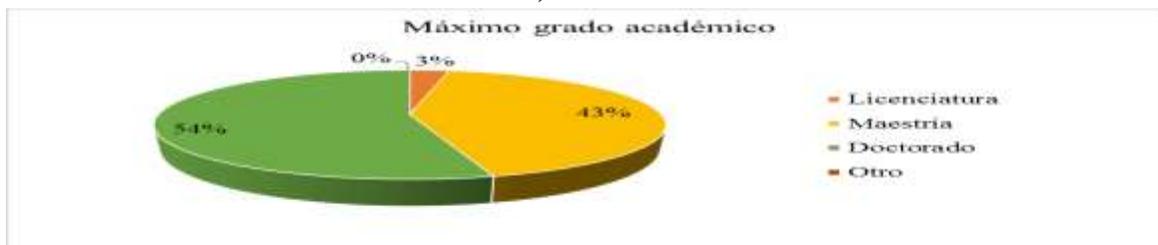
**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 5, se observa que el mayor porcentaje de docentes ofrecen servicio en la Licenciatura en Administración con un 31%, el 28% en Contabilidad Pública, el 18% en Mercadotecnia, el 7% en Informática Administrativa, el 5% en Posgrado: Maestría en Administración, el 4% en Negocios Internacionales y Economía y un 3% en Finanzas.

<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

	Mayor dominio	Menor dominio
Formación y actualización didáctica- pedagógica	53%	47%

**Gráfico 6; Grado académico**



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En Gráfico 6; se puede observar que el 54% de los docentes cuenta con doctorado como máximo grado académico, el 43% con maestría y el 3% con Licenciatura.

**Gráfico 7; Contratación**



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

El Gráfico 6 muestra que el 44% de los maestros de la División son MHS Indeterminados, el 41% son MTC Indeterminado, el 14% son MHS Determinados y solo el 1% es MTC Determinado

## **Grupo 2: Formación docente**

### **I. Líneas de formación docente**

**Tabla 3.** Grado de Formación Docente

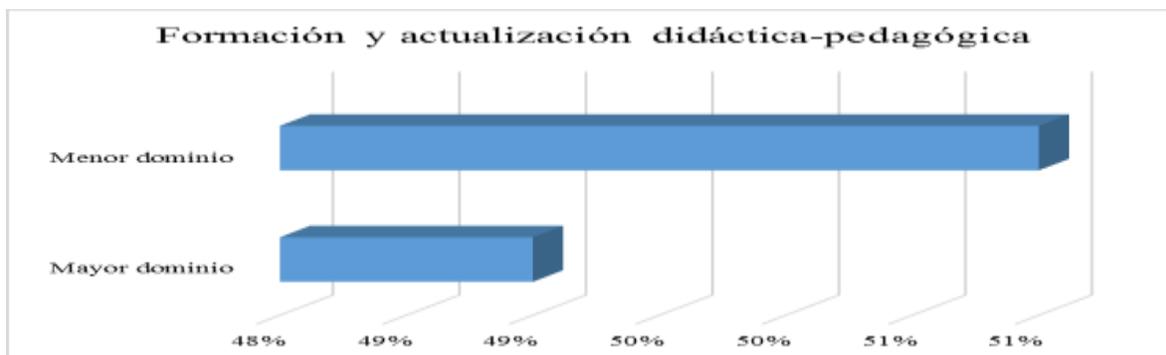
**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación

Formación y actualización disciplinaria	69%	31%
Formación metodológica para la investigación	35%	65%
Formación de habilidades de comunicación y desarrollo.	57%	43%
Formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos	63%	37%
Otra:	0%	0%

Los resultados de la Tabla 3, muestran las líneas de formación docente, donde los docentes opinan que el grado de formación docente de mayor dominio en el eje de formación y actualización disciplinaria con un 63.3% y le sigue de muy cerca la formación y actualización didáctica – pedagógica con un 60%, la formación de habilidades de comunicación y desarrollo con un 56.7%, la formación metodológica para la investigación con un 53.3% y la formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos con un 43.3%. Estos resultados muestran que para los docentes, la formación y actualización disciplinaria y la didáctica – pedagógica son líneas de formación que más dominan y la que menos dominan es la formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos, lo cual hace notar que el docente aún no está consciente del beneficio que podría obtener con el uso de las tecnologías dentro de los procesos de enseñanza - aprendizaje.

**Grupo 3: Formación y actualización didáctica-pedagógica**

**Gráfico 8;** Generalidades de las líneas de Formación y actualización didáctica-pedagógica



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

Los resultados del Gráfico 8 muestran que en esta línea de formación, el 49% de los profesores opinan que cuentan con un mayor dominio de formación y actualización didáctica-pedagógica y el 51% mencionan contar con menor dominio. Para comprender estos resultados se hizo un análisis del grado de dominio cada uno de los métodos didácticos – pedagógicos comprendidos en esta línea de formación.

**Tabla 4;** Grado de dominio de Técnicas Didácticas – Pedagógicas en clase

	Mayor dominio	Menor dominio
Métodos expositivos	72%	28%
Métodos interrogativos	53%	47%
Métodos demostrativos	70%	30%
Métodos activos	56%	44%
Simulaciones	51%	49%
Juegos de papeles	43%	57%
Estudios de casos	71%	29%
Tormenta de ideas	59%	33.3%

**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En la Tabla 4, se muestran que el 83.3% de los docentes de la División opinan que en la Formación y actualización didáctica – pedagógica, son los métodos expositivos los de mayor dominio, el 76.7% opina que el mayor dominio son los estudios de caso, el 73.3% los métodos demostrativos, la tormenta de ideas con un 66.7%, métodos activos con un 63.3%, simulaciones con un 56.7%, métodos interrogativos con 53.3% y juegos de papeles con un 40%. Los resultados muestran que el grado de mayor dominio de Técnicas Didácticas – Pedagógicas en clase son los métodos expositivos los de menor dominio son los juegos de papeles.

#### Grupo 4: Formación y actualización disciplinaria

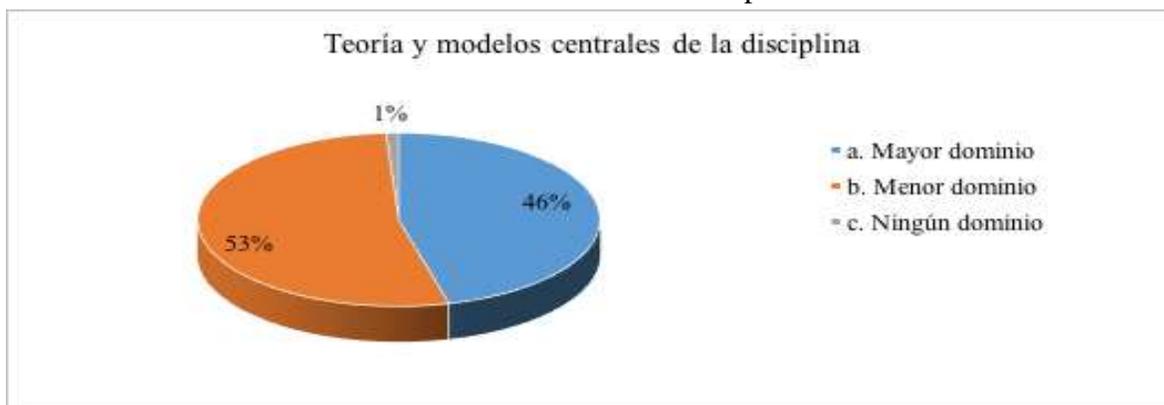
**Gráfico 9**, Formación y actualización disciplinaria



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

Los resultados del Gráfico 9 muestran que en la línea de formación y actualización disciplinaria, el 59% de los profesores opinan contar con un mayor dominio de formación y actualización disciplinaria y el 41% opinan contar con menor dominio. Para comprender estos resultados se hizo un análisis de cada uno de los puntos comprendidos en esta línea de formación.

**Gráfico 10;** Grado de dominio de formación y actualización disciplinaria. Teoría y modelos centrales de la disciplina

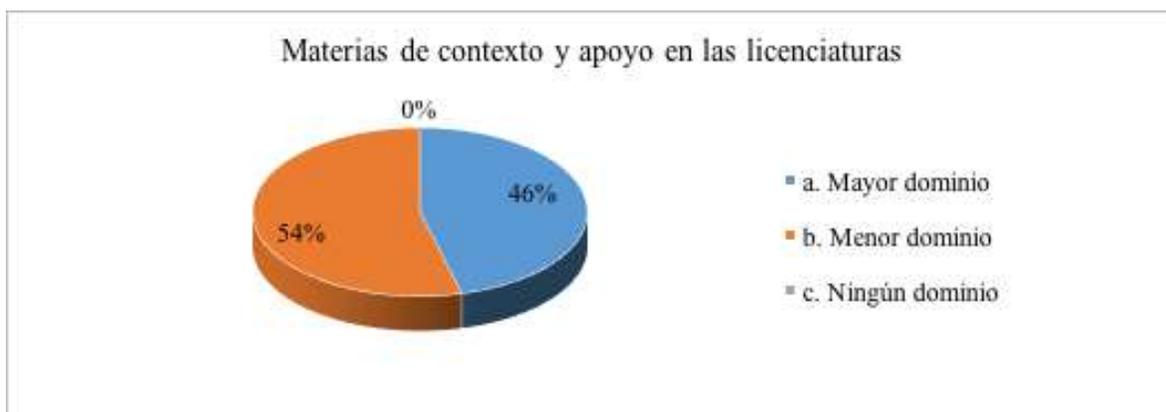


**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 10, el 53% de los docentes opinan que cuentan con mayor grado de dominio en teoría y modelos centrales de su disciplina para su formación y actualización

disciplinaria, el 43% considera contar con menor dominio en esta formación o actualización disciplinaria y, el 1% opina contar con ningún dominio.

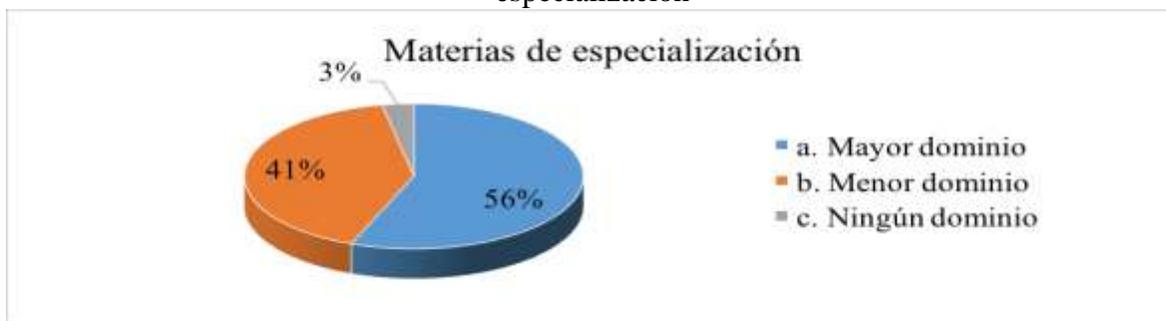
**Gráfico 11;** Grado de dominio de formación y actualización disciplinaria. Materias de contexto y apoyo en las licenciaturas



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 11, el 54% de los profesores opinan que dentro del grado de dominio de formación y actualización disciplinaria cuentan con menor dominio en materias de contexto y apoyo en las licenciaturas y el 46% opina que su dominio es mayor.

**Gráfico 12;** Grado de dominio de formación y actualización disciplinaria. Materias de especialización



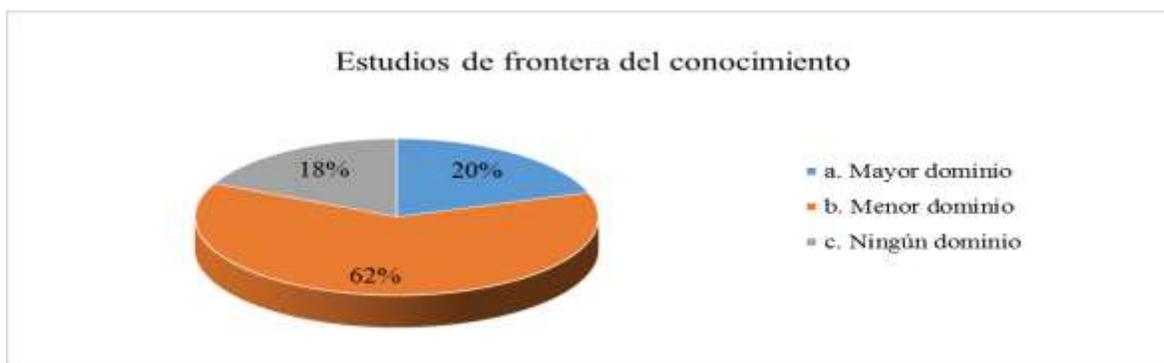
**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 12, el 56% de los profesores opinan que dentro del grado de formación y actualización disciplinaria cuentan con mayor dominio en materias de

<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

especialización, el 41% mencionan que cuentan con menor dominio y el 3% opina que no hay ningún dominio.

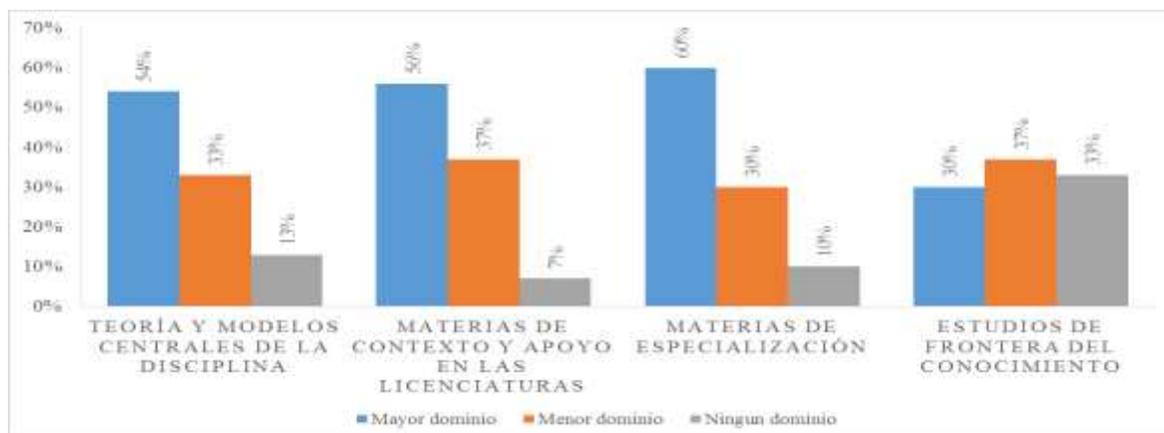
**Gráfico 13;** Grado de dominio de formación y actualización disciplinaria. Estudios de frontera del conocimiento



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En el Gráfico 13, las respuestas muestran que el 62% de los profesores opinan que dentro del grado de formación y actualización disciplinaria cuentan con menor dominio en estudios de frontera de conocimiento, el 20% opina contar con un mayor dominio de estos estudios y el 18% mencionan que no tienen ningún grado de dominio.

**Gráfico 14;** Grado de dominio de formación y actualización disciplinaria



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

El Gráfico 14; muestra la información de los resultados globales en referencia a grado de dominio de formación y actualización disciplinaria, donde se puede observar que el mayor dominio de los profesores es en materias de especialización con un 60%, el 56% lo tiene en materias de contexto y apoyo en las licenciaturas, el 54% en teorías y modelos centrales de la disciplina y, los mismos resultados muestran que el menor o ningún dominio de los docentes es en estudios de frontera de conocimiento con casi el 70%.

**Grupo 5: Formación metodológica para la investigación**

**Gráfico 15, Formación y actualización disciplinaria**



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

Los resultados del Gráfico 15 muestran que en la línea de formación metodológica para la investigación, el 58% de los profesores opinan contar con un menor dominio de formación metodológica y el 42% opinan que demandan aprendizaje. Para comprender estos resultados se hizo un análisis de cada uno de los puntos comprendidos en esta línea de formación.

**Tabla 5.** Grado de dominio en áreas temáticas de formación metodológica para la investigación.

Áreas temáticas	Menor dominio	Demanda Aprendizaje
Metodología: método bibliográfico, Investigación de campo, etc.	42%	58%
Análisis estadístico de datos	30%	70%

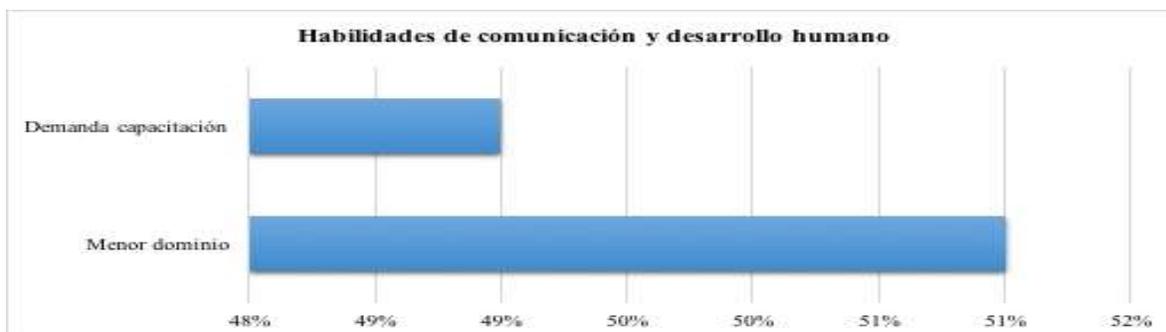
Bases de datos para la investigación (software)	33%	67%
Formulación y verificación de problemas	51%	49%
Elaboración de instrumentos de recopilación de datos: encuestas, inventarios, entrevistas, etc.	46%	54%

**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

En referencia a la formación metodológica para la investigación, la Tabla 5 muestra resultados sobre el grado de dominio de las áreas temáticas de formación metodológica para la investigación y se observa que en las opiniones de los docentes el menor dominio se encuentra en formulación y verificación de problemas, pero el mayor grado de demanda de aprendizaje se encuentra en el análisis estadístico de datos y muy de cerca se encuentra el dominio de base de datos para investigación, o sea el uso de software.

**Grupo 6: Habilidades de comunicación y desarrollo humano**

**Gráfico 16;** Habilidades de comunicación y desarrollo humano



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

Los resultados del Gráfico 16 muestran que en la línea de habilidades de comunicación y desarrollo humano, el 51% de los profesores opinan contar con un menor dominio de formación y el 49% opinan que demandan capacitación. Para comprender estos resultados se hizo un análisis de cada uno de los puntos comprendidos en esta línea de formación.

**Tabla 6.** Grado de dominio en áreas temáticas de habilidades de comunicación y desarrollo humano

Áreas temáticas	Menor Dominio	Demanda capacitación
-----------------	---------------	----------------------

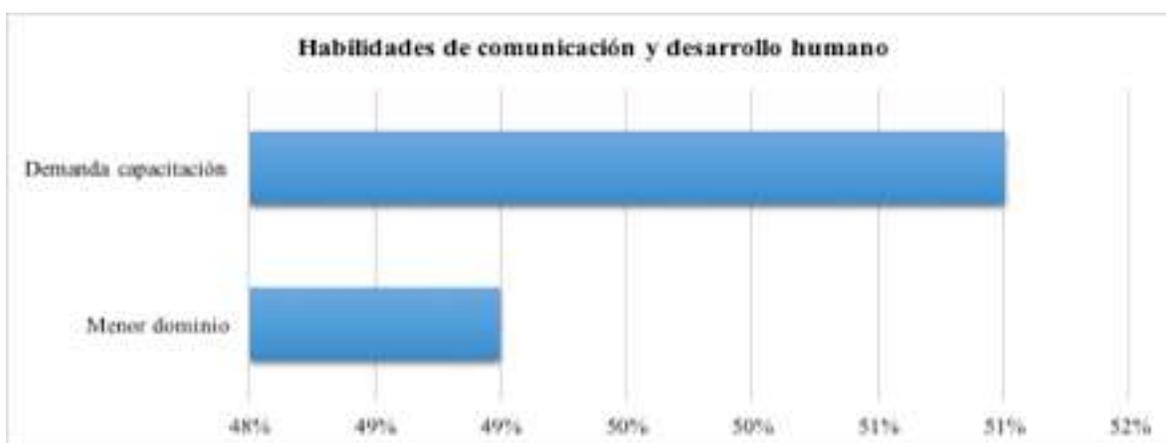
Formas efectivas de comunicarse de manera oral y escrita	54%	46%
Formas efectivas de relacionarse: maestro y alumno	53%	47%
Idiomas	18%	82%
Mediación de problemas escolares	47%	53%
Manejo de grupos (dinámicas)	49%	51%
Tutorías y evaluaciones	48%	52%

**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

La Tabla 6, muestra que dentro de las habilidades de comunicación y desarrollo humano, el 54% de los profesores opinan que el menor grado de dominio es el área temática de formas efectivas de comunicarse de manera oral y escrita y un 53% opina que son las formas efectivas de relacionarse: maestro y alumno. En referencia a la demanda de capacitación, el 82% demanda capacitación en idiomas.

**Grupo 7: Formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos**

**Gráfico 17;** Formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos



**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

Los resultados del Gráfico 17 muestran que en formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos, el 51% de los maestros opinan contar con un menor

dominio y el 51% opinan que demandan capacitación. Para comprender estos resultados se hizo un análisis de cada uno de los puntos comprendidos en esta línea de formación.

**Tabla 7.** Grado de dominio en áreas temáticas de formación tecnológica.

Áreas temáticas	Menor dominio	Demanda capacitación
Uso de software y hardware	28%	72%
Excel	43%	57%
Word	64%	36%
Power point	59%	41%
Multimedia	25%	75%
Materiales didácticos	47%	53%
Redacción y ortografía	54%	46%

**Fuente:** Elaboración propia en base a los resultados de la investigación.

La Tabla 7, muestra el grado de formación tecnológica para la elaboración de materiales didácticos y de acuerdo a las opiniones de los docentes, el 64% cuentan con un menor grado de dominio del manejo de word, posteriormente el power point con un 59% y no muy alejada de estos resultados el dominio en el área de redacción y ortografía con un 54%. En referencia a la demanda de capacitación, el 75% demandan capacitación en el uso de multimedia, software y hardware.

### **Conclusiones e implicaciones sociales y empresariales**

La función que cubre el docente para favorecer la formación adecuada de un profesional debe integrar no solo el conocimiento disciplinario sino que además le implica una preparación adecuada para el ejercicio de la profesión docente, ya que para que la institución educativa cubra su función social requiere efectuar un diagnóstico para entender la relación entre el comportamiento situacional del docente, el conocimiento de las competencias profesionales desarrolladas o identificadas en los currícula y las relaciones compartidas en sus grupos de trabajo.

Los resultados en los avances de la investigación muestran que más del 60% de los docentes tienen una formación en actualización disciplinaria así como didáctica-pedagógica. En referencia a su formación y actualización didáctica – pedagógica, más del 80% tiene mayor dominio en la técnica de métodos expositivos y demostrativos.



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

Por otra parte, los mismos resultados muestran que en formación metodológica, más del 85% demanda aprendizaje y, en habilidades de comunicación y desarrollo demandan capacitación, en áreas de uso de nuevas tecnologías e idiomas.

Los resultados obtenidos muestran que los docentes desde sus diversos ambientes hacen necesaria una constante formación que les permita reforzar la orientación e inducción tanto a los modelos de innovación curricular, como a la profesión y al aprendizaje basado en competencias. La División de Ciencias Económicas y Administrativas, de la Universidad de Sonora debe integrar en el ambiente laboral de sus docentes las condiciones adecuadas para ofrecer procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad reconociendo la pertinencia de los productos del trabajo escolar por lo que en ocasiones pudiera parecer que se realizan de forma desarticulada entre los contenidos de una unidad de aprendizaje, además de que difícilmente promueve el trabajo inter o multidisciplinario.

Es importante reconocer la importancia de que los docentes cubran una función social, implica contar con las habilidades necesarias para desarrollar su trabajo docente, dominar las temáticas que imparten, y contar con los suficientes elementos pedagógicos para la promoción del aprendizaje. Estas habilidades le permitirán tener un acercamiento con diferentes sectores de la sociedad, ya que la función de la docencia universitaria, no debe estar ligada únicamente a licenciaturas y posgrado para el sector juvenil, sino que deben ser espacios que permitan la retroalimentación de la experiencia y el conocimiento con las generaciones adultas.

Esta labor le implica al docente orientar su trabajo hacia otras esferas, no solamente la áulica, sino su entorno y estudiar las necesidades sociales que debe cubrir a partir de la formación de profesionales, trabajo que es necesario que la división vigile.

Los factores antes señalados, permite concluir que existe interés y disposición de parte de los docentes en contar y participar con un programa de Formación y Actualización Didáctica, Pedagógica y Disciplinaria que les permita poder realizar un trabajo de enseñanza - aprendizaje que le permita llevar a cabo una labor de formación de



los estudiantes que permita a la División hacer frente a los actuales esquemas curriculares por competencias dentro de las IES para las licenciaturas que en ella se encuentran.

### Referencias bibliográficas

- Cappellen, T. y Janssens, M. (2008). Global managers' career competencies. *Career Development International* Vol. 13, No. 6, pp. 514-537.
- Carrasco, M. (2003). Competencias Presentes y Requeridas por Funciones Gerenciales ante las Nuevas Realidades Empresariales. Tesis Doctoral. Universidad Dr. Rafael Belloso Chacín. Venezuela.
- Didou, S. (2000). Políticas de formación docente y dinámicas de recomposición de la profesión académica en la educación superior mexicana. En E. Matute y R. Romo (coords.). *Diversas perspectivas sobre la formación docente*. México: Universidad de Guadalajara, pp. 19-34.
- Dreyfus, C. R. (2008). Identifying competencies that predict effectiveness of R&D Managers. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. Vol. 27, No. 1, pp. 76-91.
- Margalef, L. y Álvarez, J. (2005). La formación del profesorado universitario para la innovación en el marco de la integración del Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista de Educación*, núm. 337, pp. 51-70.
- Pinto, R. (2008). Planeación Estratégica de Capacitación. *Journal of Small Business and Enterprise Development*. Vol. 29, pag. 123-124.
- Rodríguez, J., Grediaga, R., Padilla, L. et al. (2003). Variaciones de una misma orientación general. Las políticas públicas hacia la educación superior en Argentina, Brasil, Chile, México y Venezuela. *Revista de la Educación Superior*, núm. 28.
- Schön, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona: Paidós.
- Schubert, K. y Nogueira, H. (2006). Beneficios de la Capacitación para el cliente. Editorial Limusa, México.



<http://revistainvestigacionacademicasinfrontera.com>

- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. España: Narcea.
- Vezub, L. (2005). Tendencias internacionales de desarrollo profesional docente. La experiencia de México, Colombia, Estados Unidos y España. En *Artículos sobre formación docente*. España: AECI-OEI.
- Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid, España: Narcea.
- Zabalzam M. (2006). *Competencias del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional* (2ª. ed.). Madrid, España: Narcea.