

La formación integral de estudiantes, retos y  
propuestas

*Proceedings T-II*

Moctezuma-Martínez, María de Jesús *Coordinador*

# **La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento**

---

Volumen II

---

Para futuros volúmenes:  
<http://www.ecorfan.org/proceedings/>

## **ECORFAN La función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento**

---

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

**Peña - González, Jorge Ignacio • Moctezuma-Martínez, María de Jesús**

Editores

La función de la Universidad ante los  
retos de la Sociedad del Conocimiento  
*Proceedings T-II*

Universidad Autónoma de Nayarit - México. Septiembre, 2015.

# ECORFAN®

*Editores*

Peña - González, Jorge Ignacio.MsC  
*Director de la Colección*

Moctezuma-Martínez, María de Jesús.MsC  
*Coordinador del Volumen*



® Universidad Autónoma de Nayarit

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

Proyecto realizado con financiamiento de la Secretaria de Educación Pública-Subsecretaria de Educación Superior-  
Dirección General de Educación Superior Universitaria" No. Proyecto: 2014-01, 18-001-216

ISBN-CL:978-607-8324-57-3

ISBN-V: 978-607-8324-34-7

Sello Editorial ECORFAN: 607-8324

Número de Control PCDU: 2015-02

Clasificación PCDU (2015): 250915-101

## ©ECORFAN-México, S.C.

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

## Prefacio

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

En el marco del Programa de Producción y Divulgación Académica Universitaria, nuestra institución ha realizado una serie de esfuerzos para fomentar la sistematización de las producciones académicas y lograr que se conviertan en materiales de consulta para diversos actores tanto al interior como al exterior de la institución. Es preciso agradecer el apoyo de la Subsecretaria de Educación Superior, en específico de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGSU) a través del Programa de Apoyo a la Educación Superior 2014 para la publicación de estos materiales.

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

- Volumen I: Incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza y la evaluación docente.
- Volumen II: La formación integral de estudiantes, retos y propuestas.
- Volumen III: Impacto de los programas de tutorías en el desempeño académico de los estudiantes.
- Volumen IV: Estrategias exitosas para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen V: Investigación para la docencia y su importancia para el logro de la calidad académica institucional.
- Volumen VI: La intervención social universitaria.

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

*Peña - González, Jorge Ignacio.MsC*  
*Director de la Colección*

# Introducción

La educación integral ha sido un ideal perseguido históricamente como medio para formar mejores ciudadanos. Delors, (1994), en su informe a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), considera el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, como los cuatro pilares de la educación indispensables para las sociedades de este siglo XXI, mismos que coadyuvarán al desarrollo integral de los individuos.

Estos cuatro pilares, integran las dimensiones humanas que hacen referencia a la persona en toda su complejidad, no se limitan a las esferas instrumentales para saber, hacer, desarrollar el razonamiento y el pensamiento teórico desligado de la dimensión humana, afectiva, emocional y el pensamiento epistémico; planteados con esta analogía de pilares, representan una base sólida sobre la que se pueden orientar las instituciones educativas.

A decir verdad, si la educación integral ha sido una búsqueda constante en nuestras sociedades, la realidad de este siglo demanda de manera inaplazable, esfuerzos vigorosos para lograrla. Basta un breve recorrido por las crisis económicas, movimientos armados, desempleo, desastres ambientales, y todos los que vengán a nuestra memoria al leer estas líneas, para estar de acuerdo en la necesidad de educar al ser humano en toda su complejidad.

En México, la Constitución Política indica, en su artículo 3º., que la educación que imparta el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y, el capítulo I, artículo 7, fracción 1 de la Ley General de Educación, señala que la educación que imparta el Estado y los particulares, deberá contribuir al desarrollo integral del individuo, no obstante, desviarnos el camino o no encontramos la forma de dar cumplimiento al mandato que, desde 1917, quedó plasmado en nuestra Constitución.

El actual Gobierno de la República, en sintonía con nuestra Carta Magna, en la meta 3 del Plan Nacional de Desarrollo 2013 – 2018, considera que el desarrollo integral de todos los mexicanos, garantizará un México con Educación de Calidad y llevará a todos los estudiantes a su mayor potencial humano. (<http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>, p. 22). Para lograrlo nos dice

Es fundamental que México se a un país que provea una educación de calidad para que potencie el desarrollo de las capacidades y habilidades integrales de cada ciudadano, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que inculque los valores por los cuales se defiende la dignidad personal y la de los otros. (<http://pnd.gob.mx/wp-content/uploads/2013/05/PND.pdf>, p. 59).

De igual manera y al finalizar los años 90, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en su visión del sistema de educación superior al año 2020, subraya: (<http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/LaEducacionSuperiorenelSigloXXI.pdf>)

4. En el año 2020 las IES centran su atención en la formación de sus estudiantes y cuentan con programas integrales que se ocupan del alumno desde antes de su ingreso hasta después de su egreso y buscan asegurar su permanencia y desempeño, así como su desarrollo pleno. (ANUIES 2000,156).

La formación de los estudiantes, independientemente de la naturaleza y los objetivos de cada programa, tiene un carácter integral, con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. Se incluye en la formación de los estudiantes la capacidad de anticipar escenarios y construir diversas opciones de futuro. (ANUIES 2000,157). En este mismo sentido, de nuevo la ANUIES en su Documento Estratégico para la Innovación en la Educación Superior, ([http://comitecurricularsistemas.wikispaces.com/file/view/INNOVACION\\_EN\\_LA\\_EDUCACION\\_SUPERIOR\\_ANUIES\\_MAYO+2004.pdf](http://comitecurricularsistemas.wikispaces.com/file/view/INNOVACION_EN_LA_EDUCACION_SUPERIOR_ANUIES_MAYO+2004.pdf)) plasma lo siguiente: “La estructura y programas de estudio deben impulsar la formación integral del estudiante...”; esto significa incorporar valores e inducir el desarrollo de habilidades para el aprendizaje autónomo (ANUIES 2004, p. 28), orientaciones que refuerzan su interés en la formación integral.

La Universidad Autónoma de Nayarit, integrante de ANUIES, se compromete con esta visión de tal forma que, el Plan de Desarrollo Institucional visión 2030 de nuestra Universidad incluye en su línea estratégica, Formación y docencia, la estrategia 1.4.2 “Fortalecer la infraestructura y servicios de apoyo académico mediante la actualización de recursos de información y tecnológicos, programas de becas, intercambio académico y actividades de formación integral”. ([http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/PDI\\_vision\\_2030.pdf](http://www.uan.edu.mx/d/a/udi/PDI_vision_2030.pdf), Pp. 22).

Asimismo, mediante el modelo por competencias profesionales integradas que se implementó en la UAN desde el año 2003, se promueve en sus estudiantes una amplia variedad de actividades que fomentan el desarrollo integral, tales como conferencias, estancias de investigación, intercambios académicos; unidades de aprendizaje de artes y deportes, participación en cuerpos académicos, entre otras más, todas con la finalidad de potenciar el desarrollo de las potencialidades de los estudiantes y orientarlos a la formación integral.

Indiscutiblemente, la educación es un proceso integral que, en esta sociedad del conocimiento, rompe límites, amplía sus horizontes y se admite como necesaria a lo largo de la vida, una educación permanente, una educación que forme de manera integral para que los sujetos se desarrollen en todas sus dimensiones, es decir, integral o, como lo señala nuestra Carta Magna de manera armónica.

¿Qué entender por formación integral?

De acuerdo con ANUIES (2000, p. 157), “El concepto de formación integral de los alumnos incluye las diferentes dimensiones de su desarrollo humano, recreativo, cultural y deportivo; para Ruiz (2013), incluye conocimientos y habilidades para el desempeño profesional mediante actitudes éticas y valores y responsabilidad social, para formar sujetos creativos, críticos, cultos y preocupados por el desarrollo del país y su sociedad.

Entre la literatura sobre educación integral, se observa la utilización indistinta de educación y formación integral. Consideramos pertinente ubicar la formación integral como la vía para lograr una educación integral que contribuya al desarrollo integral de los individuos.

En sintonía con este interés, en este volumen se reúnen doce artículos fruto de la voluntad y esfuerzo de docentes que han asumido el gran reto de lograr que los estudiantes de la Universidad Autónoma Nayarit, La Universidad Tecnológica de Nayarit y la Universidad Politécnica de Zacatecas, sean sujetos de una verdadera educación integral que los forme de tal manera que alcancen el pleno desarrollo de sus potencialidades y, con ello, sean en su devenir histórico, agentes de la transformación social que su entorno les demande.

Es innegable que cada uno de los doce artículos que conforman este volumen, aporta un punto de reflexión sobre la importancia que tiene, al menos hasta este momento, la educación integral para la formación de los ciudadanos pertenecientes a la sociedad del siglo XXI, que se enfrenta a incertidumbres y cambios constantes, que le demandan cada vez, nuevas competencias para la vida.

Seguramente, el acercamiento a estas aportaciones, enriquecerá la visión sobre la educación integral y motivará a otros docentes a ser parte de ella y socializar la forma en que día a día, fomentan el desarrollo de todas las dimensiones de sus estudiantes.

*Moctezuma-Martínez, María de Jesús.MsC  
Coordinador del Volumen*

Este volumen II contiene 12 capítulos arbitrados que se ocupan de estos asuntos en Ciencias de la Docencia Universitaria.

*González & Cortes* se plantean la necesidad de lograr la calidad de la educación por medio del compromiso de los docentes para realizar su labor con este enfoque integral. *Reyes & Arias* nos comparten su experiencia acerca de diversas actividades que llevaron a cabo con los estudiantes en distintos ámbitos sociales, logrando una riqueza vivencial que, como ellas señalan, ha incidido también de manera positiva en su desempeño académico. *Puga* expone su reflexión epistemológica sobre el proceso que los docentes de la Academia de la unidad de aprendizaje de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, vivió para lograr la competencia que les permite orientar su práctica hacia la formación integral. *Orozco & Tovar* aportan una experiencia para el trabajo con los estudiantes, en la cual no solamente lograron integrar teoría y práctica, escuela y sector productivo, sino sobre todo, el ABP contribuyó a la formación integral de sus estudiantes.

*Parra & Espinosa* comparten el uso del ensayo como medio para propiciar el desarrollo de habilidades personales e intelectuales que contribuyen al desarrollo integral de los estudiantes. *García & Quintero* amplían el horizonte acerca del tipo de actividades a realizar para favorecer la formación integral de los estudiantes; este artículo aborda el trabajo que se lleva a cabo en la unidad de aprendizaje de Propiedad Intelectual, misma que además de los conocimientos propios de la propiedad intelectual, sensibiliza a los estudiantes sobre los aspectos éticos de esta. *Cortés & Puga* exponen cómo la aplicación de unidades de aprendizaje transversales, tiende puentes que fomentan el desarrollo de competencias curriculares. *Rivera & Castellón* revisan una infaltable aportación que da cuenta de la prioridad que tiene la capacitación docente, para dotar a los profesores de las competencias necesarias para promover la educación integral de los estudiantes. *Sedano* comparte la experiencia que la actividad tutorial, tributa a la formación integral de los estudiantes de esta ingeniería. *García & Montaña* se puede conocer la forma en que se introduce a los jóvenes al nuevo entorno educativo del que forman parte, así como la información general básica necesaria para facilitar su adaptación a este nivel educativo. *Chávez & Chávez* Necesidades y demandas desde la perspectiva del alumnado de la Unidad Académica de Contaduría y Administración Extensión Norte”, expone la imagen que tienen los estudiantes de sus profesores, así como lo que esperan de ellos.

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

Tepic-Nayarit.  
Septiembre, 2015

*Peña - González, Jorge Ignacio.MsC*  
*Director de la Colección*  
*Moctezuma-Martínez, María de Jesús.MsC*  
*Coordinador del Volumen*

<b>Contenido</b>	<b>Pág.</b>
El rol del Docente en la Formación Integral de Estudiantes ¿Qué hacer para formar integralmente a mis estudiantes?	1 – 6
Actividades Extracurriculares para la Formación Integral de los Alumnos de la licenciatura en Nutrición	7 – 18
Diez años de experiencia epistémica docente en la formación integral de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit	19 – 28
El ABP como estrategia para la formación integral del estudiante de la LGDT de la UTN	29 – 36
Elaboración y presentación del ensayo académico como estrategia de formación integral en el nivel superior	37 - 42
La propiedad intelectual en las IES: una asignatura imprescindible para la formación integral del estudiante y su competitividad laboral, casos reales de éxito y fracaso	43 – 52
La Transversalidad como estrategia curricular en la formación del Estudiante universitario	53 – 58
Capacitación y actualización docente para la formación integral de los estudiantes de las Unidades Académicas Foráneas de la UAN	59 – 66
La producción académica docente como apoyo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes	67 – 76
La experiencia al implementar talleres de educación artística y deportiva a los alumnos del programa educativo ingeniería en sistemas computacionales de la universidad politécnica de zacatecas como estrategia de formación integral	77 – 86
Programa de inducción para los alumnos de nuevo ingreso 2013 - 2014 a la Unidad Académica - Campus Norte	87 – 96
La Formación del Docente Universitario. Necesidades y demandas desde la perspectiva del alumnado de la Unidad Académica de Contaduría y Administración Extensión Norte	97 – 104
Apéndice A. Consejo Editor Universidad Autónoma de Nayarit	105
Apéndice B .Consejo Editor ECORFAN	106 - 107

# **El rol del Docente en la Formación Integral de Estudiantes ¿Qué hacer para formar integralmente a mis estudiantes?**

Martha González & Claudia Cortes

M. González & C. Cortes

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria.Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

En esta ponencia se parte esencialmente la Calidad Educativa en relación con el estudio de la personalidad y estilo del docente entregado a su trabajo, dispuesto a acompañar cognitiva, comunicativa, afectiva y socialmente a sus estudiantes para que estos sean capaces de transformar el entorno que les rodea, mediante acciones que les permitan ir superando obstáculos ocultos y afrontar el reto que implica su formación integral mediada con el apoyo de los formadores y así lograr insertarse en la sociedad del conocimiento. El objetivo de este ensayo está centrado en analizar los procesos en los que se ve inmersa la Educación Superior, así como las actitudes empleadas por el docente universitario para incidir en la formación integral de los estudiantes, y sus implicaciones en la producción y divulgación del conocimiento.

Es importante destacar que cada maestro desarrolla su programa y establece relaciones con los estudiantes, dándose con ello una integración consciente e inconsciente de todo cuanto conoce y sabe, desarrollándose así un estilo personal de enseñanza. El conocimiento que el maestro tenga de sí mismo y de los estudiantes, influirá mucho en el estilo que éste determine para su práctica profesional. En este proceso de búsqueda se puede tomar como referencia el modelo basado en competencias, resaltando las habilidades destrezas y aptitudes con la finalidad de que sea creativo en establecer su propio estilo teniendo en cuenta su personalidad y experiencia, y sobre todo la responsabilidad que implica el formar integralmente a sus estudiantes (Kane, 2012).

Para formar integralmente a los estudiantes es fundamental que exista la calidad educativa entendida esta desde tres procesos: el desarrollo de una gestión académica eficaz y eficiente; la capacidad de autoevaluar permanentemente la calidad de la enseñanza impartida; y el intercambio y la cooperación entre las universidades, tanto nacional como internacionalmente.

La calidad no debe ser planteada solamente en términos cognoscitivos, sino que debe medirse también en términos de respuestas a las necesidades de la sociedad en las que están inmersas las instituciones. La calidad no es sólo una resultante que se da bajo determinadas circunstancias, sino que debe considerarse válidamente, también, como un grado de desarrollo del proceso universitario. El concepto de calidad en la educación superior puede analizarse de múltiples y variadas formas. Se constituye en el elemento central del proceso de gestión universitaria de estos tiempos. Debe contemplar: la formación del profesional, la educación posgraduada, la investigación científica y tecnológica, así como la extensión universitaria. Por otra parte no pueden dejar de considerarse en este proceso, la evaluación y acreditación institucionales. Es necesaria la conciliación de los componentes teórico-cognoscitivos y práctico-profesional con la formación de valores, en el ámbito de la pedagogía contemporánea, se privilegia el aprendizaje participativo, las técnicas de trabajo en grupos, así como los procedimientos lúdicos de formación activa: aprender haciendo, resolviendo problemas profesionales, preparando al hombre para la vida. De ahí la importancia del trabajo de R. Collins publicado en 1979, donde destaca que “la principal función de la escuela no es transmitir conocimientos o un ethos de progreso, lo que permitiría la extensión de la meritocracia, sino desarrollar una cultura del estatus, un conjunto de hábitos certificados permitiendo a la clase dirigente seleccionar individuos, de acuerdo con sus exigencias funcionales” (Dubet y Martuccelli, 2000).

Se debe hacer esfuerzos conjugados para evitar que se imponga la calidad como expediente retórico sin consideración alguna sobre su fundamentación real. Si a ésta se le define en términos de una labor educativa, debe consecuentemente cumplirse en dos instancias, la de la enseñanza, de jerarquía del docente, sustentada en su proceso de formación en la investigación, a través del cual el docente orienta y reorienta el desarrollo intelectual del educando y, la otra, la del aprendizaje, de categorización estudiantil, que facilita la motivación del joven y hace que éste crezca y se desarrolle personal y socialmente, mediante actitudes, destrezas, valores y conocimientos que lo conviertan en un ciudadano educado, útil y solidario.

El proceso educativo del educando como sujeto se asienta en momentos claves de su desarrollo expresados por el "aprender a aprender", "aprender a ser", "aprender a actuar y a hacer", "aprender a convivir", "aprender a cooperar y ser solidario", "aprender a emprender", etc. La calidad de la educación es en último término, el propio sujeto educativo, es la propia persona, es el propio ser humano con sus capacidades, convicciones, sentimientos y potencialidades desplegadas en razón de su vida y responsabilidades personales y sociales.

La UNESCO (2005), en su Informe Mundial titulado Hacia las sociedades del conocimiento, refiere que el acceso a la educación y la calidad de ésta son necesidades y derechos interdependientes e inseparables; la educación debe preparar a los educandos para afrontar los desafíos del siglo XXI, fomentando en particular el desarrollo de la creatividad, de los valores de ciudadanía y democracia, y de las competencias imprescindibles para la vida diaria y profesional; así mismo, la inversión en educación debe apuntar a la mejora de los contextos.

"Las tendencias derivadas de recientes estudios como los del Programa PISA sugieren centrarse, de manera prioritaria en levantar el piso de calidad de las escuelas con mal desempeño, sin que ello signifique abandonar a las escuelas con más alto rendimiento, sino más bien aprovecharlas para apoyar a las primeras". (Hugo Díaz, 2006)

En este aspecto del acceso, la equidad y la igualdad de género, la UNESCO en la Conferencia Internacional de Educación en Ginebra (2004) enfatiza en los siguientes aspectos:

La definición de una educación de calidad desde una perspectiva de los derechos humanos incluye una revisión sistemática de los factores que facilitan u obstaculizan los derechos de diversos grupos. La mejor manera de hacerlo es concentrándose en el estudiante como alguien con derecho a la educación, y revisando los factores relativos al acceso, a la asistencia, a la finalización de la escolarización y al logro de aprendizajes relevantes por parte de diferentes grupos de estudiantes.

Sin embargo, existen características del ser humano que lo condicionan según La conclusión de Bernstein en relación de aquellas personas con código restringido tienen mayor dificultad para abordar las exigencias en la educación que aquellos que tienen un código elaborado, explicando así por qué quienes proceden de los sectores sociales más bajos tienen mayor dificultad de llevar una carrera educativa formal que aquellos de los sectores medios y altos (Giddens, 1992).

En este sentido se hace necesario definir el funcionamiento de la vida social. Según lo expresan Bustelo y Minujin, (1998) el aspecto social de este esquema se basa en una trilogía muy simple: crecer – educar – focalizar. El primer elemento que es crecer, constituye la base fundamental de la trilogía, ya que garantiza la acumulación, que a su vez habilita el financiamiento de la inversión social. La educación, desde esta perspectiva, es el elemento por el cual se produce movilidad social ascendente y corrige las desigualdades en la distribución de la riqueza y el ingreso. A mediano plazo, el crecer lleva a una filtración que en teoría tiene un efecto social positivo.

Equidad educativa y desigualdad social lleva a la inclusión de la mayoría de la población. El focalizar se refiere a dirigir el gasto público hacia los sectores más pobres, y eliminar a los sectores medios todo subsidio público directo o indirecto, de modo que puedan incorporarse directamente al mercado. De este modo, los servicios públicos universales –tales como la salud, la educación y los sistemas de seguridad social– son ahora volcados al mercado, permitiendo una mercantilización de la política social (Bustelo y Minujin, 1998). En el contexto específico de la universidad se han identificado tres desafíos como los más importantes: viabilidad, equidad y excelencia.

La viabilidad es el conjunto de los procesos económicos (gerenciales) que inciden directamente en la posibilidad de asumir plenamente las funciones y responsabilidades universitarias; es decir la posibilidad de controlar la complejidad de los procesos implicados en la vida universitaria, sobre la base de las propias políticas y planes de desarrollo. La equidad no es más que la posibilidad que deben tener todos los sectores de la población a acceder a la universidad, aunque siempre en correspondencia con sus capacidades y posibilidades reales, destacando que la educación es una de las pocas variables de intervención política que impacta simultáneamente sobre la competitividad económica, la equidad social y el desempeño ciudadano (Tedesco, 2000).

La educación reproduce y construye valores, conocimientos, habilidades profesionales y cultura, dando a la sociedad una dimensión histórica en correspondencia con la sociedad en que se desarrolla, no se puede pensar en calidad de la educación superior como un fin en sí, disociado de la inserción concreta de la institución universitaria en un determinado contexto social. Esa vinculación necesaria entre calidad y pertinencia es uno de los presupuestos fundamentales para el abordaje de esta temática, cuyo instrumento de afiliación para ambas dimensiones debe ser un proceso de evaluación institucional, orientado hacia un triple objetivo: mejorar la calidad de la educación superior, mejorar la gestión universitaria y rendir cuentas a la sociedad. Será pertinente si responde adecuada y creativamente a todos estos retos.

Tomando en cuenta que educar a los desposeídos de capital cultural (...) es una labor de tal magnitud y dificultad, que incluso los países más ricos, como Estados Unidos y Gran Bretaña, aún no logran llevarla adelante con éxito” (Brunner, 2004), de ahí la importancia del trabajo de Collins (1979), donde destaca que “la principal función de la escuela no es transmitir conocimientos o un estos de progreso, lo que permitiría la extensión de la meritocracia, sino desarrollar una cultura del estatus, un conjunto de hábitos certificados permitiendo a la clase dirigente seleccionar individuos, de acuerdo con sus exigencias funcionales” (Dubet y Martuccelli, 2000).

Por otra parte, el desarrollo científico y tecnológico contemporáneo enfrenta a otros desafíos; entre los cuales se tiene:

- Rapidez en la obsolescencia de los conocimientos: El profesional a egresar de las aulas universitarias tendrá que renovar, durante su vida laboral, más de una vez su arsenal de conocimiento y habilidades.
- Velocidad en la aparición de nuevos conocimientos y tecnologías: Es necesario que el profesional haya aprendido a obtener nuevos conocimientos, y sea capaz de generar nuevas tecnologías.
- Globalización: Por lo que se tiene que compatibilizar la visión local e internacional de los problemas a solucionar y desarrollar las metodologías que correspondan. Para enfrentarlos se requiere de: Información, intercambio y actividad investigativa. Hay que identificar a la investigación como un componente esencial de la calidad en la educación.
- En consecuencia se hacen indispensables en la Educación Superior profundos cambios cualitativos para el logro de estos objetivos sociales de renovación estructural, flexible, democrática y funcional, fundamentados en:
- Profundizar significativamente en el mejoramiento de la calidad y pertinencia de los currícula. Vincular su desarrollo al sistema científico y tecnológico y a las estrategias pedagógicas y comunicativas modernas.
- Avanzar en la modernización de la Universidad y mejorar su capacidad de gestión, promoviendo alianzas estratégicas con otras universidades a nivel nacional, regional y mundial.
- Ampliar y diversificar la oferta educativa para atender un mayor número de usuarios en las modalidades presencial, semipresencial y la educación a distancia o desescolarizada.

La universidad tiene que redimensionarse desde un nuevo posicionamiento, que vincule su accionar interno (el diseño y organización curricular, sistema de evaluación, desarrollo profesoral, sistema de ingresos, entre otros), con su accionar externo, es decir se deben de diseñar estrategias que den soporte desde la administración central a los procesos de mejora continua que han realizado algunos docentes, mediante sus procesos de formación dentro de la investigación educativa en su mayoría mediante la obtención del grado académico de Doctor, el cual se traduce en un mayor compromiso, tanto institucional como con la sociedad, materializado en la integración con los servicios, la participación activa tanto en la identificación de los problemas de la comunidad como en la solución de los mismos.

Se propone, en primer orden del compromiso y la decisión de la administración central y sus dirigentes, así como una alta motivación y concientización de los objetivos comunes a alcanzar. En segundo lugar, es necesaria la creación de espacios comunes de interacción intra y extramuro, estudio-trabajo, que en este caso se materializan en la educación en el trabajo, eje y fundamento de todos los procesos educacionales. La calidad de los procesos educacionales posee cuatro dimensiones esenciales, estrechamente interrelacionados, que son:

- Dimensión técnico-profesional, que se basa en la competencia y el desempeño profesional del profesorado.
- Dimensión interpersonal, fundamentada en la comunicación e interrelaciones de los integrantes del equipo básico de trabajo, que es la célula organizacional del servicio, que desarrolla y ejecuta las diferentes acciones, y que son la base del enfoque multiprofesional e interdisciplinario.
- Dimensión ambiental, que comprende las facilidades, los recursos materiales y los aspectos gerenciales con que cuenta el servicio para desarrollar los procesos docentes, atencionales e investigativos.
- Dimensión social, que comprende la interacción del grupo básico de trabajo con la población

La calidad como responsabilidad social requiere del diálogo, la concertación y la negociación entre todos los factores comprometidos con la población y debe ser la universidad la institución catalizadora y promotora del proceso.

En consecuencia, y tal como lo señala Robert Castell, para entender la crisis en la calidad educativa que se extiende en todos los que participamos en la educación es fundamental dar cuenta de las nuevas formas de articulación en el mundo de trabajo, y el final de la “sociedad asalariada” (Castell, 1997). La sociedad contemporánea requiere de cambios cualitativos en el sistema de educación, a fin de incrementar la satisfacción de las necesidades de la población y de la comunidad, mediante el empleo óptimo de los recursos humanos y materiales existentes. Ello plantea la necesidad de promover la formación de un nuevo profesional y especialista.

## **1 Conclusiones**

Como parte de la conclusión proponemos algunas características que consideramos son fundamentales para lograr el objetivo deseado en la formación integral del estudiante tomando en cuenta que dentro de la libertad de cátedra que estipula la ley orgánica de la UAN, el docente tiene la libertad de desarrollar sus clases como le parezca apropiado, sin olvidar que pertenece a una o varias academias y que se deben de respetar los criterios establecidos en estas así como los productos derivados de su práctica docente. El docente debe de tener dentro de sus características fundamentales las siguientes: tener confianza en sí mismo, asumir su responsabilidad con el mayor compromiso, lo que hace que su trabajo deje resultados significativos en el desarrollo de los estudiantes, sentirse aceptado y querido por los estudiantes, por sus colegas y por la comunidad educativa, disfrutar de la vida y fomentar el sentido del humor en los demás.

Cómo parte medular se propone que el docente aplique las siguientes técnicas:

- Promover saludables estilos de vida, al desarrollar sus habilidades comunicativas con sus estudiantes.
- Considerar en su accionar las necesidades y las expectativas de los grupos que atiende, considerando que cada grupo es diferente.
- Brindar atención de calidad dirigida a satisfacer las necesidades de sus estudiantes.
- Desarrollar nuevas prácticas que posibiliten su trabajo en equipos multidisciplinarios y asumir las tareas de gestión que le corresponden.
- Garantizar la relación costo-efecto, al tomar decisiones que aseguren el empleo óptimo de los recursos y considerar las implicaciones éticas en beneficio del alumno.
- Contar con una planeación efectiva de clases, acorde a lo establecido a la academia que pertenece.
- Innovar en la enseñanza, la organización y el contenido de los programas de estudio y de los métodos de evaluación del desempeño de los estudiantes.
- Actualizar los programas acorde a las necesidades a solventar.
- Diseñar los exámenes de academia de acuerdo a los objetivos planteados al inicio del programa.
- Respetar los criterios de evaluación establecidos al inicio del programa.
- Proponer proyectos integradores de acuerdo al ciclo que este cursando con la finalidad de optimizar tiempo, e ir integrando la cultura de producción académica de calidad.

Lo anteriormente expuesto representa la oportunidad para que en la medida del compromiso del docente, se pueda ir trabajando en un mismo sentido de calidad académica, lo que representara sin lugar a duda el tener egresados con una formación integral.

## 1.1 Referencias

Bustelo, E. y Minujin, A., (1998). *Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes*.

Bustelo, Eduardo, (2000). *De otra manera. Ensayos sobre Política Social y Equidad*. Santa Fe, Homo Sapiens ediciones.

Brunner, J. (2004). *¿Calidad o desigualdad? Una mirada desde la perspectiva social*.

Boelen C. (1994). Los docentes de "primera línea" del futuro. *Gestión Mundial*

Boelen C. (1992) High education reforms: the need for global action.

Banco Mundial. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia. Washington D.C.:Banco Mundial, 1995:1-16.

Castel, Robert, (1997). *La metamorfosis de la cuestión social*. Editorial Paidós

Dubet, F. y Martucelli, D., (2000). *En la escuela*. , Editorial Losada.

European Group of Research on Equity of the Educational Systems (2003). *Equity of the European Educational Systems. A set of indicators*. Bélgica, Universidad de Liège.

Guiddens, A. (1992). *Sociología*. España, Ed. Alianza. Tedesco, Juan Carlos, (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.

Kane M.T. (2012). The assessment of professional competence

## **Actividades Extracurriculares para la Formación Integral de los Alumnos de la licenciatura en Nutrición**

Mónica Reyes & Herica Arias

Mónica Reyes & Herica Arias  
Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic,  
Nayarit. México.

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

La formación integral del estudiante implica un aprendizaje intencionado, inclinado a fortalecer una personalidad crítica, ética, responsable, creativa y solidaria para enriquecer y favorecer su identidad cultural. Busca una visión multidimensional del alumno, desarrollando aspectos como inteligencia emocional, intelectual, social y ética (Ruiz Lugo, 2013).

Junto con la búsqueda de una excelencia profesional, se promueve una actitud de servicio, perseverancia y espíritu crítico, así como el compromiso de servir a la sociedad (Escobar Potes, Franco Peláez, Duque Escobar, 2010). El aprender a ser, a hacer, a aprender, a emprender y a convivir, son actividades que le ayudan al estudiante a su formación integral.

En la Licenciatura en Nutrición, se ha dado importancia a la formación integral del estudiante desde el primer año de la carrera con actividades tales como: congresos, simposios, foros de actualización, servicio a comunidades de diferentes grupos de edades y situaciones fisiopatológicas en detección de problemas nutricionales y guías de alimentación saludable, así como en brigadas a población que más lo necesita, administración en servicios de alimentación y el papel del nutriólogo en el área deportiva, atendiendo a pacientes durante activaciones físicas.

Según la ENSANUT (2012), parte de las epidemias actuales de nuestro país son el sobrepeso, obesidad y diabetes. En el caso de ésta última, en los últimos 12 años hubo un incremento de cerca del 60% en su prevalencia, mientras que el sobrepeso y la obesidad afectan a 7 de cada 10 mexicanos, al 9.7% de los menores de 5 años y a 34% de los individuos de 5 a 19 años.

Ya teniendo identificados los problemas nutricionales de cada grupo vulnerable, es necesario otorgar la orientación nutricional correspondiente tomando en cuenta las causas subyacentes para impactar significativamente en cada grupo, tomando en cuenta la adquisición de alimentos (producción, compra y donación), adquisición de consciencia y conocimientos, disponibilidad de servicios de salud y condiciones ambientales, sociales y económicas.

## 2 Desarrollo

La formación integral incluye conocimientos y habilidades para el desempeño profesional, por medio de: conocimientos teóricos y prácticos, desarrollo de herramientas metodológicas para un autoaprendizaje constante y permanente, elementos para crear en el alumno actitudes éticas y valores con responsabilidad social con el fin de formar seres creativos, críticos y cultos, comprometidos con el desarrollo de su sociedad y del país (Ruiz Lugo, 2013).

- Congresos a los que se ha asistido con alumnos.

Creemos que el que los alumnos de la licenciatura en Nutrición están constantemente actualizándose por medio de simposios, foros y congresos, dentro de la entidad como fuera de esta, les sirve bastante para aumentar su sentido crítico y así tener un conocimiento extra fuera de aula aprendiendo a aprender de una manera diferente a la que se aprende dentro del aula. Se crean perspectivas diferentes de lo que conocen dentro de la facultad y crean su propio juicio sobre temas nutricionales de actualidad. También su capacidad creativa aumenta debido a los panoramas que se existen fuera de la facultad.

Algunos de los congresos, simposios y foros de actualización a los que han sido invitados los alumnos por medio de los docentes de la licenciatura en Nutrición desde los primeros años son:

- I Congreso “Nuevas Tendencias en Nutrición 2011”, 2011. Guadalajara, Jalisco.

Asistencia con 30 alumnos de primer año.

- 2do Simposio de “Antioxidantes y Salud”, del Instituto Nacional de Ciencias Médicas y Nutrición “Salvador Zubirán”, 2012. Cd. De México.

Asistencia con 30 alumnos de segundo año.

- XXVIII Congreso de AMMFEN “La investigación en los campos profesionales del nutriólogo”, 2013. Mazatlán.

Asistencia con 45 alumnos de segundo año.

- II Congreso “Nuevas Tendencias en Nutrición 2013”, 2013. Guadalajara.

Asistencia con 30 alumnos de segundo año.

- 1er Foro estatal en Alimentación y Salud Pública “Los nuevos paradigmas en la construcción del conocimiento”, 2014. Tepic Nayarit.

Asistencia con 40 alumnos de tercer año.

- 1er Congreso Internacional de Avances Científicos en Nutrición “Vanguardia e Innovación en el ejercicio profesional del Nutriólogo”, 2014. Vallarta, Jalisco.

Asistencia con 30 alumnos de segundo año y 15 alumnos de primer año.

- 2do Simposio de Nutrición, “Carbohidratos, ¿enemigos de la salud?”, 2014. Tepic, Nayarit.

Asistencia con 80 alumnos de primero, segundo y tercer año.

- 1er encuentro de Nutriólogos, “Coaching Nutricional”, 2014. Vallarta, Jalisco.

Asistencia con 40 alumnos de tercer año.

- Simposio de Diabetes de la Asociación de Diabetes, Obesidad y Nutrición de México, 2014.

Asistencia con 40 alumnos de tercer año y 10 alumnos de segundo año.

- 3er Congreso Nestlé “Temas Selectos en Nutrición Pediátrica”, 2014. Cd. De México.

Asistencia con 20 alumnos de tercer año y 20 más de segundo año.

**Figura 2** Congreso AMMFEN, Mazatlán Sinaloa



Como docentes, al acompañar a los estudiantes a este tipo de eventos de actualización hemos notamos que aprenden a convivir con otros estudiantes de universidades de todo México y también aprenden a aprender de los mismos, mediante el intercambio de conocimientos en el área por medio de talleres, mesas redondas y demás técnicas de aprendizaje aplicadas en estos eventos. Así mismo, hemos notado que el mismo estudiante busca este tipo de eventos sociales y de actualización para poder conocer más sobre temas relacionados con su carrera y eso suma experiencias que no se pueden comparar con las vividas dentro de un salón de clase.

- **Activaciones Físicas Masivas.**

Como parte complementaria a su formación, se han implementado programas de atención nutricional a la sociedad en general, tales son las activaciones físicas masivas que se han estado llevando a cabo junto con el programa de la Licenciatura en Cultura Física y Deportes de la UAN por medio de la federación de estudiantes(FEUAN), en el cual hemos asistido con los alumnos de años avanzados a diferentes preparatorias de la UAN y en las mismas instalaciones de la UAN, con el fin de dar orientación nutricional a los mismos alumnos pertenecientes de la UAN. Los alumnos de la licenciatura en Nutrición practican los conocimientos obtenidos en clase y así hacen mediciones antropométricas y dan recomendaciones nutricionales dependiendo el estado nutricional que tengan, esto con el fin de dar seguimiento nutricional a todos los pacientes ya en el edificio de la licenciatura en Nutrición.

También, en estos eventos se dan colaciones saludables a los asistentes que los mismos alumnos de la licenciatura preparan, tales como ensaladas de verduras frescas, fruta o verdura picada. Hemos visto como los alumnos de la licenciatura aumentan su seguridad al realizar las asesorías nutricionales a los asistentes, así como al momento de hacer la evaluación antropométrica la hacen más seguros de sí mismos y con mayor precisión que en el salón de clase. Estas actividades le suman autoconfianza al alumno, así como un mayor aprendizaje de lo practicado comparado con lo visto en el salón de clase.

**Figura 2.1** Activación Física en Preparatoria 13 de la UAN



**Figura 2.2** Evaluación nutricional en activaciones físicas



**Figura 2.3** Stand con comida saludable en activaciones físicas



- Brigadas nutricionales

Otras de las actividades de formación integral que hemos empleado en los alumnos de la licenciatura en Nutrición son las brigadas nutricionales en primarias (aproximadamente 3,300 estudiantes de primaria). Uno de los programas que se está llevando a cabo, es el programa que hemos llevado en conjunto con la Licenciatura en Enfermería de la UAN, el cual tiene como fin prestar servicio social en mejora de la sociedad, para lo cual llevan a cabo la campaña para combatir a la pediculosis, y por la parte de Nutrición, la evaluación y seguimiento nutricional de los niños que asisten a estas primarias.

El alumno de la licenciatura en Nutrición lleva a práctica sus conocimientos sobre nutrición comunitaria, haciendo evaluaciones nutricionales a los niños y dando pláticas sobre una correcta alimentación, así como realizando un proceso de detección y derivación de pacientes con problemas en su estado nutricional. Se transmite el conocimiento nutricional mediante diferentes didácticas de acuerdo a la edad de la comunidad a la que asistan. En estas actividades se ha visto una gran aceptación entre los alumnos de la licenciatura en Nutrición, ya que disfrutaban ir a las diferentes comunidades, así mismo emplean y mejoran su capacidad creativa al diseñar diferentes actividades y dinámicas nutricionales con el fin de que la población se quede con ese conocimiento nutricional transmitido. También trabajan su ética profesional y la responsabilidad hacia su población a tratar.

**Figura 2.4** Brigadas Nutricionales en primarias



**Figura 2.5** Pláticas nutricionales en primarias



**Figura 2.6** Brigadas Nutricionales en primarias



- Consulta externa, dependientes de la facultad a público en general.

En el edificio donde se sitúa actualmente la licenciatura en Nutrición, desde el año pasado a la fecha, se ha brindado el servicio de consulta y orientación nutricional a todo tipo de pacientes, pertenezcan o no a la UAN. Aquí los estudiantes ofrecen sus servicios de evaluación, orientación y seguimiento nutricional, dando recomendaciones y ejemplos de menú según la patología o sintomatología que presente el paciente. Se ha visto una grata participación por parte de los alumnos al ser participativos e ir creando sus propios menús y formatos con recomendaciones. Como docentes, hemos notado una mejoría en el trato con el paciente, que se logra solo con la práctica de los conocimientos adquiridos en aula, una mayor seguridad al tratar a los mismos, así como una habilidad al crear menús.

- Consulta a deportistas de INCUFID.

Se hizo un convenio de la licenciatura con INCUFID en el cual los alumnos atienden a sus deportistas jóvenes (aproximadamente 120 deportistas) con el fin de que tengan un mejor desempeño en sus actividades deportivas. Las disciplinas que los estudiantes de la licenciatura en Nutrición han atendido son: box, patinaje, gimnasia, lanzamiento de bala y jabalina, básquetbol, fútbol, volibol, karate, tae kwon do, bádminton, natación, así como a los deportistas con actividad recreativa y de alto rendimiento. Se dan valoraciones nutricionales, planes y recomendaciones nutricionales, así como el seguimiento nutricional. También se han dado pláticas de orientación nutricional a padres de familia y a los mismos deportistas, haciendo hincapié en la importancia del apoyo familiar en el tratamiento de los mismos. Los estudiantes han presentado un mayor sentido crítico al estar en clases del área de nutrición deportiva y se han inquietado en aumentar sus conocimientos, no solo quedándose con los conocimientos del aula, sino investigando por su parte temas del área de nutrición deportiva.

- Proyecto de Intervención. Educar para Nutrir.

Proyecto dirigido a diferentes comunidades del estado de Nayarit. Es un programa de vinculación social que lo realiza la Secretaría de Docencia de la UAN, en la cual el programa de Nutrición participa; su función principal es la de identificar los principales retos de salud y nutrición en términos de magnitud, trascendencia y vulnerabilidad con la que se presentan y de sus implicaciones, es una tarea permanente que requiere contar con información oportuna, relevante y de calidad. Consta de impartir dos talleres en primarias, para niños y padres de familia, en los cuales se darán pláticas acerca de una alimentación correcta, se recibirán clases de preparación de alimentos y se les capacitará para que puedan difundir nuevas tendencias de nutrir en el resto de la familia. Tiene como fin que tanto niños como padres de familia identifiquen los alimentos adecuados para su consumo y esto favorezca el correcto crecimiento y desarrollo del niño.

**Figura 2.7** Orientación nutricional por parte de los estudiantes



**Figura 2.8** Estudiantes dando recomendaciones



- Grupo de Ayuda Mutua “Valorando mi existir”, Asociación Civil. Compostela, Nayarit. Febrero- junio 2014.

Se brindó por parte de los estudiantes de la licenciatura, asesoría nutricional a 112 personas del grupo de ayuda mutua, en donde realizaron una evaluación nutricia, planes de nutrición, ejemplos de menú y motivaron a sus asistentes con activaciones físicas.

**Figura 2.9** Estudiantes que dieron pláticas al grupo.



**Figura 2.10** Estudiantes dando orientación nutricional.



- Alimentación a empresa Villa Santiago en Compostela Nayarit. Cultivo de productos orgánicos (chile morrón. Jitomates, pepinos). Febrero - Junio 2014.

Se realizó una evaluación del estado nutricional a 30 empleados de la empresa. Además se implementaron planes de alimentación, así como seguimiento nutricional por cuatro meses.

**Figura 2.11** Estudiantes con parte del personal de la empresa



- Jornadas médicas en apoyo a Jubilados del SPAUAN.

Participación de los estudiantes de la licenciatura en Nutrición en las jornadas de promoción de salud que realiza el sindicato del personal académico de la UAN con el área de nutrición en la que se realizan detecciones y asesoría nutricional según patologías crónico-degenerativas que lo requieran.

**Figura 2.12** Stand de apoyo de Nutrición



- Participación de programas federales de Estrategia Estatal para la prevención y control de la DM, Sobrepeso y Obesidad. Julio 2014

La licenciatura en nutrición participó en el arranque de esta estrategia nacional en el mes de Julio del presente año con un evento masivo organizado por la Secretaria de Salud, en la cual participaron diferentes dependencias para trabajar en conjunto, con el objetivo de intervenir disminuyendo índices de patologías crónicas-degenerativas y como consecuencia disminuir la morbi-mortalidad de estos pacientes.

Los estudiantes apoyaron con un stand en el cual hicieron evaluaciones del estado nutricional y recomendaciones generales.

**Figura 2.13** Stand de Nutrición



- Fundación Mexicana para el Desarrollo Rural, A.C.

Los centros de atención y educación infantil para hijos de cortadores y ensartadores del tabaco están trabajando en conjunto con acciones coordinadas de dependencias del gobierno federal, empresas tabacaleras y asociaciones civiles, con el propósito de contribuir y disminuir la utilización de mano de obra infantil en los campos agrícolas, proporcionando a los niños de 1.5 a 14 años una atención integral, cumpliendo así con el derecho que tienen a la salud, educación, alimentación, vivienda y migración.

Este programa se lleva a cabo anualmente en los meses de enero a mayo, en los poblados de: Guadalupe Victoria en San Blas, Nayarit; Ruíz, Nayarit; Puerta de Mangos en Santiago Ixcuintla, Nayarit; Rosa Blanca, Cofradía, Aguajes y Colonia Ramírez en Jala Nayarit.

Se está trabajando con alumnos de la licenciatura en Nutrición en hacer menús cíclicos para estos niños, con el propósito que mientras sus padres están trabajando ellos están en la escuela y nutriéndose.

También evalúan el estado nutricional de estos niños y dan seguimiento a los que lo necesitan, sea por bajo peso o por sobrepeso.

Así mismo, se lleva un control con el personal de cocina tanto de higiene como en el correcto uso de los alimentos, a manera que se aproveche y no se desperdicie la comida.

**Figura 2.14** Familias en las parcelas



## 2.1 Conclusiones

Nos es grato el emplear en los alumnos estas actividades de formación integral desde primeros años ya que hemos visto un mejor desempeño en el ámbito académico, así mismo entre ellos surgen ideas innovadoras y creativas.

Debido a que la licenciatura en Nutrición en la UAN es muy reciente, aún nos falta mucho por hacer con la población estudiantil. Tenemos mucho campo de acción para los nutriólogos y queremos que los alumnos sepan aprovechar cada uno de estos campos y que puedan mejorarlos, con el fin de que la sociedad en general pueda estar más saludable y con mejores hábitos alimenticios.

Hemos visto, en todas las actividades propuestas a los alumnos de la licenciatura, que han colaborado de manera satisfactoria y que de esta manera hemos obtenido:

- Un sentido crítico en el conocimiento que se expone en los congresos y en el aula, así como al realizar ponencias en el aula.
- Autoaprendizaje de las experiencias ganadas en estas actividades.
- Práctica de los conocimientos adquiridos en aula al salir a las diferentes comunidades y una mayor seguridad en sí mismos al tratar con sus pacientes.
- Responsabilidad social al ayudar a la sociedad con problemas nutricionales o al darles una guía nutricional, así como al tenerlos como pacientes de seguimiento.

Con estas acciones la UAN cumple con su propósito principal de llevar sus conocimientos al pueblo y así favorecer el desarrollo armónico e integral de la población en general.

## 2.2 Referencias

Ruiz Lugo L. (2013), *Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes*. Sonora, México.

Escobar Potes M., Franco Peláez Z., Duque Escobar J. (2010), *La formación integral en la educación superior. Significado para los docentes como actores de la vida universitaria*. Santa Fe de Bogotá.

Encuesta Nacional en Salud y Nutrición

(2012).<http://ensanut.insp.mx/informes/ENSANUT2012ResultadosNacionales.pdf>

## **Diez años de Experiencia Epistémica Docente en la Formación Integral de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit**

José de Jesús Puga

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

La sociedad actual es compleja y cambiante, los problemas mundiales como el cambio climático, la pobreza extrema y el hambre, entre otros más, requieren de soluciones holísticas e integrales. La evolución de las sociedades de nuestro tiempo debido a las redes de comunicación es vertiginosa, y ha rebasado los modelos educativos del nivel superior para dar respuestas y soluciones a dicha problemática (Valera, 2011). Por este desfase la crisis educativa es universal y coincide con la crisis del paradigma científico de la posmodernidad (Beuchot, 1998). Hoy por hoy ya no existen las verdades absolutas y el principio de incertidumbre de Heisenberg de la mecánica cuántica es aplicado por Edgar Morín a la educación en sus conocidos siete saberes (Morin, 1999).

La preocupación es de tal magnitud que la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), estableció en la Conferencia Mundial de 1998, acuerdos para acciones concretas en los modelos educativos que puedan responder a la problemática del siglo XXI (UNESCO, 2009). En México el Consejo Nacional de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 1998, estableció medidas estratégicas para la educación superior, a mediano y largo plazo, proyectadas para el año 2020. Una de estas medidas es la formación de los profesionales en la generación y aplicación del conocimiento, extensión, preservación de la cultura de origen en un ámbito globalizador, con los estándares de calidad internacional (ANUIES, 2000).

La Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) inmersa en la problemática planteada de la educación superior en México, retoma los paradigmas educativos actuales y responde desde el plano institucional al estructurar la reforma universitaria en el año del 2002, y ser aplicada desde el ciclo escolar 2003-04 a la fecha (Puga y Hernández, 2011). El tema central de esta ponencia es exponer con base a diez años de experiencia en el trabajo colaborativo, de participación activa y colegiada de los profesores en la academia de la unidad de aprendizaje de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento (DHP), cómo se ha transformado su episteme ante este contexto regional, nacional e internacional; tener la competencia para formar estudiantes orientados hacia el desarrollo humano integral y futuros profesionistas que encaren y resuelvan los problemas actuales con la mística de transformar el medio social de origen y destino, en correspondencia a la misión y visión de la UAN. Esta ponencia complementa la participación reciente en el 9º Congreso Internacional de Educación Superior en la República de Cuba (Puga y Cortés, 2014).

## 3 Desarrollo

Ballester y Colom (2012) en su Epistemología de las Ciencias Sociales y de la Educación definen la diferencia entre conocer y saber. Conocer es la experiencia subjetiva, la construcción del conocimiento por el sujeto sobre el objeto, y este conocimiento aunque propicie el saber, no es el saber. El saber es a diferencia del conocer, la experiencia mediada por la investigación y la comprobación acerca del objeto, donde el conocer tiene validez subjetiva mientras el saber tiende a la objetividad y la verdad.

Para llegar al saber desde el conocer, se requiere un método, el conocer es el conocimiento experiencial, empírico, mientras que el saber es el conocimiento científico, fundamentado, entonces el conocer es el primer paso para llegar al saber. En el proceso epistémico de los docentes de la unidad de aprendizaje de DHP existe desde la noción, el conocer y a diez años de experiencia colectiva, elementos del saber, pues se ha logrado incluso construir un método propio. La construcción de la episteme de los educadores de cómo desarrollar habilidades del pensamiento tiene dos motores, dos génesis y, por lo tanto, describen dos procesos entrópicos: uno tiene que ver con el exterior con el escenario regional, nacional e internacional y, el otro, es un proceso interno, relacionado con el hacer propio docente dentro del aula, junto a los estudiantes.

La misión y visión de la UAN, en términos de esta preocupación nacional e internacional acerca del papel protagónico de las Instituciones de Educación Superior (IES) en la formación de profesionales equitativos, democráticos, críticos, resolutivos y transformadores del entorno, estratégicamente, debe contemplar la formación de sus profesores (UAN, 2013).

La reforma universitaria no es una reforma por decreto; Morín señala:

La reforma de la universidad tiene un objetivo vital: la reforma del pensamiento que permitirá el pleno empleo de la inteligencia. Se trata de una reforma no programática, sino paradigmática, que atañe a nuestra aptitud de organizar el conocimiento (Morín, 1996 en López 2001, p.15).

El reto en la formación de los profesores de la UAN en el nuevo modelo es lograr la reforma del pensamiento, transitar del paradigma napoleónico enciclopédico modelo de enseñanza tradicional a un nuevo modelo pedagógico fundamentado en el aprendizaje y centrado en el estudiante (UAN, 2002). En la percepción de los docentes existe cambiar el pensamiento de los estudiantes, ¿pero qué tanto están dispuestos los profesores en transformar su propio pensamiento al modificar sus estructuras cognitivas y desarrollar sus habilidades docentes?

La transición del pensamiento docente al modelo constructivista es compleja y debe ser analizada con meticulosidad para evitar caer en visiones simplistas que reduzcan la realidad a un simple fenómeno de enseñanza-aprendizaje. La transformación de la episteme de los profesores toca diversas dimensiones entre las cuales se encuentran las políticas administrativas, jurídicas, económicas, entre otras muchas, más allá de sólo ser considerada la dimensión epistémica, o meramente académica. Asumir el nuevo rol de docente en un modelo por competencias, debe considerar la situación política donde la UAN requiere incluirse en las políticas nacionales de educación superior de la SEP y entrar de lleno a la carrera por la calidad de la educación, como se menciona en el Documento Rector de la reforma (UAN, 2002). La crisis económica de las IES públicas obliga a las instituciones a buscar recursos para garantizar su sobrevivencia, encontrando en los procesos de acreditación y certificación internacional, un medio para lograrlo (Muñoz y Rodríguez, 2004; y Ríos de Deus, 2014). La UAN tiene que cambiar, porque el contexto nacional e internacional y su sobre vivencia financiera así lo determinan. Entonces, la reforma educativa, obedece a los factores globalizadores imperantes en la economía mundial (Banco Mundial, 1995 y Maya, 2012).

La reforma universitaria de la UAN es una propuesta educativa diferente en su concepción pedagógica, didáctica, curricular y metodológica, acorde con los lineamientos externos ¿pero qué tanto ha permeado la necesidad de este cambio paradigmático en sus actores es decir, en sus estudiantes, autoridades y trabajadores, y por supuesto, en sus docentes? El móvil externo de la reforma universitaria en la UAN es claro y se define en el Documento Rector (UAN, 2002). Sin embargo, los motivos internos a la transformación profunda desde la concientización de la necesidad de romper con el tradicional paradigma de enseñanza es difuso y; no se podría definir ni generalizar pues cada docente, como cada actor de la UAN, vive desde su propia experiencia, la reforma universitaria emprendida en la UAN desde el ciclo escolar 2003-04. Los móviles internos orientados a la reforma universitaria presuponen cambios profundos en los aspectos organizativos, administrativos, jurídicos y de toda índole, transformando la universidad no sólo en su aspecto académico sino también en su instancia crítica y democrática. En este planteamiento se esboza la complejidad de los docentes universitarios de la UAN para aceptar un reaprendizaje de las nuevas metodologías en educación y la investigación científica. ¿Cómo aceptar y reaprender el nuevo paradigma del aprendizaje, cuando la historia vivencial del docente de la UAN es de haberse formado en el paradigma de la vieja enseñanza?

El asunto es que la teoría del paradigma del aprendizaje se encuentra en diferentes niveles de trabajo reflexivo en la mente de los docentes, desde la noción hasta el compromiso y el posicionamiento personales. No es una cuestión de generalización, cada docente ha vivido y vive la reforma desde su propia percepción, y no siempre es la del colectivo. El éxito de la reforma universitaria de la UAN en lograr el cambio de un sistema educativo basado en acumular contenidos a otro donde el estudiante sea gestor de su propio conocimiento, debe evaluarse desde diferentes ópticas, con triangulación de varios instrumentos e investigaciones; lo cierto es que una buena parte de ese éxito se centra en la actuación de sus docentes.

Tünerman (2006 en Valera,2011,p.121) se refiere a la educación superior del siglo XXI donde el estudiante tenga aprendizajes reales, no acumulación de contenidos, y tengan los docentes que implementar nuevas metodologías pedagógicas, y dice textualmente "...lo que el profesor hace en el aula es el verdadero termómetro de los procesos de renovación, que tanto necesitamos".

Posner(2011) afirma la necesidad en los docentes del TBU de "una nueva forma de trabajar juntos"(p.66), donde tengan que ir más allá de su área disciplinar en una brega colaborativa, donde los profesores no sean reproductores de conocimientos ni tampoco autoridad, sino facilitadores y estimuladores del conocimiento local.

#### La línea histórica del tiempo en la construcción de la experiencia

La reforma académica inicia en la UAN en el ciclo escolar 2003-04, y donde existe un ambiente de gran efervescencia en todos los niveles del seno de la universidad. El Documento Rector (UAN,2002) norma los lineamientos de dicha reforma, esboza el modelo educativo que debería seguirse, se conforma la organización académica agrupando los programas de formación profesional en áreas de conocimiento, se distinguen las áreas disciplinares y de la formación básica.

La formación básica se concibe en dos niveles, un Tronco Básico Universitario (TBU) que debiera permear conocimientos transversales a todos los programas de las carreras profesionales, y un Tronco Básico de Área (TBA) que aun cuando son conocimientos generales resultan ser específicos para el área de estudios a la cual son dirigidos.

El TBU se localizó en el primer semestre de los mapas curriculares de todos los programas académicos de la universidad.

Existía en esos momentos, en varias universidades del país, troncos comunes organizados por áreas de conocimiento, pero la inclusión de un tronco básico en un sentido totalmente transversal que tocara sin excepción a todos los programas era una concepción completamente innovadora: ningún sistema educativo del país había implementado algo similar. Entonces la reforma académica de la UAN presenta un elemento diferente en el contexto de las reformas a otras IES nacionales y es el de la inclusión del TBU.

La pertinencia de un tronco básico es interpretar los lenguajes universales del siglo XXI y dar respuesta al sentido genérico de los conocimientos transversales.

El lenguaje es el eje articulador de las unidades de aprendizaje del TBU. Todo universitario debe saber acceder a las TICs e integrarse a la sociedad del conocimiento; debe tener los elementos necesarios de comprensión de la lengua inglesa idioma en que hoy por hoy, más del 90% del conocimiento científico se escribe; comprender el lenguaje de las matemáticas inmersas en toda actividad humana y, la visión y misión de la UAN de formar profesionales críticos, no se logra sin la aprehensión del lenguaje social.

La lengua materna, asociada al pensamiento, es también una de las prioridades del TBU; el idioma castellano podría vincular a los lenguajes cibernético, matemático, de una segunda lengua y al lenguaje social. El deterioro del manejo de la lengua española por parte de los universitarios pone el dedo en la llaga, sobretodo en los estudiantes de reciente ingreso que visiblemente arrastran un rezago educativo importante, traducido en limitaciones para expresarse de forma oral, y por escrito, en la lengua de Cervantes. En este ambiente se percibe la necesidad de una asignatura (hoy nombrada unidad de aprendizaje) que atienda de mejor manera el pobre manejo del idioma español. En este 2003 se pensó que el objeto de estudio de la nueva unidad de aprendizaje debiera iniciarse con la gramática como una primera instancia y, posteriormente, transitara hacia la elaboración de los géneros literarios donde el estudiante pudiese adquirir habilidades lingüísticas. De esto derivó el primer curso de capacitación para los docentes basado en aspectos de la gramática y géneros literarios del idioma español. El trabajo colegiado (primer momento paradigmático de cambio epistémico).

El primer impacto fuerte en las mentes de los docentes al inicio de la reforma fue la experiencia de trabajar por academias. El trabajo colaborativo no estaba favorecido en el anterior paradigma de la enseñanza. Trabajar en academia significa: ser tolerante a todo tipo de opiniones, incluso las adversas; tener un buen manejo de las emociones y fundamentar las propuestas con bases documentadas en la sociedad del conocimiento.

Trabajar en academias es reaprender y resignificar la práctica docente. Ahora, el docente de la primera línea de fuego, puede con su experiencia y conocimientos, modificar e incluso cambiar el programa de la unidad de aprendizaje y no simplemente ser un receptor para reproducir un curriculum elaborado verticalmente.

La primera academia de la unidad de aprendizaje (aún sin nombre) se constituyó con investigadores y maestros de amplia experiencia acordes con la política institucional de brindar los mejores profesores a los estudiantes de nuevo ingreso, para propiciar su interés por el estudio y la investigación científica.

El trabajo en academias brinda a los docentes la perspectiva de considerar que el objeto de estudio de la nueva unidad de aprendizaje no puede limitarse al manejo gramatical del lenguaje, sino que estuviera en función al movimiento de la educación mundial.

En diciembre de 1979 el gobierno de Venezuela junto a la Universidad de Harvard trabajaron conjuntamente en el Proyecto de Inteligencia Harvard, donde el objetivo era promover el desarrollo de la inteligencia en niños de países en vías de desarrollo como lo son los países de Latinoamérica. El propósito era “enseñar a pensar”, con esta instrumentación se pretendía dar una alternativa de solución al problema del subdesarrollo (García y Cid, 1991).

Margarita Amestoy de Sánchez colaboradora del proyecto de inteligencia instaló el programa de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento en el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).

Los docentes de la academia encuentran en este programa un símil y por decisión democrática nombran a la nueva unidad de aprendizaje Desarrollo de Habilidades del Pensamiento (DHP) ya que presenta un sólido cuerpo de sustentación teórica fundamentado en la ciencia cognitiva actual. Las docentes de DHP elaboran colaborativamente el primer programa de la unidad de aprendizaje con una adaptación al programa de Margarita A. de Sánchez Desarrollar Habilidades del Pensamiento (segundo momento paradigmático de cambio epistémico)

La adaptación del programa de Margarita A. de Sánchez al inicio de los programas de la unidad de aprendizaje de DHP resolvió momentáneamente la situación.

El objetivo del programa era “enseñar a apensar” y “aprender a aprender” conforme al slogan imperante en los discursos de la educación mundial; sin embargo, no fue una adaptación exitosa, por tener serias diferencias con el original. A diferencia del programa del ITESM en la UAN, el programa sólo tiene tres horas semanales y no seis; se ubica en solo semestre y no en seis, solo se aplicaba el primer libro de Margarita de Sánchez referente a los procesos básicos del pensamiento y no los cinco del programa completo; además el programa del ITESM es dirigido al nivel medio superior y, en la UAN, en cambio, se lleva en el nivel superior. El tratamiento que el programa del ITESM da a las habilidades intelectuales es muy general y poco pertinente a las necesidades del nivel superior. La academia de DHP de la UAN no encontró pertinente el programa de Margarita A. de Sánchez, lo cual generó una constante reconstrucción de sus programas desde el 2003 a la fecha.

En el artículo “Los procesos internos en la formación de los docentes de la unidad de aprendizaje de Desarrollo de habilidades del Pensamiento”(Puga,2011) se explica en detalle la modificación de los programas de estudio de DHP y la relación con los cursos de capacitación y actualización de los docentes. Del 2003 al 2005 se actualizó a todos los docentes del TBU en un diplomado cada año, los docentes de DHP recibieron la orientación inicial del enfoque gramatical del lenguaje, posteriormente se instruyó en el enfoque comunicativo del lenguaje, se preparó a los docentes con cursos de didáctica bajo el enfoque constructivista y así como fomentar la reflexión del rol que juega el docente en la reforma universitaria. El carácter instruccional y los procesos de reflexión en los docentes no habían logrado la comprensión del objeto de estudio ubicado en desarrollar habilidades y no en transmitir contenidos temáticos.

Hasta el 2005 el tratamiento de la unidad de aprendizaje por los profesores era el de transmitir contenidos; se tenía la noción y el discurso del constructivismo pero la práctica áulica aunque implementaba las técnicas de aprender a aprender, no se diferenciaba sustancialmente de las viejas costumbres del paradigma anterior de la enseñanza.

Los programas de estudio de DHP en esos años eran por unidades temáticas lo cual dificultaba la comprensión del objeto de estudio y, en la academia se planteó esa problemática:

¿Qué es desarrollar habilidades del Pensamiento? ¿Qué significa desarrollar habilidades del pensamiento? La Teoría de la Modificabilidad Estructural Cognitiva (TMEC) de Feuerstein(1993) es la base para comprender qué significa desarrollar habilidades intelectuales. Dicha teoría plantea que la educación basada en contenidos poco a poco es rebasada por la gran cantidad de conocimientos emanados de las tecnologías de la comunicación y el avance científico y, cuando un currículo se fundamenta en acumular conocimientos y no en estrategias para resolver problemas, sucede que cuando los estudiantes egresan de la licenciatura sus conocimientos aprendidos serán obsoletos, habiendo recibido una educación arcaica, por eso es mejor “aprender cómo aprender” para que puedan subsanar las deficiencias propias del sistema educativo y sean competentes en el medio profesional. Desarrollar Habilidades requiere un nuevo rol del docente; un docente facilitador de conocimientos, donde el estudiante sea el protagonista de su propio conocimiento y no el profesor que “imparte el programa”. Este es el cambio paradigmático. Por fin comprendimos los profesores de DHP que teníamos que convertirnos en facilitadores y promover desarrollos personales, individuales, que si bien es cierto era una instrucción grupal, cada estudiante merece una atención especializada e individualizada.

Por eso se ve la necesidad de partir de un diagnóstico de las habilidades para tener un punto de partida y poder, por medio del curso evaluar los desarrollos a considerar en el estudiante como un sujeto y no como objeto de la educación. En el año 2006 se da este brinco epistémico y por vez primera, se instala la Evaluación Diagnóstica Departamental (EDD) el diplomado de actualización se centró en procesos de psicología evolutiva de cómo desarrollar habilidades (Feuerstein, 1993).

A partir de aquí, el programa de DHP, no tiene contenidos temáticos ni son tratados como tales; lo que tiene son desarrollos personales que tiene que promover el docente en el estudiante.

Desarrollo Humano Integral (tercer momento paradigmático de cambio epistémico).

El programa nace con la intención de promover desarrollos de tipo intelectual; es en el año 2007 cuando se considera además de las características de “aprender a pensar”, otro elemento importante que es el desarrollo de habilidades emocionales, específicamente el manejo del desarrollo de la inteligencia emocional, al incluir la comunicación asertiva como un proceso de desarrollo personal. En el año de 2009 los aportes de la Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento Internacional (OFDPI), en el diplomado del TBU, orientan el programa de DHP hacia el Desarrollo Humano Integral (Villarini, 1996). La academia consideraba, en aquellos momentos, al programa basado en competencias profesionales, muy técnico, que por su utilitarismo es considerado deshumanizado ya que se fundamentaba en una competencia para dar respuesta a un mercado de trabajo laboral carente de sensibilidad social. Las Competencias Humanas Generales reivindican al programa por competencias además de darle un carácter humanista va a la par con el ideal latinoamericano del “sueño bolivariano” (Villarini, 2001 y 2004).

Métodología endógena para desarrollar pensamiento sistemático, crítico y complejo (cuarto momento paradigmático de cambio epistémico).

La necesidad de desarrollar habilidades en lugar de reproducir contenidos mediante el trabajo colaborativo constructivista de la academia y con base en la ciencia cognitiva y los últimos avances de las neurociencias sobre el aprendizaje, se materializa un método endógeno para desarrollar habilidades (Puga, 2012). El método llamado PUGAPRASTA da respuesta al cómo desarrollar las habilidades de paráfrasis constructiva, resúmenes, análisis y síntesis en textos de difícil comprensión como lo son los documentos disciplinares culturalmente de complicado acceso a los neófitos (Puga, 2014). Esta metodología, producto de 20 años de experiencia docente e investigativa del autor, aunada al trabajo colaborativo de la academia de DHP no es un ente terminado, se encuentra en constante transformación para desarrollar pensamiento crítico, sistemático y complejo. Hasta aquí se presentó a *grosso modo* la transformación de los académicos de DHP; esto no es todo, falta señalar que son innumerables los eventos académicos y científicos donde cada uno de sus miembros participa activamente y que existen productos como libros de trabajo, artículos y ponencias que son evidencia de esta brega afanosa de desarrollar habilidades mediante los procesos reflexivos y metacognitivos.

Actualmente existen varios proyectos de investigación y evaluación, con diversos niveles de avance; uno de ellos es la instrumentación de la evaluación docente. Hoy por hoy en nada se parece el programa del 2003 de DHP al actual. El programa vigente tiene muy acotada su competencia y se encuentra muy avanzado a la concepción general de los programas de DHP en otras universidades e instituciones (IPN, 2008 y UAA, 2010).

### 3.1 Conclusiones

¿Qué hemos aprendido los docentes de la academia de DHP en 10 años de trabajo colaborativo intenso? Hemos aprendido, entre otras muchas cosas, que:

1. Las competencias genéricas promovidas en el Tronco Básico Universitario son pertinentes y fundamentales en la conformación de profesionistas resolutivos, éticos y democráticos, por medio del uso cotidiano del pensamiento sistemático, crítico y complejo.
2. Instrucción no es lo mismo que formación. Se pueden tener muchos cursos y capacitaciones sobre constructivismo, y esto no nos hace constructivistas.
3. Es necesario vivir la experiencia de la aplicación del conocimiento, más allá de recibir una capacitación en un ejercicio reflexivo de la práctica docente. Desarrollar Habilidades no es una noción si no la aplicación de métodos y estrategias, donde el docente, es un verdadero facilitador que considera al estudiante como sujeto, al cual orienta hacia su desarrollo humano integral y no solo a su ámbito intelectual. Por lo tanto, el facilitador de DHP, promueve desarrollos personales; no es un reproductor de contenidos temáticos, ni es vocero de un programa académico.
4. La experiencia personal, o el conocer, no es suficiente para llegar al saber. Llegar al saber solo es posible mediante la investigación científica y construir nuestros propios métodos de sistematización de conocimientos, como el método PUGAPRASTA(Puga,2014).
5. Es más eficaz el trabajo colaborativo por academias que el trabajo individual para construir conocimientos.
6. Es más válido tener siempre presente la incertidumbre del conocimiento y la posibilidad del error puesto que la realidad es compleja con base en la teoría de Morín(1999).
7. La humildad de aceptar nuestros errores, en un ejercicio colaborativo y colegiado, es la esencia del constructivismo.
8. Además de desarrollar habilidades intelectuales debemos también desarrollar habilidades emocionales favoreciendo la comunicación asertiva y promover el Desarrollo Humano Integral (Puga, 2013a).

¿Qué sigue a estos diez años de experiencia?

El conocimiento lleva intrínseco el valor del compromiso, el saber compromete con lo aprendido. No todos los docentes de la academia de DHP tienen el mismo grado de madurez de los procesos para desarrollar habilidades en los estudiantes, y por lo tanto, tampoco el mismo grado de compromiso con el programa; el enemigo a vencer es la simulación, para lograr una verdadera reforma de pensamiento. Para lograr este cambio epistémico, en todos los educadores, no basta la capacitación a los facilitadores, es necesario vivir la experiencia áulica en la heurística metodológica, aunada a procesos de investigación científica y evaluación continua de los procesos educativos (Puga, 2013b). La reforma del pensamiento debe permear a todos los actores de la universidad y se debe trabajar intensamente en la vinculación curricular con el área disciplinar y la modificación sustancial de la práctica docente, donde el facilitador predique con el ejemplo frente a sus estudiantes.

### 3.2 Referencias

ANUIES. (2000). *La Educación Superior en el Siglo XXI. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior*. México, D.F.: ANUIES.

- Ballester, L., & Colom, A. (2012). *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación*. Valencia, España : Tirant humanidades.
- Banco Mundial. (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington, D.C.: Publicación del Banco Mundial, Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento Mundial.
- Beuchot, M. (1998). Hermenéutica analógica y crisis de la modernidad. *Revista de la UNAM*(13), 567-568.
- Feuerstein, R. (1993). La teoría de la modificabilidad estructural cognitiva: un modelo de evaluación y entrenamiento de los procesos de la inteligencia. En J. Beltrán, V. Bermejo, M. D. Prieto, & D. Vence, *Intervención psicopedagógica* (págs. 39-48). Madrid: Ediciones Pirámide, S.A.
- García, E., y Ciudad, E. (Enero-abril de 1991). El proyecto de Inteligencia de Harvard como material curricular en la educación secundaria obligatoria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*(10), 173-184.
- IPN. (Agosto de 2008). *Unidad de aprendizaje de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento*. Obtenido de Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos 11 Wilfrido Massieu del Instituto Politécnico
- López, N. (2001). *La deconstrucción curricular*. Bogotá, Colombia. Editorial Magisterio
- Maya, C. (abril-junio de 2012). Un acercamiento al libro: historia, modernidad y crisis en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, XXXIX(154), 147-152.
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. UNESCO. ONU.
- Muñoz, H., y Rodríguez, R. (2004). *La educación superior en el contexto actual de la sociedad mexicana*. México, D.F.: UNAM.
- Puga, J. d., y Cortés, C. A. (2014). Desarrollo de Habilidades del Pensamiento, construcción del objeto de estudio a diez años de experiencia. En *Memorias del 9o. Congreso Internacional de Educación Superior* (pág. Ped 418). La Habana, Cuba: Ministerio de Educación Superior de la República de Cuba.
- Puga, J. d. (2011). Los procesos internos en la formación de los docentes de la unidad de aprendizaje de Desarrollo de Habilidades del Pensamiento. En E. L. Sifuentes, *Tronco Básico Universitario: Encuentro Interinstitucional de Experiencias* (págs. 379-395). Tepic, Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Puga, J. d. (2012). Método PUGAPRASTA en la formación de profesores en el nivel superior para la comprensión profunda de textos académicos. En *Memorias del 8o. Congreso de Investigación Educativa* (págs. 98-104). Tepic, Nay: Universidad Autónoma de Nayarit.
- Puga, J. d. (Octubre-diciembre de 2013a). Desarrollo Humano Integral. Enfoque desde la complejidad. *Revista Fuente nueva época*(15), 50-58.
- Puga, J. d. (Enero-marzo de 2013b). El Tronco Básico Universitario en el contexto. *Revista Fuente nueva época*(12), 79-85.

Puga, J. d., y Hernández, I. (2011). Transversalidad curricular y reforma académica de la Universidad Autónoma de Nayarit. En *Memorias del 7o. Congreso de Investigación Educativa* (págs. 55-66). Tepic,Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.

Rios de Deus, M. P. (2014). Sistemas de garantía de calidad en centros de Educación Superior. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17(3), 17-34. doi:<http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.3.204021>

UAN. (09 de septiembre de 2013). *Visión y Misión de la Universidad Autónoma de Nayarit*. Recuperado el 08 de noviembre de 2014, de Universidad Autónoma de Nayarit: <http://www.uan.edu.mx/es/mision-y-vision-de-la-uan>

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (págs. 2-9). París,Francia: UNESCO.

Valera, O. (2011). El diseño curricular de troncos básicos desde la perspectiva actual de los modelos educativos universitarios. En E. Sifuentes, *Troco Básico Universitario: Encuentro de experiencias* (págs. 117-135). Tepic,Nayarit: Universidad Autónoma de Nayarit.

Villarini, Á. (1996). *El currículo orientado al desarrollo humano integral*. Río Piedras,Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.

Villarini, Á. (2001). *Teoría y práctica del pensamiento sistemático y crítico.Organización para el Fomento del Desarrollo del Pensamiento(OFDP)*. Río Piedras,P.R.: Biblioteca del pensamiento crítico.

Villarini,Á.(2004).Desarrollo de la conciencia moral y ética: teoría y práctica. Río Piedras,Puerto Rico: Biblioteca del Pensamiento Crítico.

## **El ABP como estrategia para la Formación Integral del Estudiante de la LGDT de la UTN**

Marcela Orozco & Aurora del Carmen Tovar

M. Orozco & A. Tovar  
Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic,  
Nayarit. México.

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria.Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

Las Universidades Tecnológicas surgen por la demanda del sector productivo de contar con profesionales calificados acorde a sus necesidades específicas y la preocupación del actual sistema educativo mexicano de cumplir eficientemente con su principal función, habilitar jóvenes para su inserción al trabajo en un periodo corto de tiempo. El modelo educativo de las Universidades Tecnológicas parte de la idea de mejorar la calidad y la eficiencia en el desempeño laboral de los egresados y a la vez formar personas integrales, capaces de aportar, innovadoras y creativas, con la calidad profesional necesaria para enfrentar al mundo laboral y social con éxito (Coordinación de Universidades Tecnológicas, 2009) y dicho modelo responde a las características de: Pertinencia, Intensidad, Continuidad, Polivalencia y Flexibilidad.

Este modelo educativo está fundamentado en la teoría de la educación basada en competencias, desde un enfoque holístico contemplando los pilares de la educación del siglo XXI que señala la UNESCO los cuales hacen referencia al Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir. De esta manera las competencias se definen como un desempeño complejo que articula saberes, habilidades, actitudes y valores, a partir de la integración de la teoría y práctica, conocimiento y acción, disciplinas favoreciendo así la transferencia de los conocimientos. (ITESM, 2010)

Una muestra de la aplicación del modelo educativo por competencias en las universidades tecnológicas es La Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico que busca alcanzar dos competencias, las cuales son: 1) Dirigir empresas y organismos turísticos a través del diseño de estrategias, procesos, optimización de recursos y cumplimiento de objetivos para contribuir al desarrollo y competitividad de la industria turística y 2) Desarrollar proyectos turísticos dentro del marco de la sustentabilidad, impulsando el trabajo en redes sociales, a partir de las características y necesidades de la región y organizaciones, para contribuir a la calidad de vida de las comunidades, rentabilidad de las empresas y satisfacción de los turistas.

Para lograr el desarrollo de estas competencias en los alumnos es que se visualizó la necesidad de vincular los proyectos académicos de los estudiantes con el sector productivo como estrategia de enseñanza - aprendizaje. Tomando en consideración lo anterior, es que se trabaja en el acercamiento del modelo educativo al sector productivo a través de proyectos académicos en donde se aproxime al estudiante a la situación actual de las empresas y organismos turísticos desarrollando propuestas de trabajo pertinentes y flexibles. Nuestro objetivo es vincular al estudiante de la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico de la UTN con el sector productivo a través de los proyectos académicos para su formación integral, y eliminar la barrera que separa la lógica de los procesos de trabajo en las organizaciones, de la lógica de los procesos escolares de formación que en la educación tradicional es distinta.

## 4 Desarrollo

A través de un modelo educativo por competencias se realiza un acercamiento del estudiante con el sector productivo, mediante la generación de proyectos académicos que fomentan el desarrollo turístico dentro del marco de la sustentabilidad. El modelo educativo basado en competencias busca acercar las instituciones educativas al sector productivo, esto se logra a partir de un Aprendizaje Basado en Proyectos, en donde los alumnos logran resultados de aprendizaje alineados a la realidad empresarial. El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) <sup>1</sup> es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase (Blank, 1997; Dickinson, et al, 1998; Harwell, 1997).

---

<sup>1</sup> En lo sucesivo se abreviará con las siglas ABP al hacer referencia al Aprendizaje Basado en Proyectos

Para la aplicación del ABP se realizan actividades de aprendizaje de diferentes disciplinas, las cuales implican la situación a resolver, la formulación del objetivo de aprendizaje buscado, la planeación de actividades para el logro del objetivo y el análisis y presentación de los resultados obtenidos. En el ABP se engloban los 4 pilares de la educación señalados por la UNESCO Aprender a Aprender, Aprender a Ser, Aprender a Hacer y Aprender a Convivir. Donde el estudiante aprende, aplica y construye a partir del conocimiento adquirido previamente trabajando de manera colaborativa y cooperativa, es por esto que se dice que el ABP se centra en el estudiante. Se hace énfasis en que, el aprendizaje basado en proyectos es un conjunto de tareas de aprendizaje basada en la resolución de preguntas y/o problemas, que implica al alumno en el diseño y planificación del aprendizaje, en la toma de decisiones y en procesos de investigación, dándoles la oportunidad para trabajar de manera relativamente autónoma durante la mayor parte del tiempo, que culmina en la realización de un producto final presentado ante los demás (Jones, Rasmussen, y Moffitt, 1997). Con el ABP se busca generar la autonomía en el estudiante, lo cual lo lleva a ser gestor de su propio conocimiento, tiene la libertad de planear sus avances y forma de trabajo, con orientación del facilitador, en el ABP el estudiante toma las “riendas” de su aprendizaje, se vuelve gestor de su conocimiento. A partir de estas aseveraciones podemos apreciar que para conseguir el máximo provecho del ABP el rol que desempeña el profesor es importante pues se convierte en un mediador o guía, y su labor se centra en encaminar al estudiante para que encuentre la mejor solución al problema (Reverte, Gallego, Molina, y Satorre, 2006). Actuando como orientador del aprendizaje y dando libertad al estudiante para adquirir autonomía con lo que deja el papel central a este, el proceso de aprendizaje. Según algunos autores de esta estrategia de aprendizaje los beneficios primordiales que aporta el ABP al alumno incluyen:

- Los alumnos desarrollan habilidades y competencias tales como colaboración, planeación de proyectos, comunicación, toma de decisiones y manejo del tiempo (Blank, 1997; Dickinson et al, 1998).
- Aumentan la motivación. Se registra un aumento en la asistencia a la escuela, mayor participación en clase y mejor disposición para realizar las tareas (BottomsyWebb, 1998; Moursund, Bielefeldt y Underwood, 1997).
- Integración entre el aprendizaje en la escuela y la realidad. Los estudiantes retienen mayor cantidad de conocimiento y habilidades cuando están comprometidos con proyectos estimulantes. Mediante los proyectos, los estudiantes hacen uso de habilidades mentales de orden superior en lugar de memorizar datos en contextos aislados, sin conexión. Se hace énfasis en cuándo y dónde se pueden utilizar en el mundo real (Blank, 1997; Bottomsy Webb, 1998; Reyes, 1998).
- Desarrollo de habilidades de colaboración para construir conocimiento. El aprendizaje colaborativo permite a los estudiantes compartir ideas entre ellos, expresar sus propias opiniones y negociar soluciones, habilidades todas, necesarias en los futuros puestos de trabajo (Bryson, 1994; Reyes, 1998).
- Acrecentar las habilidades para la solución de problemas (Moursund, Bielefeld, y Underwood, 1997).
- Establecer relaciones de integración entre diferentes disciplinas.
- Aumentar la autoestima. Los estudiantes se enorgullecen de lograr algo que tenga valor fuera del aula de clase y de realizar contribuciones a la escuela o la comunidad (Jobs Forthefuture, n.d.).

- Acrecentar las fortalezas individuales de aprendizaje y de sus diferentes enfoques y estilos hacia este (Thomas, 1998).
- Aprender de manera práctica a usar la tecnología. (Kadel, 1999; Moursund, Bielefeldt, y Underwood, 1997).

En resumen los efectos positivos que genera el ABP es la mejora de las relaciones profesor-estudiante a medida que estos interactúan para planear y trabajar en dicha estrategia, aumenta la motivación del alumno, y este último logra además, apreciar la transversalidad curricular de sus estudios al conocer la realidad laboral y relacionarla con sus asignaturas percibiendo estas como un todo. El ABP además de los beneficios y efectos positivos que aporta a la obtención del aprendizaje, tiene como uno de sus objetivos que el estudiante a partir de sus conocimientos previos genere nuevos, es por eso que en la LGDT se realizan proyectos integradores, para el desarrollo de estos, primeramente el alumno guiado por el profesor atrae sus conocimientos previos, los comparte de manera cooperativa y posteriormente se integra en equipos colaborativos donde comienzan a trabajar en la transformación y adquisición de nuevos conocimientos. Un ejemplo de ello, es el trabajo que se desarrolla en el cuatrimestre Enero – Abril, a partir de las asignaturas de Desarrollo Organizacional Humano e integradora, en el desarrollo de este proyecto el estudiante se une en equipos, seleccionan una empresa y a partir de ello empieza el trabajo de planeación para la realización de propuestas de mejora, esto posterior al estudio de la situación actual de la organización. Para este proyecto se logró la vinculación con 40 empresas del giro turístico de la zona centro del estado de Nayarit, las cuales fueron estudiadas por 130 alumnos aproximadamente todos ellos integrados en equipos, dicho estudio se llevó a cabo en un periodo de tiempo de 4 meses, durante el cual el alumno estuvo en constante interacción con la empresa a fin de tener un mejor conocimiento de la misma. Y de esta manera sus propuestas de mejora fueron más apegadas a la realidad.

**Figura 4**



El estudio análisis del estado actual de la empresa, el estudiante lo evaluó a través de un diagnóstico organizacional, para lo cual en primera instancia tiene un acercamiento con la empresa objeto de estudio (observación exploratoria), enseguida realizó la planeación de actividades, tiempos y responsables de todo aquello que comprendía su trabajo de investigación, para posteriormente elegir, adaptar y/o diseñar instrumentos de diagnóstico y aplicarlos, una vez que se tuvieron los resultados se hizo un análisis para la detección de áreas de oportunidad y posteriormente la creación la propuesta de mejora.

El proceso que se realizó para la aplicación del ABP en la Licenciatura en Gestión y desarrollo Turístico integró las siguientes actividades:

- Elección de la empresa objeto de estudio el alumno eligió una organización turística a estudiar tomando en cuenta los siguientes criterios: Mi PyMES, del sector turístico, ubicada en la zona centro del estado de Nayarit, con un número de trabajadores mayor o igual a cinco.
- Gestión con el organismo turístico a estudiar para su debida autorización el alumno realizó su primer acercamiento con la empresa y llevó a cabo las negociaciones necesarias para que se le permita trabajar su proyecto en la empresa seleccionada.
- Planeación del proceso de trabajo de la investigación a través del uso de herramientas de planeación de proyectos el alumno establece actividades, administra tiempos, asigna responsables en base a las habilidades de sus compañeros.
- Definición de elementos de diagnóstico organizacional y diseño del modelo. En base a la observación exploratoria realizada, en la primera visita a la empresa el alumno logra identificar los elementos claves que explican el funcionamiento y operación de la misma, los plasma en un modelo de diagnóstico organizacional el cual le permitirá analizar y explicar la situación actual contra la situación ideal de la organización.
- Elección, adaptación y/o diseño de instrumentos de recolección de información. Según los conocimientos adquiridos en clase, en varias de las asignaturas del cuatrimestre anterior y el actual, el alumno elige, adapta y/o diseña un instrumento de recolección de información enfocado detectar las áreas de oportunidad de la empresa en los elementos del modelo de diagnóstico organizacional.
- Aplicación de herramientas de recolección de información el alumno visita la organización turística objeto de estudio, por segunda y/o tercera vez para llevar a cabo la aplicación de los instrumentos previamente elaborados en el punto anterior. Ello implica no solo el empleo de los saberes teóricos y prácticos, sino también del saber ser y convivir, pues requiere de paciencia, respeto y tolerancia al tiempo y trabajo de los colaboradores. Así como de la habilidad de negociación y comunicación para lograr el éxito en la obtención de la información. (En este punto el alumno interactúa con niveles gerenciales, medios y operativos.)
- Análisis de la información se llevó a cabo utilizando herramientas de análisis cuantitativo y cualitativo, aprendidas previamente en asignaturas como investigación y estadística, y gestión la calidad, el estudiante logra en este análisis identificar las áreas de mejora en la empresa según los elementos del modelo de diagnóstico empleado.
- Elaboración de informe de resultados y propuestas de mejora el alumno consigue mostrar en su informe de manera asertiva las causas y consecuencias de los malestares de la empresa, así como proponer soluciones acordes a las problemáticas encontradas. En este informe se plasma las nuevas capacidades adquiridas por el alumno a partir del aprendizaje por competencias.
- Presentación de resultados esta actividad final se realizó mediante creación de un foro denominado “1er. Foro MIPYME de Empresas Turísticas” el cual tuvo como objetivo ser un escenario en el que los alumnos presentaron a los empresarios, un plan de intervención basado en un Diagnóstico Organizacional aplicado a Mi PyMES del sector turístico de Tepic y Xalisco. Esto se hizo mediante una presentación ejecutiva de un reporte de investigación, donde se conjuntaron los resultados generales de la situación actual que guardan las Mi PyMES del sector turístico de Tepic y Xalisco.

Como parte de la vinculación e interacción que identifican al modelo educativo de las Universidades Tecnológicas los alumnos ejecutaron en el cierre del evento; un foro abierto en el que presentaron propuestas para las organizaciones turísticas, basadas en los resultados otorgados por el reporte de investigación. En este foro se brindaron soluciones en aspectos financieros, de innovación, de capacitación, consultoría y mercadotecnia.

Los resultados mostrados, sin duda alguna pretendían ser una base para que cada empresario, trabaje sobre sus áreas de oportunidad de acuerdo a los recursos que posea.

No menos importante es la evaluación del aprendizaje la cual se produjo, en una primera fase mediante la realimentación en el día, a día al proceso de desarrollo del proyecto a fin de que el alumno fuera mejorando y perfeccionándolo conforme al avance del mismo, en una segunda fase también se realizó, una valoración sumativa al resultado de aprendizaje obtenido por cada equipo de trabajo los cuales, presentaron por cada uno, una evidencias documental entregable a cada profesor.

En esta experiencia se puede apreciar que a través del ejercicio de la implementación del ABP en LGDT se busca unir los diversos saberes obtenidos por los alumnos en las distintas asignaturas cursadas durante los primeros dos cuatrimestres de la carrera, con finalidad constituir la transversalidad y la aplicación del conocimiento adquirido, por medio del acercamiento de los estudiantes al sector productivo en dónde logren resultados de aprendizaje alineados a la realidad empresarial.

Además fomentar en estos espacios de interacción el desarrollo turístico dentro del marco de la sustentabilidad. Con esta estrategia se han tenido resultados satisfactorios, ya que el alumno comprende los conceptos básicos, los aplica y a partir de ellos genera nuevos conocimientos a través de la reflexión que hace del trabajo desarrollado y de los resultados obtenidos.

#### **4.1 Conclusiones**

El modelo educativo por competencias y el ABP parecieran dos líneas paralelas que van en un mismo sentido pero no se unen nunca, sin embargo, no es así, pues los dos se centran en el alumno, el aprendizaje significativo, en la aplicación del conocimiento adquirido, la vinculación con el sector productivo y convergen en que el rol del profesor es de guía u orientador del aprendizaje, y es el alumno quien debe alcanzar autonomía y libertad para generar su propio conocimiento.

Una estrategia metodológica como el ABP bien planeada y aplicada avala, la adquisición de ciertos aprendizajes y destrezas como el estudio autónomo, la búsqueda de información, la planificación del tiempo, el trabajo en equipo la elaboración de presentaciones, el uso de varios recursos tecnológicos, la capacidad de expresarse de forma adecuada, en definitiva, lo que demanda el sector empresarial hoy en día(Sánchez, 2013). Todas estas aseveraciones fueron adquiridas por el alumno durante la implementación del ABP en la LGDT.

Finalmente podemos concluir que a pesar de todas las dificultades que representó la aplicación del ABP en la LGDT, pues requirió de un proceso complejo que implica tiempo, manejo de la clase, control, apoyo al aprendizaje de los alumnos, uso de la tecnología y evaluación por parte del profesor(Sánchez, 2013), y a los estudiantes se les dificultó la generación de interrogantes científicas significativas para los instrumentos, manejar el tiempo, transformar información en conocimiento y argumentar y fundamentar sus resultados y propuestas. Se puede con base en esta experiencia vivida con el ABP como estrategia de enseñanza-aprendizaje valorar en el desempeño de los alumnos el alcance de las dos competencias de la LGDT.

Por tanto, el ABP como estrategia de enseñanza-aprendizaje dentro del modelo por competencias en la Licenciatura en Gestión y Desarrollo Turístico de la Universidad Tecnológica de Nayarit, permite la transversalidad y la aplicación del conocimiento adquirido por los estudiantes.

Hace del aprendizaje algo más significativo para ellos al vincularlo con la realidad del sector laboral, lo que permite formar personas integrales que respondan a las necesidades de este, cuando se inserten en el campo laboral. Y con ello se da cumplimiento al propósito del modelo educativo de las universidades tecnológicas.

## 4.2 Referencias

Monterrey, D. I. (2010). Diplomado en herramientas tecnológicas para a formación basada en competencias profesionales.

Tecnológicas, C. G. (2009). Coordinación General de Universidades *Tecnológicas*. Recuperado el 2014, de <http://cgut.sep.gob.mx/>

Blank, W. (1997). Authentic instruction. In W.E. Blank y S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 15–21). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No. ED407586)

Dickinson, K.P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D’Amico, R., Perry, R., et al. (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program* [Technical assistance guide]. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy y Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420756).

Harwell, S. (1997). Project-based learning. In W.E. Blank y S. Harwell (Eds.), *Promising practices for connecting high school to the real world* (pp. 23–28). Tampa, FL: University of South Florida. (ERIC Document Reproduction Service No.ED407586)

Bottoms, G., y Webb, L.D. (1998). *Connecting the curriculum to “real life.” Breaking Ranks: Making it happen*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED434413)

Kadel, S. (1999, November 17). Students to compile county’s oral history. *Hood River News*. Retrieved July 9, 2002.

Moursund, D., Bielefeldt, T., y Underwood, S. (1997). *Foundations for The Road Ahead: Project-based learning and information technologies*. Washington, DC: National Foundation for the Improvement of Education. Retrieved July 10, 2002,

Thomas, J.W. (1998). *Project based learning overview*. Novato, CA: Buck Institute for Education. Retrieved July 10, 2002

Jobs for the Future. (n.d.). *Using real-world projects to help students meet high standards in education and the workplace* [Issue brief]. Boston, MA: Author, y Atlanta, GA: Southern Regional Education Board. Retrieved July 9, 2002

Dickinson, K.P., Soukamneuth, S., Yu, H.C., Kimball, M., D’Amico, R., Perry, R., et al. (1998). *Providing educational services in the Summer Youth Employment and Training Program*

[Technical assistance guide]. Washington, DC: U.S. Department of Labor, Office of Policy y Research. (ERIC Document Reproduction Service No. ED420756)

Bottoms, G., y Webb, L.D. (1998). Connecting the curriculum to “real life.” *Breaking Ranks: Making it happens*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals. (ERIC Document Reproduction Service No. ED434413)

Sánchez, J. M. (10 de Marzo de 2013). *Actualidad Pedagógica Alternativas para cambiar el modelo tradicional de aprendizaje*. Recuperado el 2014, de [http://actualidadpedagogica.com/estudios\\_abp/](http://actualidadpedagogica.com/estudios_abp/)

## **Elaboración y Presentación del ensayo académico como Estrategia de Formación Integral en el Nivel Superior**

Rosa Parra & Mónica Espinosa

R. Parra & M. Espinosa

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria.Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

A través del tiempo, el ensayo ha sido utilizado como una estrategia de aprendizaje de los estudiantes en prácticamente todos los niveles educativos. En el nivel superior, encontramos que cada vez con mayor frecuencia se recurre a él como un producto que contribuye a desarrollar algunas competencias en los estudiantes de este nivel. Sin embargo, existe el gran problema de que en la mayoría de los casos no se tiene claro, por parte del estudiante e incluso por parte del docente, qué es un ensayo. Por esa razón, se torna más difícil aún, tener claridad acerca de cuáles son las competencias que se fomentan al elaborar y presentar un ensayo académico.

En este trabajo se pretende aclarar cuáles son las características del ensayo académico, y mostrar de qué manera se pueden desarrollar algunas competencias durante su elaboración y presentación.

## 5 Competencias y formación integral

En educación, el concepto de competencia se presenta como una red conceptual amplia que hace referencia a una formación integral del ciudadano a través de nuevos enfoques, como el aprendizaje significativo, que están presentes en distintas esferas: cognoscitiva, que tiene que ver con el saber; psicomotora, que se relaciona con el saber hacer, es decir, las aptitudes; y la afectiva que se refleja en el saber ser, o sea, en las actitudes y valores (Beneitone, y otros, 2007).

De esta manera, según Pinilla (como se citó en Beneitone, y otros, 2007), la formación integral se va desarrollando poco a poco, alcanzando distintos niveles de complejidad, en los diferentes tipos de competencias entre los que señala las básicas o fundamentales, las genéricas o comunes, las específicas o especializadas y las laborales.

Una de las primeras tareas del Proyecto Tuning-América Latina, es definir un listado de competencias genéricas para América Latina, mismas que consideraron como punto de partida el listado de 30 competencias genéricas identificadas en Europa y varios aportes realizados por algunos participantes del proyecto (Beneitone, y otros, 2007).

El resultado del análisis fue un listado de 27 competencias quedando de la siguiente manera (Beneitone, y otros, 2007):

Listado de competencias genéricas acordadas para América Latina:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad de organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Responsabilidad social y compromiso ciudadano.
6. Capacidad de comunicación oral y escrita.
7. Capacidad de comunicación en un segundo idioma.
8. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
9. Capacidad de investigación.
10. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
11. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
12. Capacidad crítica y autocrítica.
13. Capacidad para actuar en nuevas situaciones.
14. Capacidad creativa.
15. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.

16. Capacidad para tomar decisiones.
17. Capacidad de trabajo en equipo.
18. Habilidades interpersonales.
19. Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.
20. Compromiso con la preservación del medio ambiente.
21. Compromiso con su medio socio-cultural.
22. Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.
23. Habilidad para trabajar en contextos internacionales.
24. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
25. Capacidad para formular y gestionar proyectos.
26. Compromiso ético.
27. Compromiso con la calidad.

## 5.1 Estrategias de aprendizaje

Las estrategias de aprendizaje constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje, es decir, la estrategia está bajo control del estudiante (Valle, Barca, González, & Nuñez, 1999).

En la opinión de Valle, Barca, González y Nuñez (1999) aun reconociendo la diversidad de opiniones que se presentan al momento de categorizar las estrategias de aprendizaje, suele haber coincidencias entre algunos autores en establecer tres grandes clases de estrategias: estrategias cognitivas, estrategias metacognitivas y estrategias de manejo de recursos.

Las estrategias cognitivas se refieren a la integración del nuevo material con el conocimiento previo.

Las estrategias metacognitivas hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Mientras que las estrategias de manejo de recursos son una serie de estrategias de apoyo que incluyen diversos tipos de recursos que contribuyen a la resolución de la tarea (Valle, Barca, González, & Nuñez, 1999). Esto lo visualizamos mejor en la siguiente figura:

**Figura 5**



Fuente: Estrategias de aprendizaje (González y Tourón, 1992, p.389) En: Estrategias de aprendizaje. Revisión Teórica y Conceptual. Valle, Barca, González y Nuñez, 1999.

## 5.2 El ensayo

El ensayo se ha convertido en un texto muy utilizado en las aulas universitarias, incluso podría decirse que se ha puesto de moda. Es precisamente por eso que quizá la mayoría de los docentes optan por utilizarlo como un criterio de evaluación. Lo verdaderamente preocupante de éste asunto, es que pareciera que algunos docentes realmente desconocen lo que es un ensayo y suelen confundirlo con otro tipo de texto causando esto, un grave problema para el estudiante, pues en lugar de que el facilitador le ayude a aclarar su noción de lo que es el ensayo, en ocasiones logra confundirlo más, pues los criterios que le solicita cada uno de los docentes de los diversos cursos difieren sustancialmente y con frecuencia se contraponen. Lo anterior surge como consecuencia de que a través del tiempo la naturaleza del ensayo ha sido un tema de discusión, pues no existe un acuerdo entre lo que es el ensayo y lo que no es. Para tratar de aclarar un poco éste punto, comenzaremos por exponer algunas ideas acerca del ensayo. Comencemos por su definición, según el Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española el término ensayo, proviene del latín “*exagium*” que significa peso, con este término podemos referirnos a la acción y efecto de ensayar. Hace referencia también a un escrito en el cual un autor desarrolla sus ideas sin necesidad de mostrar el aparato erudito, constituyéndose este en un género literario (Real Academia Española, 2014).

El ensayo es pues un texto reflexivo donde el autor somete un tema a un análisis personal. En 1988 Palacios (como se citó en Rodríguez, 2007), afirma que el ensayo es justamente ensayo, porque no cuenta con la sistematización de un tratado o un análisis, ni con la objetividad de un informe científico o una obra de divulgación, ni con la autoridad de una teoría o ley. La diferencia entre los poetas, los filósofos, los místicos y los ensayistas, es que los poetas se centran en las imágenes, los otros tres grupos permanecen en el plano de las ideas, pero la diferencia entre ellos, es que los filósofos y místicos solo obtienen respuestas y los ensayistas perseveran en la generación de preguntas (Cuesta, 2009). Gran parte de la discusión alrededor del ensayo, se da al tratar de establecer las características del ensayo, a decir de Rodríguez (2007) algunas de ellas son: a) actualidad en el tema tratado, que se expone como una visión novedosa e ingeniosa del tema, b) no es exhaustivo porque no pretende agotar el tema, c) suele ser breve, d) tiene cierto carácter científico al apegarse a unos referentes externos que le dan verosimilitud y credibilidad, e) tiene carácter artístico, f) tiene carácter subjetivo, porque es la visión peculiar de quien lo escribe, g) carece de estructura rígida, aunque por lo general cumpla con las normas de todo texto argumentativo, h) relación dialógica entre autor-lector. Cuesta (2009) expone que una característica del ensayo es desplazarse entre dos mundos, el de la ciencia y el del arte y que es en éste recorrido que adquiere valor y potencia.

En términos generales, dependiendo del autor que trabaje el ensayo y de sus intereses, varían los conceptos y características que se atribuyen a éste, sin embargo, entre uno y otro siempre hay coincidencias (Rodríguez, 2007). Pero esta variación en los conceptos y características son las que suscitan el problema al querer llevar el ensayo a las aulas universitarias considerando a este desde las características que nos ofrece el ensayo literario o lo que es peor, llamándole ensayo a cualquier texto producido o reproducido por el estudiante. Vargas Celemín (como se citó en Rodríguez, 2007) opina al respecto lo siguiente: El uso indiscriminado y a veces aberrante que se hace del ensayo como actividad académica, no solo está desnaturalizando su esencia, sino que está envileciendo uno de los géneros más complejos de la literatura, pues se cree que cualquier escrito puede ser un ensayo, inclusive se ha llegado a confundir con trabajos de documentación y se les exige que debe tener objetivos, metodología, etc. De ahí la necesidad de llegar a una aproximación de lo que se considera un ensayo académico. Según Ordoñez (como se citó en Torres, 2004) el ensayo argumentativo puede definirse como un tipo de texto estructurado y unificado alrededor de una tesis que se sustenta de diversas formas como razones o ilustraciones. El ensayo constituye un ejercicio de sustentación de una tesis o conclusión que se ha elaborado en forma personal, privada, interna.

En este proceso sustentador se revela la particularidad de un pensamiento que se organiza y se estructura alrededor de un propósito comunicativo como es el de manifestar una posición propia frente a algún tema en particular (Torres, 2004). Agrega Torres (2004) que desde la perspectiva de los géneros discursivos de Bajtín (1999), el ensayo se aborda como un tipo de texto argumentativo porque sus enunciados se estructuran alrededor de la necesidad comunicativa de sustentar una tesis con unos argumentos que fijen una posición y entrenen diálogo con otras posiciones. Un tipo de texto como el ensayo argumentativo se cohesiona al articular sus enunciados con recursos lingüísticos, entre los cuales pueden reconocerse, por ejemplo, los conectores (porque, aunque, por lo tanto...) que evidencian relaciones lógicas entre ellos. Su coherencia depende de la relación que establezcan su tesis y sus argumentos con los aspectos de la realidad y de la situación a los que hacen referencia (p.99). El ensayo académico es un escrito de tipo argumentativo y discursivo sobre un problema de la realidad, en el que a través del análisis y la síntesis de información científica, el autor comunica el desarrollo de habilidades intelectuales y emocionales, elabora una conclusión y asume una actitud crítica para generar una propuesta, constituyéndose en un instrumento objetivo de evaluación de las competencias adquiridas (Puga & Cortés, 2014). Puga y Cortés (2014) señalan además que el ensayo académico es un paso intermedio hacia el ensayo científico, que ambos se parecen en la utilización del aparato argumentativo y en la discusión de la teoría, pero que el ensayo académico no hace una revisión exhaustiva de la teoría, ni comprueba de forma experimental sus tesis, propuestas o argumentos, ni resuelve el problema planteado. Por lo anterior, podemos decir que el ensayo académico puede plantearse como un texto de tipo argumentativo y discursivo, cuya finalidad es manifestar una posición propia frente a algún tema, apoyada en fuentes de carácter científico y que utiliza algún sistema de normas de citación y referenciación. A decir de Inés Cristina Torres es posible identificar diferentes etapas y tiempos en la composición de un escrito: planeación, revisión, lectura, relectura, evaluación (Torres, 2004). Es durante éstas etapas que se desarrollan algunas de las competencias que contribuyen a la formación integral del estudiante.

Competencias desarrolladas durante la elaboración y presentación del ensayo académico. Se ubica a la elaboración de ensayos dentro de las actividades llamadas “estudios dirigidos” que se consideran adecuados para contribuir a los aprendizajes significativos y complejos de los estudiantes de nivel medio y superior (Díaz, 2004). Además la elaboración de ensayos se puede considerar una estrategia de aprendizaje, específicamente en la categoría de estrategias de elaboración (Díaz, 2004). A decir de Dámaris Díaz (2004) dentro de la didáctica universitaria cumple con los siguientes objetivos:

1. Estimula el trabajo intelectual independiente y la libertad de opinión.
2. Propicia el desarrollo del pensamiento autónomo, crítico, reflexivo, divergente, convergente y creativo.
3. Promueve la construcción de conocimientos y el aprendizaje significativo en la medida que el escritor conecta y amplía (sic) los conocimientos.
4. Estimula la inteligencia emocional, por cuanto es una vía para la realización personal, aceptación de sí mismo, desarrollo de la autoestima y el auto concepto.
5. Posibilita el desarrollo ético y estético del escritor, al reconocer los aportes de otros.
6. Ayuda a profundizar y organizar los conocimientos, pues escribir implica leer varias veces y aprender con significado

Al solicitar al estudiante la elaboración de un ensayo, sería conveniente dejar que la elección del tema sea libre, acotándolo solamente a su área de formación, de lo contrario estaríamos coartando la libertad de elección de lo que él quiere decir. Dejando claro, cual es nuestra concepción acerca de lo que es un ensayo académico, se concluye que es una estrategia de formación integral ya que promueve el desarrollo de diversas competencias genéricas del nivel superior. A continuación se expone el listado de competencias genéricas que se desarrollan durante la elaboración y presentación del ensayo académico:

1. Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
2. Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica.
3. Capacidad de organizar y planificar el tiempo.
4. Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.
5. Capacidad de comunicación oral y escrita.
6. Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
7. Capacidad de investigación.
8. Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente.
9. Habilidades para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
10. Capacidad crítica y autocrítica.
11. Capacidad creativa.
12. Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.
13. Capacidad para tomar decisiones.
14. Habilidad para trabajar en forma autónoma.
15. Compromiso ético.
16. Compromiso con la calidad.

### 5.3 Referencias

Beneitone, P., Esquetini, C., González, J., Maletá, M., Siufi, G., & Wagenaar, R. (Edits.). (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final-Proyecto Tuning- América Latina 2004-2007*. Bilbao: Publicaciones de la Universidad de Deusto.

Cuesta, M. (2009). NOTAS SOBRE EL ENSAYO. *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*(21).

Díaz, D. (2004). Cómo se elabora un ensayo. *Acción Pedagógica*, 13(1), 108-113.

Puga, J., & Cortés, C. (2014). Elaboración del ensayo académico. En J. Puga, C. Cortés, P. Aguiar, L. Feria, & V. Llamas, *Desarrollo de Habilidades del Pensamiento. Metodología para la elaboración de trabajos académicos* (Primera ed., págs. 61-94). Tepic: Universidad Autónoma de Nayarit.

Real Academia Española. (2014). *Real Academia Española*. Obtenido de Diccionario de la lengua española: <http://lema.rae.es/drae/?val=ensayo>

Rodríguez, Y. (Junio de 2007). El ensayo académico: algunos apuntes para su estudio. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 8(1), 147-159.

Torres, I. (Diciembre de 2004). Una mirada pedagógica a la escritura de un ensayo argumentativo. *Revista de Estudios Sociales*(19), 97-105.

Valle, A., Barca, A., González, R., & Nuñez, J. (1999). Las estrategias de aprendizaje. Revisión Teórica y Conceptual. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 31(3), 425-461.

## **La Propiedad Intelectual en las IES: Una asignatura imprescindible para la Formación Integral del Estudiante y su Competitividad Laboral, casos reales de éxito y fracaso**

Sixto García & Beatriz Quintero

Sixto García & Beatriz Quintero

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria.Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

Actualmente existen varias razones importantes para promover la Propiedad Intelectual (PI); en primer lugar, el progreso y bienestar del país radica en la capacidad de lograr nuevas creaciones en las áreas tecnológicas, culturales y empresariales; en segundo lugar, la protección jurídica de estas nuevas creaciones alienta la inversión de recursos adicionales que, a su vez promueven seguir innovando y en tercer lugar la promoción y la protección de la propiedad intelectual estimula el crecimiento económico de nuestro entorno social dando como resultado la generación de nuevos empleos e industrias, lo que mejorará la calidad de vida de los profesionistas. La academia de propiedad intelectual fue inscrita ante la Secretaría de Docencia de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) el día 11 de noviembre del año 2011 integrada por un grupo de profesores de diferentes disciplinas previamente capacitados en el tema a través de cursos presenciales impartidos por el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI), seminarios en línea por parte del Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR) y cursos en línea administrados por la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI). Lo anterior con la finalidad de desarrollar un contenido temático e impartir la materia de propiedad intelectual en modalidad optativa libre con 6 créditos en las diferentes facultades de la universidad, iniciando en el mes de enero del año 2012 con un grupo de 26 estudiantes de diferentes licenciaturas en la Unidad Académica de Ciencias Químico, Biológicas y Farmacéuticas (UACQByF) quién incluye por primera vez en la UAN la materia de propiedad intelectual en su programa educativo. Entre el segundo semestre del año 2012 y el segundo semestre del año 2014 la materia de propiedad intelectual se imparte paralelamente en la Unidad Académica de Ciencias Químico, Biológicas y Farmacéuticas y en la Unidad Académica de Contaduría y Administración, atendiendo a 16 grupos con un promedio de 600 estudiantes. Al cursar la materia de PI, el estudiante desarrollará competencias que le permitirán identificar las características para reconocer las figuras de protección y el marco legal. Además aplicará los criterios para valorar el potencial de los productos de la creatividad y la innovación existentes en el ámbito de su profesión, contando así con elementos necesarios para valorar la importancia de la propiedad intelectual en un mundo globalizado donde el conocimiento aplicado es fundamental para la creatividad y el desarrollo tecnológico. Los derechos de Propiedad Intelectual recompensan la creatividad y el esfuerzo humano estimulando el progreso local, estatal, regional e internacional a través de la economía del conocimiento.

## 6 Desarrollo

Conceptualización de la propiedad intelectual desde diferentes autores u organismos. Actualmente vivimos en la llamada “Sociedad del Conocimiento”, es decir, una sociedad en la que la ciencia y la tecnología renuevan su papel de instrumentos transformadores de nuestros modos de producir y crear y se consolidan como instituciones sociales. Una sociedad en la cual el conocimiento es el recurso principal para crear valor, “conocimiento en acción” que configura una serie de activos intangibles, cuya acumulación produce el dominado “capital intelectual” (Rodríguez, 2003). Al “capital intelectual” puede definirse como el conjunto de conocimientos que crea, o puede crear en el futuro valor para una organización (Rodríguez et al., 2003:4). Cabe mencionar que durante varias décadas ha sido una preocupación de los gobiernos proteger jurídicamente las creaciones realizadas por sus nacionales; esta protección jurídica es lo que ha dado nacimiento al Derecho de la Propiedad Intelectual (Carrillo, 2006). Los derechos de Propiedad Intelectual se asemejan a cualquier otro derecho de propiedad que permiten al creador o al titular de una patente, marca o derecho de autor, beneficiarse de su obra o inversión. Estos derechos figuran en el artículo 27 de la Declaración Universal de Derechos Humanos, donde se establece el derecho a beneficiarse de la protección de los intereses morales y materiales resultantes de la autoría de toda producción científica, literaria o artística (OMPI, 2012).

La importancia de la Propiedad Intelectual empezó por ser reconocida en el Convenio de París para la Protección de la Propiedad Industrial de 1883 y en el Convenio de Berna para la Protección de las Obras Literarias y Artísticas de 1886. La Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) administra ambos tratados (OMPI, 2012).

A partir de 1917 el artículo 28 de la Constitución Política Mexicana de los Estados Unidos Mexicanos contempla la protección a los privilegios que se conceden a los autores y artistas para la reproducción de sus obras, y a los que, el uso exclusivo de sus inventos, otorguen a los inventores y perfeccionadores de alguna mejora (Carrillo, 2006).

Actualmente, el ordenamiento jurídico que rige en México los Derechos de la propiedad industrial es la Ley de la Propiedad Industrial (LPI) y la autoridad encargada de su aplicación es la Secretaria de Economía (SE) a través del Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI), mientras que la aplicación administrativa de la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) que rige la materia, está a cargo de la Secretaria de Educación Pública (SEP) a través del Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDA) (Carrillo, 2006). Por “Propiedad Intelectual” entendemos el conjunto de creaciones humanas producto de la creatividad y la invención. Se manifiesta cotidianamente, en la escuela, en la universidad, con los amigos, etc. El Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI) define como propiedad industrial todas las creaciones de la mente como son: las invenciones, las obras literarias y artísticas, los símbolos, los nombres, las imágenes y dibujos además los modelos utilizados en el comercio. La Propiedad Intelectual, según la Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI), la define como un tipo de propiedad, esto significa que su propietario o titular puede disponer de ésta como le plazca y que ninguna otra persona física o jurídica podrá disponer legalmente de su propiedad sin su consentimiento. Naturalmente, el ejercicio de este derecho está sujeto a limitaciones. La Propiedad Intelectual se refiere a las creaciones de la mente: invenciones, obras literarias y artísticas, así como símbolos, nombres e imágenes utilizadas en el comercio. La Propiedad Intelectual se divide en tres categorías: La propiedad industrial, el derecho de autor y las variedades vegetales (OMPI, 2012). Actualmente, la Propiedad Intelectual se divide en: propiedad industrial, derechos de autor y variedades vegetales, como se muestra en la Figura 1.

**Figura 6** Divisiones de la Propiedad Intelectual. Fuente: Tecnológico de Monterrey, Campus Guadalajara



Conceptos básicos.

Propiedad Industrial: Adopta toda una serie de formas, a saber: las patentes que sirven para proteger las invenciones, y los diseños industriales, que son creaciones estéticas que determinan el aspecto de los productos industriales. La propiedad industrial abarca también las marcas de comercio, las marcas de servicio, los esquemas de trazado de circuitos integrados, los nombres y designaciones comerciales y las indicaciones geográficas, a lo que viene a añadirse la protección contra la competencia desleal (OMPI, 2012).

- Inventiones. El concepto de “invento” proviene del latín invenire “encontrar”, y se define con fundamento en el artículo 15 de la Ley de Propiedad Industrial como toda creación que permita transformar la materia o la energía que existe en la naturaleza para su aprovechamiento por el hombre y satisfacer sus necesidades concretas. En la propiedad industrial las inventiones se dividen principalmente en patentes, modelos de utilidad además de los diseños industriales.
- Los signos distintivos son todos aquellos que se utilizan en la industria o en el comercio para diferenciarlos de las manifestaciones o actividades homologas de los demás, las propias actividades, servicios, productos o establecimientos (Cauqui, 1978). Los signos distintivos están integrados por marcas, marcas colectivas, nombres comerciales, avisos comerciales y denominación de origen.

Derecho de autor: El derecho de autor, de acuerdo al artículo 11 de la Ley de Derechos de Autor en México, es el reconocimiento que hace el Estado en favor de todo creador de obras literarias o artísticas previstas en el Art.13 de esta ley, en virtud del cual otorga su protección para que el autor goce de prerrogativas y privilegios exclusivos de carácter personal y patrimonial. Los primeros integran el llamado derecho moral y los segundos el patrimonial. El artículo 13 de la misma Ley de Derechos de Autor establece: Los derechos de autor a que se refiere esta Ley se reconocen respecto de las obras de las siguientes ramas:

- Literarias.
- Musical con o sin letra.
- Dramática.
- Danza.
- Pictórica o de dibujo.
- Escultórica y de carácter plástico.
- Caricatura e Historieta.
- Arquitectónica.
- Cinematográfica y demás obras audiovisuales.
- Programas de Radio y Televisión.
- Programas de Cómputo.
- Fotográfica.
- Obras de arte aplicado que incluyen el diseño gráfico o textil.
- De compilación, integrada por las colecciones de obras, tales como las enciclopedias, las antologías, y de obras u otros elementos como las bases de datos, siempre que dichas colecciones, por su selección o la disposición de su contenido o materias constituyan una creación intelectual.

Las demás obras que por analogía puedan considerarse obras literarias o artísticas se incluirán en la rama que le sea más afín a su naturaleza.

Variedades vegetales: según la Ley Federal de Vegetales, se definen como un grupo de individuos con características similares, estables y homogéneas. Importancia de proteger los activos intangibles en las Instituciones de Educación Superior (IES) Resulta de gran trascendencia proteger los activos intangibles que generan las IES ya que permiten, por una parte, ser instituciones más competitivas en la generación de empleos con impacto social y económico, regional o nacional, fortalecen la imagen institucional de la IES, además de generar recursos con el objetivo de contribuir a la sustentabilidad financiera.

En México existen varias instituciones que promueven la protección de sus investigaciones, por ejemplo la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Éste último, solo por mencionar un ejemplo, protegió la tinta indeleble que se utiliza en los comicios de elección popular municipales, estatales o federales; esta tinta indeleble es un producto patentado el cual genera millones de pesos anuales de regalías a favor del IPN y que a su vez compensa de manera patrimonial a los investigadores que desarrollaron dicha patente y al IPN, quien tiene 20 años, a partir de la fecha de solicitud de registro de patente, sobre su uso exclusivo es decir, que por este periodo nadie podrá ostentar y comercializar con esta tecnología hasta que se convierta de dominio público, lo cual permite incentivar a la ciencia, la tecnología y por supuesto a la creatividad e ingenio de los investigadores.

Instituciones que administran la propiedad intelectual en México.

a) Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI).

El IMPI fue creado como un organismo público descentralizado de la entonces Secretaría de Comercio y Fomento Industrial, que se transformó en lo que ahora es la Secretaría de Economía, y que de acuerdo con el art 45 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal tiene personalidad jurídica y patrimonio propio (Solorio, 2011). El IMPI estimula la creatividad en beneficio de la sociedad en su conjunto y protege jurídicamente a la propiedad industrial a través del Sistema Nacional de Propiedad Industrial, mediante el otorgamiento de derechos, tales como patentes, modelos de utilidad y diseños industriales. Asimismo, emite resoluciones sobre signos distintivos, como son las marcas, avisos comerciales, la publicación de nombres comerciales, las declaraciones de protección de las denominaciones de origen y sus autorizaciones de uso, además de las relativas licencias y transmisiones de derechos derivados de la protección legal de los mismos. También impone sanciones por el uso indebido de los derechos de Propiedad Intelectual y para declarar la nulidad, cancelación o caducidad de los mismos y difundir el conocimiento tecnológico mundial protegido por los derechos de propiedad industrial, mediante la promoción y diseminación de su acervo de información.

b) Instituto Nacional del Derecho de Autor (INDAUTOR).

Es un órgano desconcentrado adscrito a la Subsecretaría de Educación Pública encargado de proteger y fomentar los derechos de autor; promover la creatividad; controlar y administrar el registro público del derecho de autor; mantener actualizado el acervo cultural de la nación y promover la cooperación internacional y el intercambio con instituciones encargadas del registro y protección del derecho de autor y los derechos conexos. El INDAUTOR es la autoridad administrativa en materia de derechos de autor y derechos conexos. En el ámbito de sus atribuciones brinda los siguientes servicios: registros de obras, contratos de cesión, licencias de uso, autorizaciones a las sociedades de gestión, reservas de derechos de uso a revistas o publicaciones, obtención de Número Internacional Normalizado del Libro (ISBN) y el Número Internacional Normalizado para publicaciones periódicas (ISSN), celebración de juntas de avenencia, consultas y asesorías legales, resolución de infracciones, procedimientos de arbitraje y la impartición de cursos de capacitación y orientación.

c) SAGARPA.

La Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación es una Dependencia del Poder Ejecutivo Federal que tiene entre sus objetivos propiciar el ejercicio de una política de apoyo que permita producir mejor, aprovechar mejor las ventajas comparativas del sector agropecuario, integrar las actividades del medio rural a las cadenas productivas del resto de la economía y estimular la colaboración de las organizaciones de productores con programas y proyectos propios, así como los trámites correspondientes a la protección de variedades vegetales.

## 6.1 Conclusiones

La Universidad Autónoma de Nayarit, en su Plan de Desarrollo Institucional “Visión 2030”, establece generar activos intangibles protegidos bajo las diferentes figuras jurídicas de Propiedad Intelectual, por lo que se han venido realizando diversos programas y eventos relacionados con la innovación que permitan detectar proyectos susceptibles de protección y dar seguimiento a los procesos correspondientes para la realización de las solicitudes de registro. Algunos de esos eventos y programas son:

- Concursos de Innovación Tecnológica en el Marco del Primer Foro de Emprendedores UAN 2011, para detectar proyectos innovadores.
- Programa Permanente de Innovación Tecnológica con monitoreo de proyectos potenciales.
- Participación de los proyectos ganadores en los concursos Institucionales en la Primera Edición de Expo Ingenio, Inventos y Negocios, con la finalidad de ofertar la tecnología que están desarrollando los estudiantes.
- Programa de difusión de la cultura de la Propiedad Intelectual a través de conferencias, talleres, cursos, seminarios y diplomados.

Podemos afirmar que la Propiedad Intelectual es una herramienta de negocios y que las patentes, marcas y otras invenciones son indicadores de competitividad tanto para el sector empresarial como para las IES. En este sentido, es importante que la UAN formule un marco normativo de Propiedad Intelectual con el objetivo de proteger las investigaciones que se realizan para poder definir regalías por concepto de transferencia de tecnología.

En la medida en que la UAN proteja sus innovaciones, ideas y creaciones se podrá identificar como una institución pionera en el ámbito de la Propiedad Intelectual y establecer una competitividad en materia de innovación y transferencia de tecnología, por lo que es imprescindible promover la cultura de la Propiedad Intelectual desde el aula, romper paradigmas en cuanto a generación de ciencia y tecnología aplicada, y contribuir para cambiar el lema de “Hecho en México” por “Creado en México”.

## 6.2 Antecedentes de la propiedad intelectual en la Universidad Autónoma de Nayarit

Dentro de las funciones sustantivas de la UAN está la de la investigación, la cual resulta particularmente importante en el desarrollo regional. Por lo anterior, podemos entender la importancia que tiene el hecho de orientar de manera conveniente las líneas de investigación que se establezcan dentro de los cuerpos académicos y las áreas de investigación de la UAN, de manera tal que vayan vinculadas con las demandas del sector productivo de la región y de esta manera contribuir en el desarrollo de nuestra comunidad universitaria y de nuestro Estado, en materia de Propiedad Intelectual.

El producto de las investigaciones de los cuerpos colegiados ha servido para que los académicos- investigadores generen publicaciones en revistas arbitradas. Éstas publicaciones representan un patrimonio intelectual que debe de protegerse, como un valor agregado que incentive la creatividad de su autoría.

La generación de conocimiento nuevo mediante el desarrollo de investigaciones y la publicación de sus resultados son un estándar internacional para cualquier institución de educación superior (Gómez et. al., 2008).

En atención a esta nueva realidad las instituciones académicas, tanto públicas como privadas, lentamente han venido orientándose hacia el manejo de la Propiedad Intelectual, revisando y aprobando normativas internas a fin de adecuarlas a los nuevos tiempos y así fomentar y apoyar su aporte científico en beneficio propio y del desarrollo integral de su entorno; dadas las « [.....]enormes posibilidades que ofrece la Propiedad Intelectual como disciplina jurídica, en la promoción y estímulo a la innovación» (Méndez y González, 2005:255). Para responder a esa situación, la Universidad, creó a finales de 2005, dentro de la Secretaría de Extensión y Vinculación, el Centro de Asistencia en Propiedad Industrial, cuya finalidad primordial, en su inicio, fue la de brindar asesoría a estudiantes, académicos e investigadores de la UAN en materia relacionada con la propiedad industrial, es decir, con todo lo relacionado a trámites de solicitudes de Invenciones y Signos Distintivos. Actualmente, se ha visto la necesidad de atender requerimientos relacionados con la protección de Derechos de Autor, lo que genera la oportunidad de incrementar los servicios otorgados a la comunidad universitaria, abarcando este rubro que, al igual que la propiedad industrial, pertenece al concepto denominado “Propiedad Intelectual”, generando la necesidad de cambiar el nombre de “Centro de Asistencia de Propiedad Industrial” por el de “Centro de Asistencia en Propiedad Intelectual”. En el transcurso de 2007 se inició una difusión más agresiva del centro a través de la PRIMERA EXPO-PROYECTOS UAN 2007 de innovación tecnológica y, paralelamente, se han atendido solicitudes de asesorías relacionadas con inquietudes de protección de derechos, propiciando de esta manera la cultura de la protección del producto intelectual generado dentro del seno universitario. Asimismo, se atendieron tres solicitudes de patente y se iniciaron trámites de registro de marcas institucionales. Además, se ha participado en coordinación con la Secretaría de Economía y el Instituto Mexicano de la Propiedad Industrial (IMPI) en capacitación dirigida a personal del Centro de Asistencia en Propiedad Intelectual, investigadores, docentes y estudiantes.

En el IX Foro regional de vinculación y premio a la innovación tecnológica 2007 alumnos y maestros de nuestra institución compitieron con otros docentes y estudiantes de las principales instituciones de la región en materia de innovación tecnológica, que es la parte medular para el surgimiento de proyectos susceptibles de registro de Propiedad Intelectual donde se obtuvo un tercer lugar en la categoría de Posgrado.

En 2008 se trabajó con cinco proyectos realizando búsquedas técnicas de patente que corresponden al proceso de solicitud de registro de patente, estos proyectos de innovación participaron en el IX FORO antes mencionado, asimismo, el centro coordinó el concurso institucional denominado “CREATIVIDAD, INNOVACIÓN Y TRANSFERENCIA TECNOLÓGICA” donde se registraron 38 proyectos y se monitorearon proyectos susceptibles de solicitud de registro de patente. En el año 2009 se participó con cinco innovaciones en el Concurso Regional de Proyectos Emprendedores 2009, con sede en la Universidad de Colima; derivado de este encuentro, en la actualidad se está trabajando con tres proyectos del Área de Ciencias Básicas e Ingenierías, todos ellos con posibilidad de obtener patente. Sin embargo, se considera que existe desconocimiento sobre la conceptualización de la propiedad intelectual, por consecuencia, los beneficios e importancia de esta para la generación de recursos financieros; como una de las estrategias para la difusión de la propiedad intelectual en la Universidad Autónoma de Nayarit, se han realizado diversas actividades que permitan promover la cultura de la protección de creaciones e inventos, una de las actividades de difusión es la búsqueda de revistas para la publicación de artículos de divulgación, logrando publicar apenas un artículo en el año 2012, con la finalidad de explicar a la comunidad universitaria ¿qué es la propiedad intelectual?, ¿cómo se clasifica la propiedad intelectual en México?, ¿cuál es la importancia de la propiedad intelectual?; por ello, se presenta en este documento información publicada en la revista electrónica Pensar Universidad con el objeto de partir de conceptos básicos que, permitan la comprensión del tema de propiedad intelectual, su importancia y beneficios.

La sociedad actual es testigo de los innumerables adelantos y descubrimientos científicos y tecnológicos, siendo la universidad uno de los centros de generación de los mismos. Dichos adelantos y descubrimientos son susceptibles de protección, mediante la Propiedad Intelectual, la cual se refiere a la protección de la creatividad del hombre como resultado de la creación de la mente humana, del intelecto (Anzola et. al., 2008:2). De acuerdo con la Misión de la UAN, se establece que es una institución pública y autónoma que atiende las necesidades de educación media superior y superior desde una perspectiva crítica, propositiva y plural, con un compromiso social; es asesora y consultora en investigación científica y tecnológica de organismos públicos, sociales y privados; y participa en el desarrollo integral y sustentable de Nayarit a través de su vinculación y de la extensión de sus servicios, reconociéndose en la riqueza de su diversidad cultural y honrando los principios de colaboración, equidad, tolerancia, solidaridad y convivencia democrática.

### 6.3 Conclusiones

Actualmente la materia de propiedad intelectual se pretende ofertar en todas las facultades de la Universidad Autónoma de Nayarit a través del Programa Institucional de Ejes Transversales proyecto propuesto y coordinado por la Secretaría de Docencia, dicho programa se encuentra en proceso de aprobación por parte del Consejo Coordinador Académico, lo que permitirá difundir la cultura de propiedad intelectual en todos los programas académicos, sirviendo como una herramienta de formación integral para los estudiantes, que les permita ser más competitivos en el mercado laboral y como una herramienta de detección de proyectos susceptibles de generar derechos de propiedad intelectual como valor agregado.

Esta materia muestra a los estudiantes de cualquier programa académico de la Universidad Autónoma de Nayarit el panorama actual de la Propiedad Intelectual como sistema de protección del derecho a la propiedad de los creadores o autores y sus titulares, sobre las obras y productos que pueden ser protegidos. El curso trata los temas que relacionan a las figuras de la PI; (toda clase de objetos materializados, creados con base en el talento humano) con las instituciones que integran el marco jurídico de los derechos sobre los bienes, productos o servicios que regulan los derechos de autor o de propiedad industrial. Muestra la evolución histórica de los derechos de la PI en el mundo, los elementos y características que definen la apropiabilidad y las modalidades de la protección en cada institución.

Una vez cursada la materia de propiedad intelectual el estudiante desarrollará competencias que le permitirán identificar las características para reconocer las figuras de protección y el marco legal. Además aplicará los criterios para valorar el potencial de los productos de la creatividad y la innovación existentes en el ámbito de su profesión. Además tendrá los elementos necesarios para valorar la importancia de la propiedad intelectual en un mundo globalizado donde el conocimiento es fundamental para la creatividad y el desarrollo tecnológico. Los derechos de Propiedad Intelectual recompensan la creatividad y el esfuerzo humano estimulando el progreso local, estatal, regional y nacional.

La Academia de Propiedad Intelectual en el proceso de evaluación y acreditación 2013 obtuvo el Nivel 3 con un puntaje del 94% y es la primera academia reconocida en la historia de la UAN de tipo Transversal, acreditada por 2 años.

“La PI es parte fundamental en los cimientos de la economía mundial, en pocos años, será la principal herramienta de negocios” © García 2013. AllRightsReserved.

## 6.4 Referencias

Anzola, A., Eposito, C., Cuenca, N. (2008). “La propiedad intelectual y su vinculación con la gestión del conocimiento en la universidad: caso Universidad Centroccidental Lisandro Alvarado”. En Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal, 5, 1-13.

Carrillo Toral, Pedro (2006). El Derecho intelectual en México. México: Plaza y Valdés.

Cauqui, Arturo (1978). La propiedad industrial en España. Los inventos y los signos distintivos. Madrid: Editoriales de Derecho.

Gómez, R., Gorjón, G. y Godínez, A. (2008). “La Propiedad Intelectual en la UANL”. En Ciencia UANL, (XI) 2, 145-149.

Méndez, R. y González, M. (2005). “La protección de los Derechos de Propiedad Intelectual en la Universidad de los Andes, Venezuela: Pautas para establecer un modelo de gestión, protección y observancia”. En Fermentum, 15, 252-275.

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (2012). “Qué es la propiedad intelectual?”. En OMPI/Revista, N° 450(S). Disponible en: [http://www.wipo.int/freepublications/es/intproperty/450/wipo\\_pub\\_450.pdf](http://www.wipo.int/freepublications/es/intproperty/450/wipo_pub_450.pdf) [Consulta: 8 de junio de 2012]

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (2012). “Principios Básicos del Derecho de Autor y los Derechos Conexos”. En OMPI/Revista N. 909(S). Disponible en: [http://www.wipo.int/freepublications/es/intproperty/909/wipo\\_pub\\_909.pdf](http://www.wipo.int/freepublications/es/intproperty/909/wipo_pub_909.pdf) [Consulta: 13 de junio de 2012]

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (2006/5). “La propiedad intelectual en la universidad las políticas y su aplicación”. En OMPI/Revista No. 121 (S). Disponible en: [http://www.wipo.int/export/sites/www/wipo\\_magazine/es/pdf/2006/wipo\\_pub\\_121\\_2006\\_05.pdf](http://www.wipo.int/export/sites/www/wipo_magazine/es/pdf/2006/wipo_pub_121_2006_05.pdf)

Organización Mundial de la Propiedad Intelectual (OMPI) (2006/5). “Guía práctica para la creación y la gestión de oficinas de transferencia de tecnología en universidades centros de investigación de América Latina. En OMPI/Revista No. 1026 S. Disponible en: [http://www.wipo.int/export/sites/www/freepublications/es/intproperty/1026/wipo\\_pub\\_1026s.pdf](http://www.wipo.int/export/sites/www/freepublications/es/intproperty/1026/wipo_pub_1026s.pdf)

Pensar universidad; Revista del programa de estudios en educación superior de la Universidad Autónoma de Nayarit (2012). “La importancia de la propiedad intelectual en la UAN”. En Pensar universidad volumen 2/Revista electrónica. Disponible en: [http://www.pensaruniversidad-uan.org/wp-content/uploads/2012/09/Propiedad\\_intelectual.pdf](http://www.pensaruniversidad-uan.org/wp-content/uploads/2012/09/Propiedad_intelectual.pdf)

Rodríguez, A., Ranguelov, S., Landeta, J. y Panera, F. (2003). “Gestión de la I& D en Universidades ¿Qué tipos de Conocimiento son Relevantes?”. En Centro para la Gestión del Conocimiento en la Universidad (UNIKNOW). Disponible en: [http://www.uniknow.bs.ehu.es/portal/publicaciones/Rodriguez\\_Ranguelov\\_Landeta\\_Panera\\_Madrid.pdf](http://www.uniknow.bs.ehu.es/portal/publicaciones/Rodriguez_Ranguelov_Landeta_Panera_Madrid.pdf). [Consulta: 7 de mayo de 2012]

Rodríguez, Jesús (2003). “El Capital intelectual de las Universidades y Organismos públicos de investigación de la comunidad de Madrid: El Programa PCI”. En Revista Madrid, 17, Disponible: <http://www.madrimasd.org/revista/revista17/investigación/investigación1.as>. [Consulta: 7 de mayo de 2012]

Secretaría de Agricultura, Ganadería, Desarrollo Rural, Pesca y Alimentación. Disponible en: [www.sagarpa.gob.mx](http://www.sagarpa.gob.mx)

Solorio, Oscar (2011). Derecho de la propiedad intelectual. México: Editorial Oxford.

## **La Transversalidad como estrategia curricular en la formación del Estudiante Universitario**

Claudia Cortés & José de Jesús Puga

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

La educación superior en los últimos años se ha enfrentado a procesos de transformación de acuerdo a las necesidades y exigencias del Siglo XXI, esto para adaptarse a los cambios generados de forma vertiginosa de la revolución científico técnica en los modos de producción del conocimiento y las novedades en la actividad económica y social han provocado que las instituciones de Educación Superior fortalezcan y enfaticen sus objetivos finales que van más allá de la capacitación profesional y que a su vez también buscan el desarrollo del carácter y personalidad del estudiante y de su pensamiento crítico.

La Universidad es el espacio donde se deben promover competencias en los estudiantes para que sean capaces de adaptarse a las situaciones que se le presentan en una realidad impredecible, tal como lo señala Morín (1999) sea capaz de hacer frente a las incertidumbres de validez del conocimiento, convirtiéndose este tipo de educación necesaria ya que “se navega en un océano de incertidumbre, en el que solo hay algunos archipiélagos de certeza y no viceversa”. En este sentido el Estudiante de Educación superior debe ser capaz de desarrollar habilidades para el trabajo en equipo y promover el fortalecimiento de la responsabilidad personal para la realización del destino colectivo que le ayuden a navegar en ese océano de incertidumbre con flexibilidad y gran capacidad de adaptación a los cambios. Sin embargo, a pesar de del énfasis en el discurso de una formación integral del estudiante dotado de capacidad de análisis crítico y reflexivo, las universidades se enfrentan a problemas que van en contra de esta visión:

La visión unidireccional de las disciplinas.

Pese a los esfuerzos de abordar el conocimiento a través de áreas de formación y el consenso de la comunidad universitaria de la necesidad de formar a un individuo integral capaz de moverse desde la disciplina a la interdisciplina y la transdisciplina, la formación universitaria sigue trabajando sobre esquemas eminentemente disciplinarios, supeditados al experto de un campo científico, donde los saberes derivados de otras disciplinas no los considera su responsabilidad y la formación en valores no es vista desde una forma integral al interior de la disciplina como un compromiso directo del docente, debido a una visión reducida del especialista, promovida por su propia formación profesional, donde los valores socio-éticos son vistos como algo que llega de forma consecuente. Como lo señala Jaramillo (2002), esto se deriva de la existencia de las contradicciones internas entre docencia, investigación y extensión por la marcada división entre los que ella llama “saberes esenciales” y los “contenidos accesorios”, entre los saberes académicos, tradicionales y empresariales, que hace que la propia universidad se encierre en sus propios laberintos.

La fragmentación de los saberes. Se señala que uno de los problemas más acuciantes hoy en día en el ámbito universitario es la falta de interconexión de las ciencias entre sí; la especialización cada vez más acuciante de los últimos tiempos ha dejado un poso amargo en la ausencia de síntesis y entendimiento integrativo (Lluís Clavell, 2012 citado por Giménez, 2012). Si bien es cierto a nivel curricular, es necesario fragmentar y dosificar los contenidos a través de unidades de aprendizaje para que sean aprendidos gradualmente de acuerdo al proceso de maduración del estudiante, desde la perspectiva de la docencia se vuelve imperante que el profesor se convierta en el facilitador en la recuperación e integración de saberes. En este sentido, depende de la habilidad y experiencia del profesor el orientar al estudiante a través de estrategias didácticas que le ayuden a integrar los conocimientos, habilidades y actitudes de una forma global que le permita generar un aprendizaje verdaderamente significativo y que se vea reflejado en su identidad como profesional con valores de carácter socio-ético bien cimentados.

El aprendizaje en los espacios universitarios descontextualizado. Sin duda los espacios áulicos favorecen el orden y la sistematización de la enseñanza, pero los aprendizajes resultan poco significativos, al presentarse desvinculados de los contextos en los que suceden los fenómenos y objetos de conocimiento. Frecuentemente el mundo académico y el mundo real presentan asimetrías verdaderamente preocupantes. Mayor aun cuando la realidad del entorno cambia de manera vertiginosa acompañada de problemáticas cada vez más complejas y que requieren de conocimientos, habilidades y actitudes que solo se pueden adquirir cuando el estudiante tiene contacto con la realidad, dotando de significatividad y sentido al aprendizaje.

Énfasis en la formación de profesionistas antes que personas. Se escucha frecuentemente que los currículos de la educación superior no pueden dedicar tiempo a actividades secundarias en la formación profesional, en detrimento de los conocimientos debe adquirir el estudiante para dominar los temas de la especialidad. Efectivamente, formar buenos profesionistas es una tarea de la universidad, pero es imposible si antes no formamos buenas personas, comprometidas con su comunidad, conscientes de sus deberes y derechos y solidarias con los menos favorecidos.

Una vez analizadas las necesidades y problemas a superar por parte de las instituciones de educación superior se puede plantear la siguiente pregunta

¿Cuál puede ser la alternativa metodológica que pueda ser utilizada desde el nivel curricular y desde la enseñanza a favor de la formación integral?

## **7 La transversalidad curricular como estrategia para favorecer la educación integral**

Una alternativa que puede contribuir a favorecer la formación del estudiante y a superar las problemáticas previamente descritas, es la transversalidad curricular, la cual, permite responder a las necesidades de la educación coadyuvando a redimensionar los conocimientos e integrar elementos educativos que van más allá de una disciplina evitando la fragmentación de saberes. El significado de la transversalidad hace necesario el conocimiento desde una perspectiva crítico social que le ayude a superar, por un lado, visiones fragmentadas de la realidad, y por el otro, el redimensionar el proceso curricular en funciones de acontecimientos sociales relevantes. (Figueroa de Katra, 2003) Los ejes transversales actúan con carácter interdisciplinario y transdisciplinario fundamentado en la práctica pedagógica relacionada con el saber hacer y saber convivir a través de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. La transversalidad ayuda a superar las visiones fragmentadas de la realidad y a redimensionar el proceso curricular en función de acontecimientos sociales relevantes, haciendo posible una mirada holística del proceso educativo a través de la incorporación de ejes integradores que implican una estrategia metodológica dotando de flexibilidad curricular. La transversalidad no es vertical, ni horizontal sino que atraviesa y permea el currículo de principio a fin. Contribuye a la reducción de la parcialización del conocimiento permitiendo a través del abordaje de temas sociales dar significatividad al proyecto curricular, propiciando una verdadera construcción del conocimiento permitiendo al individuo desenvolverse adecuadamente dentro de la sociedad, al mismo tiempo que le ayuda a adaptarse a la realidad vivida como resultado de los procesos económicos y sociales a los que se enfrenta cotidianamente. En este contexto, Instituciones de Educación Superior como la Universidad Autónoma de Nayarit consiente de la necesidad de formación de un individuo como ser integral incorpora la transversalidad en su modelo académico (UAN, 2002) al considerarla como una alternativa para favorecer los procesos de formación y que permite integrar los elementos educativos requeridos por la sociedad. No obstante aún hace falta relacionar los ejes transversales con el diseño curricular. Ya que existe una ambigüedad en el abordaje y metodología de los ejes transversales, cuando el abordaje de los mismos tiene que ser un verdadero consenso en la comunidad universitaria

## Implicaciones de la transversalidad en la enseñanza.

Partiendo de las consideraciones de la transversalidad, ésta permite favorecer el aprendizaje estableciendo un puente con la realidad generando experiencias personales que le permitan desarrollar actitudes favorables para aprender, mismo que estará supeditado a la participación, gestión de información, al trabajo individual y colaborativo, que favorezca su capacidad para la comunicación asertiva.

Lo anterior, favorece el aprendizaje autónomo que va más allá de las explicaciones del profesor sino que le da las herramientas al estudiante para auto gestionar su propio aprendizaje.

En este sentido la transversalidad favorece en la enseñanza:

- Recuperación e integración de saberes. La enseñanza se sujeta a varios principios necesarios para hacer asequible el dominio de los contenidos de aprendizaje por parte del alumno. Algunos de estos principios implican para el docente planear su enseñanza de lo simple a lo complejo, del antes al después, de lo general a lo particular. Pero no debe olvidarse el principio de sistematización, que implica recuperar lo aprendido e integrarlo como un todo. Es decir, donde el conocimiento disciplinar se ve integrado a una realidad concreta que le dan significatividad y relevancia.
- Transversalidad como estrategia para fortalecer la identidad universitaria. Aunque la integración implica la transversalidad y a la inversa, su abordaje connotativo es diferente. La formación disciplinaria hace necesario el diseño de estrategias para desarrollar competencias que tienen que ver más con ser un buen ciudadano que un experto. Básicamente tiene que ver con la enseñanza-aprendizaje de actitudes y valores, que se enuncian en los perfiles de egreso, pero que solo pueden ser desarrollados en el contexto de todas las unidades de aprendizaje. Ser responsable y solidario; aprender a resolver problemas, aprender autónomamente, a comunicarse y a tomar decisiones; a comprender y respetar a los que son diferentes, a entender este mundo globalizado, actuar con justicia y transparencia, etc.
- Vinculación social de la universidad. La universidad no es un ente aislado del medio social. Es este medio el que le da sentido y dirección. La sociedad ha encomendado tareas de vital importancia a la universidad, vinculadas sobre todo con la generación del conocimiento y la innovación, y con la formación de líderes y profesionistas, responsables de difundir este conocimiento y atender las necesidades de la comunidad.
- Aprendizaje significativo y aprendizaje en contexto. El aprendizaje es significativo cuando “significa” algo en las estructuras cognitivas del que aprende y cuando se relaciona con su mundo. Desafortunadamente la mayor parte de los aprendizajes que se tienen en el aula se pierden o se perderán. La razón: no resultan significativos para el alumno, no significan nada en su mundo, en su contexto, en su vida cotidiana.
- Abordaje interdisciplinario y transversal en las unidades de aprendizaje. este modelo pedagógico ha demostrado su eficiencia y eficacia para facilitar el aprendizaje de los alumnos en integrar saberes desde cada unidad de aprendizaje, donde se recuperen los saberes adquiridos en los distintos programas académico-profesionales, giren en torno a uno o más competencias transversales e impliquen el trabajo de campo y vinculación con los contextos sociales, en sus diferentes niveles. Fortaleciendo con ello, el rol social que juega la universidad a través de la vinculación con el entorno y problemáticas concretas.

- Aprendizaje colaborativo. Otra estrategia pedagógica de demostrada eficacia. El aprendizaje en grupos no solo ayuda a los alumnos individualmente a alcanzar cientos objetivos de aprendizaje, sino que además les ayuda a desarrollar competencias sociales, necesarias para su vida y profesión.

## 7.1 Conclusiones

Es importante mencionar que en la Universidad Autónoma de Nayarit, la transversalidad no es exclusiva al Tronco Básico Universitario, ni al programa institucional de Ejes transversales sino que es un asunto que involucra a todos y que puede contribuir a reducir la parcialización del conocimiento. Para que la transversalidad como metodología de la enseñanza tenga éxito es necesario que el personal docente en su totalidad tenga claridad en los ejes transversales que la universidad establece en su modelo, ya que no todos son establecidos de forma explícita pero que se hacen presentes en el modelo académico. En este sentido, juega un papel fundamental que a nivel institucional se establezcan los conocimientos, habilidades y actitudes de cada uno de los ejes transversales que a nivel institucional se establecen en el modelo académico. Esto por encontrarnos bajo el modelo por competencias. Una vez establecidas, los comités curriculares, deberán de retomar y establecer los puentes entre las áreas de conocimiento para la promoción de los ejes transversales desde las unidades de aprendizaje y que desde el mismo programa el docente ya tenga definida la competencia transversal que va a promover. Para lograr lo anterior, y que el docente no parta de una simulación es necesario favorecer la capacitación y sensibilización en torno de los ejes transversales y que se identifique esa visión inter y transdisciplinar a través del establecimiento de una metodología en el abordaje de los ejes transversales. Por otro lado, es necesario que se fortalezca el trabajo en academia que favorezca la toma de decisiones en torno a la planificación y la enseñanza donde se definan los contenidos, estrategias de enseñanza aprendizaje entre los diferentes profesores, para favorecer el verdadero aprendizaje. El trabajo en academia no es suficiente, si se desea lograr resultados es necesario que haya comunicación entre las academias del mismo semestre y que trabajarán con los mismos alumnos. Es necesario que a partir de ello el docente se responsabilice de conocer no solo las competencias que promueve su unidad de aprendizaje sino también de aquellas que se promueven desde las otras unidades de aprendizaje, pero no solo para que las conozca sino para que establezca la interconexión entre las que el joven está cursando para dotar de significatividad lo aprendido, al mismo tiempo que se genera un propósito común para el periodo que se cursa.

Favorecer la comunicación horizontal entre las academias que permita el desarrollo de acciones academias y de aprendizajes que permitan generar un intercambio y se definan procesos de mejora para favorecer el logro de las metas de aprendizaje entre los estudiantes de diferentes grupos y de diferente área de formación, con base a problemas concretos que los acerquen a la realidad del contexto, dotando de significatividad y fortaleciendo la vinculación entre teoría y práctica. Si se promueve un aprendizaje autónomo el docente deberá de contar con una visión crítica de su quehacer docente, este consiente de sus debilidades deberá realizar acciones de mejora en su desempeño docente, lograr tal acción es un verdadero reto ya que se trata de romper la zona de confort puesto que la transversalidad implica el desarrollo de habilidades para trabajar de forma colegiada, evaluación permanente para la mejora, y tener actitud al cambio y a la innovación en el aula y fuera de ella, dotando de flexibilidad, adaptabilidad y creatividad el desempeño docente.

## 7.2 Referencias

Cortés, C. (2011). Propuesta curricular para incorporar la interculturalidad como línea transversal en el currículo de la Universidad Autónoma de Nayarit. En E. L. Coord. Sifuentes Ocegueda, Tronco Básico Universitario, Encuentro Interinstitucional de Experiencias (1a Ed. ed., págs. 83-103). Tepic, Nayarit, México: Universidad Autónoma de Nayarit.

Clavell, L., “Ética y unidad del saber (Reflexiones para una acción cultural universitaria)”, *Scripta Theologica*, 24 (1992), p. 595.

Figuroa de Katra, L. (2003). Desarrollo Curricular y transversalidad. *Academia*.

Gimenez, J. (2012). *La fragmentación y compartimentalización del saber según Alasdair MacIntyre*. Recuperado el 08 de 09 de 2014, de Universidad de Navarra: <http://www.unav.es/cryf/fragmentacion.html#sdfootnote17sym>

Jaramillo, M. (26 de 09 de 2002). *Anotaciones sobre la formación integral del estudiante universitario*. Recuperado el 08 de 08 de 2014, de Universidad de Antioquía: [http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaProgramas/GestionTecnologica/ElemtoDiseno/Archivos/ComiteUEE/Memorias/17b\\_ponencia\\_formacion.pdf](http://www.udea.edu.co/portal/page/portal/BibliotecaProgramas/GestionTecnologica/ElemtoDiseno/Archivos/ComiteUEE/Memorias/17b_ponencia_formacion.pdf)

Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París, Francia: UNESCO.

Rincones, G. (2006). El Currículum en una Institución Universitaria. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7 (001), 107-115.

## **Capacitación y Actualización Docente para la Formación Integral de los estudiantes de las Unidades Académicas Foráneas de la UAN**

Perla Rivera & Alma Castellón

P. Rivera & A. Castellón

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

Los docentes universitarios son sujetos claves en el proceso de formación integral del estudiante, por ende es importante participar en procesos de actualización disciplinar y capacitación didáctica, con la finalidad de saber qué enseñar y cómo enseñar. En este sentido la Universidad Autónoma de Nayarit a través de la Secretaría de Docencia emprende proyectos encaminados a consolidar la planta docente de las unidades académicas regionales (Norte, Sur y Costa Sur), para fortalecer la calidad del proceso formativo. Los proyectos planteados consisten en la realización de talleres para fortalecer el perfil de los docentes tanto en su disciplina como en la didáctica, con temáticas relacionadas a las nuevas tendencias científicas y tecnológicas de acuerdo a las necesidades y características de cada uno de los programas que se ofertan en las unidades académicas. Es importante mencionar que para ello no se pueden perder de vista cuestionamientos tales como: ¿Para qué enseñar?, ¿qué enseñar, ¿cómo enseñar?, ¿con qué enseñar?, ¿qué y cómo evaluar? y ¿cómo mejorar? No es suficiente tener un dominio de la disciplina sino se sabe cómo enseñar, pues una no es garantía de que la otra se cumpla o se realice adecuadamente, por ello la importancia de plantear tanto la capacitación didáctica como la disciplinar. La implementación de los talleres parte de un diagnóstico donde se consideran elementos relacionados con la habilitación docente como: formación académica, divulgación y cursos que han tenido en el último año, asimismo la evaluación por parte de los estudiantes acerca del desempeño docente. Por lo tanto en esta ponencia se plantea la importancia de fortalecer la formación del docente universitario, así como el bosquejo de la estructura o plan de acción que se pretende desarrollar en las extensiones académicas. Al ser un proyecto en creación aún no se plantean resultados, solo se presenta su etapa de diseño.

## 8 Desarrollo

En el marco de la educación superior, la docencia como función sustantiva de las universidades públicas, se convierte en una actividad que ligada estrechamente con la investigación y la vinculación- extensión, representan el deber ser de la institución, que va más allá del cumplimiento de ciertas actividades, sino que articulan su función social. Las tres funciones sustantivas relacionadas de forma conjunta definen a la nueva universidad que ha de responder de acuerdo con Canales (2007) a un modelo de educación en la globalización, donde los procesos educativos se orientan sencillamente a potenciar la formación de sus estudiantes en una competencia social, con capacidades para la dirección y el liderazgo, habilidades para la solución de conflictos y comprensión de su entorno. Estas características se han de asumir desde las tres funciones sustantivas y adjetivas de la universidad para lograr responder con calidad y pertinencia a las necesidades y problemáticas de la sociedad en que se encuentra inmersa, de las políticas públicas y educativas, de las demandas del mercado, entre otras. En este sentido, para hablar de pertinencia y calidad es importante retomar el concepto de docencia de acuerdo con Glazman (2011):

“[...] es una tarea específica relacionada con el establecimiento de condiciones que facilitan el acceso al conocimiento. La acción de conocer aparece implicada en la enseñanza y el aprendizaje, ambos ligados con la docencia, que es una actividad intencionada; esto es, regida por finalidades que pueden ser consientes o inconscientes, precisas o ambiguas, individuales y sociales, impuestas o acordadas (p. 106). La docencia comprende por tanto a la enseñanza y al aprendizaje como procesos en lo individual y lo conjunto que involucran a sus principales sujetos: docentes y estudiantes. Ambos procesos son esenciales para la docencia pues sin estos, se convierte en una actividad vacía sin sentido. Consecuentemente, articular enseñanza y aprendizaje como proceso educativo que se convierte en un eje orientador para la formación de profesionistas, implica considerar sus particulares propiedades como actividad pensada, instrumentada y desarrollada tanto en lo individual como lo social, además de las relaciones que se han de entablar con las otras funciones sustantivas y adjetivas.

Es indispensable pensar al docente universitario como un mediador en el proceso educativo que facilita el desarrollo de competencias profesionales integradas, es decir, de conocimientos, herramientas y ambientes para la formación integral de los estudiantes. Por consiguiente, el perfil del académico universitario es el de un profesionista de la educación con conocimientos especializados sobre su área, con habilidades para fomentar procesos de aprendizajes significativos y con actitud para fortalecer la formación integral de los estudiantes. La Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) a través de la Secretaría de Docencia y en atención a las líneas estratégicas del Plan de Desarrollo Institucional (PDI), ha identificado la necesidad de fortalecer la formación profesional de la planta docente de las extensiones académicas mediante un proyecto para la habilitación como actividad continua y permanente abordada desde tres aspectos: capacitación didáctica, actualización disciplinar y formación para la vida. En el objetivo 1.1 Consolidar una planta docente con calidad reconocida nacional e internacionalmente, específicamente en la estrategia 1.1.1 donde se establece lo siguiente: “Reforzar y consolidar la formación permanente del personal académico a través de un programa institucional que promueva las competencias disciplinares y pedagógicas, en congruencia con el modelo educativo de la universidad” (PDI, 2006, p. 23) plantea la importancia y necesidad de implementar talleres para la formación de docentes en cada una de las extensiones académicas.

Para contribuir al logro de este objetivo, se identifica que la habilitación de docentes en las universidades es una necesidad constante puesto que los avances científicos y tecnológicos tanto de las disciplinas como de la didáctica se mantienen cambiantes para cubrir las demandas y necesidades que se suscitan. En este sentido, los docentes universitarios son sujetos claves en el proceso de formación integral del estudiante, por ende es importante participaren procesos de actualización disciplinar y capacitación didáctica con la finalidad de saber qué enseñar y cómo enseñar. Por lo tanto, realizar actividades de habilitación docente resulta fundamental para que los programas académicos brinden servicios pertinentes que favorezcan la formación integral de los estudiantes, la cual es el principal propósito de la docencia, para que los futuros profesionistas desempeñen su labor adecuadamente y estén preparados para apoyar en la resolución de las problemáticas de su contexto.

En este sentido León Trahtemberg menciona que: “El principal cambio conceptual que debería ocurrir es la transformación de la pedagogía de la respuesta o de la repetición, a la pedagogía de la pregunta o de la creatividad. Es decir, en lugar de formar profesores que lo saben y contestan todo, formar profesores capaces de preguntar y proponerle a sus alumnos que ellos hagan las preguntas que guíen su propia investigación y especulación” (1995,57). Por ello, la capacitación didáctica es importante para mantener al día a los docentes en los cambios que la pedagogía ha tenido para mejorar los procesos educativos. Es la capacitación didáctica “la que le da los instrumentos de trabajo al docente, para dinamizar el proceso de enseñanza sobre la base del proceso de aprendizaje” (Paniagua, 2004).asimismo le brinda maneras de organizar el clima en las aulas para el logro de los aprendizajes.

Los docentes tienen que tener a la par tanto capacitación didáctica que le permita trabajar frente a grupo como también se tiene la necesidad de fortalecer las cuestiones disciplinares, ya que los avances de las disciplinas no pueden dejarse de lado, es importante complementar la formación docente con ambas.

#### Caracterización de las extensiones académicas.

La habilitación de docentes implica en un principio conocer la situación o el diagnóstico de la planta académica a quien se destinarán los talleres de capacitación didáctica y de actualización disciplinar por ello se presenta una caracterización de las extensiones académicas de la UAN.

Las extensiones académicas de la universidad se presentan en tres zonas como son: Sur con las unidades académicas de Ixtlán del Río y Ahuacatlán; Costa Sur con el Centro Multidisciplinario de Bahía de Banderas; y Norte con la unidad académica de Acaponeta.

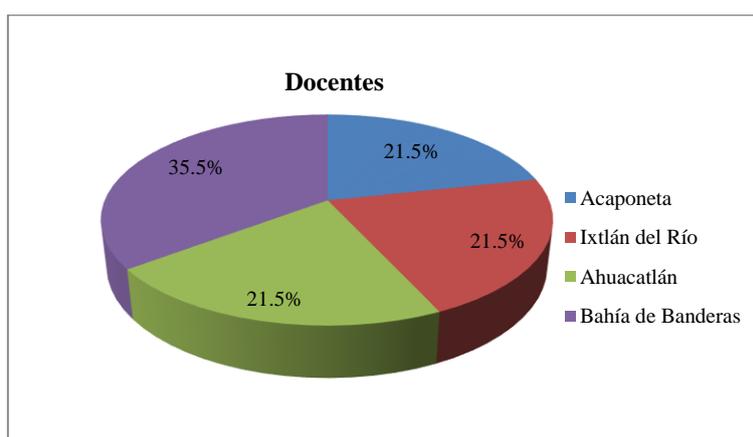
**Tabla 8** Oferta académica

Acaponeta	Ixtlán del Río	Ahuacatlán	Bahía de Banderas
Lic. en derecho	Lic. en informática	Lic. en contaduría	Lic. en Innovación y Gestión Turística
Lic. en contaduría	Lic. en Derecho	Lic. en administración	Lic. en Administración
Lic. en Ciencias de la educación	Lic. en Ciencias de la educación	Lic. en Mercadotecnia	Lic. en Ciencias de la educación
Lic. en administración	Lic. en Psicología		Lic. en Psicología
Lic. en Mercadotecnia			Lic. en Contaduría
			Lic. en Derecho

Fuente: Elaboración propia

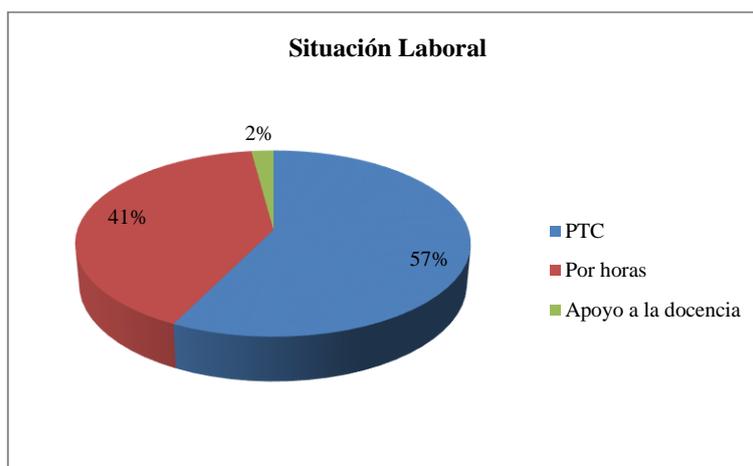
En total se ofertan 8 licenciaturas en las 4 extensiones la tabla presenta cuales son ofertadas en cada una de ellas, es en el centro multidisciplinario de Bahía de Banderas donde se ofertan más licenciaturas, cabe mencionar que todas las licenciaturas ofertadas hasta el momento se encuentran también en la capital del estado es decir en el campus central, excepto la licenciatura en Innovación y Gestión Turística que solo se encuentra en Bahía. Las extensiones académicas cuentan con una planta docente de 102 docentes en total de los cuales 49 son hombres y 53 mujeres, es decir esta equilibrada en cuestión de género. Por otra parte, la edad promedio de los docentes es de 39.17 años, y la antigüedad promedio es de 10.9 años, los docentes de Ixtlán del Río presentan mayor antigüedad y los de Bahía de banderas la menor.

**Gráfico 8** Distribución de docentes por extensión académica



Fuente: Elaboración propia

La situación laboral de los 102 docentes se encuentra distribuida en 55 PTC, 39 docentes cuentan con contrato por horas y 2 están como apoyo a la docencia, lo que nos habla de un 54 % de docentes de tiempo completo, poco más de la mitad.

**Gráfico 8.1** Situación laboral de los docentes de las extensiones académicas

Fuente: Elaboración propia

Un dato importante es la formación académica con que cuentan los docentes, por ello se presenta la siguiente tabla con el número de docentes con licenciatura, maestría y doctorado principalmente:

**Tabla 8.1** Grado académico

Extensiones académicas \ Grado académico	Acaponeta	Ixtlán del Río	Ahuacatlán	Bahía de Banderas
Licenciatura	4	7		14
Maestro	16	12	20	19
Doctor	2	3	2	3
Totales	22	22	22	36

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse en la tabla 2 es alto el número de docentes con posgrado, puesto que considerando las cuatro extensiones suman un total de 67 docentes con grado de maestro lo cual es un 65.68 % un porcentaje bastante alto y aunado a esto se tiene que 10 docentes cuentan con el grado de doctor lo que establece un porcentaje de 9.8%, lo que refleja que en total un 75.5 % cuentan con posgrado, y es poca la planta docente que solo cuenta con licenciatura, aproximadamente un cuarto del total es decir 24.5 %. El punto central de este documento es tanto la capacitación didáctica como la actualización disciplinar de los docentes, en específico de las extensiones académicas de la UAN, por ello era primordial realizar un breve análisis de los cursos, talleres o diplomados que han recibido en el último año para poder tener una visión general de lo que se tiene y entonces poder generar propuestas de los talleres que ayuden a fortalecer estos rubros de la habilitación docente.

#### Actualización disciplinar.

En el caso de Acaponeta este rubro se dio en temáticas tales como actualización docente de ANFECA, interacción humana, derecho, liderazgo y homologación de bienes, sin embargo la participación fue de solo 8 docentes en total, distribuidos en los diferentes cursos, como se observa los pocos cursos se encaminan a dos de las licenciaturas la de derecho y las relacionadas con el área económica administrativas, pero no hay ninguno relacionado con cuestiones de educación.

En Ixtlán del Río la actualización disciplinar que tienen los docentes es en relación a contabilidad electrónica, actualización jurídica, derecho probatorio y derecho constitucional principalmente, sin embargo, al igual que en Acaponeta la participación es muy baja ya que en muchos de los cursos solo asiste un docente y en el que más asistieron fue actualización jurídica con 4 docentes.

Un punto rescatable es que no se han dado cursos o talleres en relación a las licenciaturas en psicología y ciencias de la educación sobre todo porque son licenciaturas que han sido ofertados en este último año, lo cual también implicó que los docentes no cuenten con los perfiles adecuados.

En el caso de Ahuacatlán la actualización disciplinar que tuvieron los docentes giró en torno a los siguientes temas: actualización fiscal, reforma fiscal, contabilidad electrónica, reforma fiscal RIF, cultura financiera, formación de instructores principalmente, siendo en actualización fiscal la mayor participación con 9 docentes, en los demás cursos la participación fue mucho menor.

Las licenciaturas que tienen son del área de económico administrativo en este sentido los cursos fueron acordes.

En el caso de Bahía de Banderas se tiene que siete docentes han tomado un curso de actualización los cuales están dentro de las temáticas de: Propiedad intelectual, Investigación cualitativa y ética.

Problemática de la competitividad y el de tanatología, sin embargo, son muy pocos y no cubren las disciplinas de las 6 licenciaturas que se ofertan.

#### Capacitación Didáctica.

En cuanto a la capacitación didáctica en la unidad académica de Acaponeta la se relacionó con: Elaboración de recursos didácticos para dispositivos móviles, Habilidades y competencias a través del Coaching personal, TBU y Desarrollo de Habilidades del Pensamiento.

En Ixtlán del Río han recibido cursos o diplomados en relación a: herramientas para la enseñanza- aprendizaje, actualización en recursos de Moodle, constitución, integración, organización y funcionamiento de las comisiones de seguridad e higiene, y prevención de recursos laborales.

En Ahuacatlán la capacitación didáctica fue en temas como: formación de tutores, elaboración PATUA, estrategias para motivar a los alumnos y estrategias de liderazgo en la formación docente.

En caso de la capacitación didáctica los cursos que más profesores tomaron son los encaminados a la tutoría académica, mediante diplomados en formación de tutores y en tutoría académica, otros de los cursos tomados por los profesores son los de: Uso de las TIC's en educación, Planeación didáctica, Excel básico y Elaboración de presentaciones prezi. En general son pocos los docentes de cada una de las unidades académicas que han tomado algún curso de capacitación en el último año, lo que deja la puerta abierta para proponer talleres en los que se desarrollen actividades que ayuden al docente a propiciar ambientes de aprendizaje adecuados para la formación integral del estudiante.

Un docente bien preparado puede ayudar a que los procesos de enseñanza y aprendizaje sean exitosos. Por ello la necesidad de realizar talleres en temáticas que logren complementar la formación del docente.

## 8.1 Conclusiones

Lo anteriormente presentado permite obtener elementos para reflexionar sobre la práctica docente que se da en las extensiones académicas, pero sobre todo para identificar a través de los resultados del diagnóstico y la valoración que los estudiantes otorgan a sus docentes, algunos cursos-talleres específicos a sus necesidades y características, para contribuir a generar una cultura de la habilitación docente, donde estén en constante fortalecimiento académico a partir de la actualización disciplinar, la capacitación didáctica, la participación en congresos de investigación y/o académicos, seminarios, entre otras actividades.

Este proyecto de capacitación y actualización tiene la finalidad de fortalecer las prácticas de los docentes desde un plano disciplinar, didáctico e integral que se vean reflejados en la formación de los estudiantes. Para ello es importante vincular la práctica de los docentes, con actividades de investigación y de gestión que complementariamente le aporten elementos para intervenir en el entorno donde se encuentran inmersos.

Como dato general se pueden mencionar que la planta académica de las extensiones se conforma por 102 docentes, cuyas particularidades emiten a considerar la propuesta de los cursos-talleres hasta el momento identificados bajo dos enfoques: didáctico y disciplinar, mismos que se realizarán en periodos organizados y distribuidos de tal manera que no obstaculicen las actividades en lo individual y colegiado, pero sobretodo como parte de un proceso que no tiene que ser ni apresurado ni temporal, sino que contribuya a generar una cultura de aprendizaje y fortalecimiento.

Las propuestas generadas van más allá de los cursos que se han implementado anteriormente, pretenden ser sobre temáticas actuales y pertinentes que cumplen tres principios:

- Acordes a las características y necesidades de la planta docente.
- Con tiempos oportunamente distribuidos y bajo un considerable periodo de formación.
- Con la participación de los docentes y estudiantes como principales sujetos.

## 8.2 Referencias

Canales, E. (2007). *Estrategias para propiciar un aprendizaje crítico y reflexivo con base en una docencia de calidad*. En Barrón, C. & Chehaybar, E. (Coord.) (2007). *Docentes y alumnos. Perspectivas y prácticas*. México: IISUE.

Glazman, N. (2011). *El vínculo docencia-investigación en la universidad pública*. En Morán, O. (Comp.), (2007). *Docencia e Investigación en el aula. Una relación imprescindible*. México: IISUE.

Paniagua, María Eugenia (2004) *La formación y la actualización de los docentes: herramientas para el cambio en educación*. Recuperado de :<http://cedal.org/docus/educ01.pdf>

TrahtembergSiederer, León. (1995). *La educación en la era de la tecnología y el conocimiento: el caso peruano*. Ed. Apoyo. Perú

Universidad Autónoma de Nayarit (2011). Plan de Desarrollo Institucional, visión 2030. Recuperado de [http://archivos.uan.edu.mx/webs/rec/pdi\\_uan\\_vision\\_2030\\_propuesta\\_rector.pdf](http://archivos.uan.edu.mx/webs/rec/pdi_uan_vision_2030_propuesta_rector.pdf)

Barrón, C. (Coord.), (2009). Proyectos educativos innovadores. Construcción y debate. México: IISUE.

Paniagua, María Eugenia (2004) La formación y la actualización de los docentes: herramientas para el cambio en educación.<http://cedal.org/docus/educ01.pdf>

## **La Producción Académica Docente como apoyo en los procesos de aprendizaje de los estudiantes**

Patricia Ramírez, Diana Pérez y Gloria Ibarra

P. Ramírez, D. Pérez y G. Ibarra  
Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic,  
Nayarit. México.

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

La producción académica de los docentes de nivel superior ha transitado en los últimos 20 años de forma más acelerada, de las presentaciones con transparencias, diapositivas o filmas, o el uso simple del pizarrón y la compilación de lecturas fotocopiadas, al diseño de rúbricas de evaluación, guías de lectura, compilaciones electrónicas de material diverso de apoyo como artículos, tesis, ponencias y libros electrónicos, hasta llegar a la publicación de libros de texto o resultados de investigación que apoyan la generación de nuevo conocimiento en la disciplina; esto último, merced a la nueva figura del docente-investigador que busca *eliminar* la tradicional separación entre uno y otro para abonar a formas más integrales de formación del estudiante y de desempeño profesional del docente universitario. Todo esto, al menos, en teoría.

Es posible ubicar el inicio de este impulso a la producción académica a partir del crecimiento de las políticas e instrumentos de evaluación del desempeño docente. Este incremento ha tomado dos rumbos al menos: el incremento de las percepciones económicas del profesorado, y la mejora de la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, a partir de un mejor “equipamiento” cognitivo y práctico del docente que se involucra así de manera activa, en la evolución del estado del arte de la disciplina en que participa.

En el caso de la Universidad Autónoma de Nayarit es claro el inicio de estos impulsos: en el año 2003, cuando se implementa la reforma académica (UAN, 2002) que buscaba, para consolidar la formación profesional, al menos cuatro cambios trascendentales: pasar de la organización disciplinar a la de áreas de conocimiento para favorecer la multi, la inter y la transdisciplinariedad; establecer como eje formativo transversal la investigación; destacar la figura del docente investigador generando el trabajo colegiado a través de Cuerpos Académicos (CA); e implementar el modelo por competencias como sustento teórico-práctico de toda la formación tanto en licenciatura como en posgrado. Los CA, según el propio Documento Rector, serían la base organizativa y articuladora de los distintos ejes del nuevo modelo académico universitario; sin embargo, en la vinculación con los programas académicos y la discusión de los procesos formativos así como la implementación de los programas de estudio y el diseño de estrategias didácticas, han tomado relevancia las Academias y no los CA, casi desde el principio de la implementación del nuevo modelo educativo como parte de la Reforma. Las Academias son también cuerpos colegiados de profesores, pero enfocados exclusivamente a la docencia. En los CA en cambio, se privilegia la investigación y la difusión y divulgación de los resultados, mayoritariamente en revistas científicas y libros.

En 2012, la UAN contaba con 56 cuerpos académicos frente a 222 academias de las 7 áreas de conocimiento, que involucran la participación de 1,212 profesores. Estos cuerpos colegiados aumentaron en un 57% con respecto a 2010, cuando se registraron 141, de acuerdo con datos de la Secretaría de Docencia (UAN, 2012). Según la misma fuente, en 2012 se contaba con 48 profesores en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) frente a 210 que contaban con reconocimiento de perfil Promep (ahora Prodep), un programa que reconoce el desempeño integral del docente haciendo tutoría, investigación, docencia y gestión.

Es a partir de las evidencias que se presentan para buscar un lugar en los perfiles Prodep de la Secretaría de Educación Pública, que se puede afirmar que la producción docente ha cambiado sustancialmente, pues los expedientes demuestran que se integran ponencias, artículos, capítulos de libros o libros y material didáctico diverso que se suponen ligados, todos, a los procesos formativos en que participa el docente con la finalidad de mejorar los aprendizajes y por ende, la calidad de los programas académicos. Por supuesto, la participación e inclusión del profesorado en estos programas, representa una mejora sustancial a sus ingresos.

Ante todo ello, a 12 años de distancia de esta nueva forma de vincular docencia e investigación, y dado que existen múltiples instrumentos institucionales para "medir" el *volumen* y la *calidad* de la producción docente, cabe preguntarse: ¿Cómo perciben los estudiantes el involucramiento o no de sus profesores en estos procesos de producción académica? ¿Cuál es el uso que, según los estudiantes, dan los docentes a dicha producción? ¿Qué representa para sus aprendizajes? ¿Cuáles son los usos didácticos más frecuentes? ¿Puede establecerse una relación directa entre el incremento en la productividad académica que suponen los nuevos perfiles Prodep por ejemplo, con la calidad de los programas educativos de nivel superior?

Son algunas preguntas que en este trabajo de carácter exploratorio y reflexivo se intentarán responder a partir de un sondeo con estudiantes de 6 programas académicos del Área de Ciencias Sociales y Humanidades de la Universidad Autónoma de Nayarit, utilizando un cuestionario de 6 preguntas clave: una de ellas, referidas a la producción docente que con mayor frecuencia se utiliza en el aula, utilizando la opción múltiple como posibilidad de hasta 8 respuestas o 9, incluyendo la de "otro"; el resto de preguntas se establecieron con la opción "sí o no" y la justificación respectiva.

Los resultados que aquí se presentan son sólo indiciarios y abonan a la posibilidad de darle seguimiento a la investigación para tener un diagnóstico certero sobre la producción académica de los docentes, el uso que se da y los resultados que tienen.

## **9 Referentes teóricos y estado de conocimiento**

Tal como se mencionaba al principio de este trabajo, la exigencia para que el docente de nivel superior asumiera nuevos roles, es relativamente nueva. De acuerdo con Barrón (2009), fue a partir de mediados y casi finales de la década de los noventa cuando "organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC), sugirieron la adopción de un nuevo rol del docente de educación superior, acorde con las demandas de una nueva sociedad globalizada y capaz de apoyar el desarrollo integral del estudiante".

Nayarit, específicamente, adoptó estas ideas a partir de la primera década del nuevo siglo y hoy sigue en ciernes el proceso de configuración o re-configuración del nuevo rol docente y sus implicaciones.

Fijar la mirada en la producción académica de los docentes y su uso didáctico en las aulas como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, puede relacionarse con lo que algunos autores han denominado Didáctica universitaria, la cual, según Herrán (2001, p.12) "es un núcleo disciplinar reconocido dentro de la Didáctica. (Un) ámbito de conocimiento y comunicación que se ocupa del arte de enseñar en la universidad".

Según Moreno (2011) es necesario fortalecer el concepto de Didáctica universitaria porque "a diferencia de la didáctica específica de otras etapas educativas (educación infantil, educación primaria, educación secundaria), (la didáctica universitaria) es reciente, y sólo lleva décadas de desarrollo. Este retardo se debe, fundamentalmente, a una interrogante que las otras didácticas, centradas en aquellas etapas, no se han llegado a plantear: la necesidad de su existencia".

Como bien se sabe en el ámbito de estudio de las disciplinas relacionadas con la pedagogía y las ciencias de la educación en general, se reconoce el origen de la palabra Didáctica e incluso su inicio como una rama de la pedagogía en el siglo XVII, cuando se publica la obra "Didáctica Magna" de Juan Amós Comenio, citada como la primera en su género.

No obstante, debe reconocerse que "la disciplina (entendida así la didáctica) surge históricamente como espacio de concreción normativa para la realización de la enseñanza, dentro de una concepción poco conflictiva y hasta ingenua de la sociedad y del sujeto" (Moreno, 2011); sin embargo, de acuerdo con Roselló (2005), en la década de los ochenta se produce una revolución cognitiva sobre las nuevas formas de hacer ciencia y de ser docente, que necesariamente producen cambios en la forma de entender la didáctica, en lo general, y la enseñanza universitaria, en lo particular. En los 80, dice el autor, "se está produciendo un cambio de roles en la función docente y en su contexto de trabajo (condiciones organizativas de la escuela, emergencia de nuevos ámbitos formativos)" lo cual conlleva a que surjan también "nuevas formas de entender y construir el conocimiento científico. Se cuestiona el enfoque positivista como el único digno de generar conocimiento «científico», lo cual junto con los aportes del enfoque interpretativo y de la teoría crítica, provocará la apertura a nuevas metodologías de investigación y la búsqueda de un espacio propio de construcción del conocimiento en el que es la naturaleza de los problemas la que determina el modo de indagación". En suma, esas dos convergencias, a la luz de la posmodernidad y la sociedad del conocimiento, "propiciará la emergencia de nuevas maneras de pensar la realidad, de relacionarnos, de aprender y de enseñar, de concebir el trabajo y el ocio, lo que, a su vez, generará nuevas demandas a la institución escolar".

Por su parte, Díaz Barriga (2009) ubica dos momentos para la evolución de la didáctica en las ciencias de la educación: 1) la centralidad de los contenidos correspondiente con la formación disciplinar y con la dosificación deductiva del conocimiento: de lo general a lo particular; y 2) centralidad en el movimiento o flexibilidad de los contenidos y su forma de organizarlos y ponerlos en "movimiento" en el aula. Díaz Barriga le denomina incluso "movimiento de la didáctica clásica".

Finalmente, tomamos el concepto que aglutinan Restrepo y Campo (2002) referido a la didáctica como una "marca característica dada por una determinada manera de hacer práctica que por consiguiente configura un particular modo de ser, una identidad, que a su vez, se despliega en los modos del hacer y allí es reconocida por otros".

En este trabajo, se busca justamente saber, en un acercamiento exploratorio como ya se ha dejado asentado, sobre el reconocimiento que los estudiantes, como esos "otros" de la práctica docente, tienen sobre la producción académica del profesorado universitario en la UAN, su uso y posibles relaciones con el aprendizaje.

#### Otras investigaciones:

En la revisión de algunos trabajos relacionados con el objeto de esta investigación, se buscó tener resultados sobre indagaciones que fueran más allá del uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), que suelen tomarse como instrumento per se de innovación y particularmente de innovación o actualización didáctica en el aula, sobre lo cual existe abundante producción académica. Es claro que varios de los trabajos de investigación relacionados con la producción académica y su uso en el aula, se encaminan más hacia el qué se utiliza que el cómo se produce o quién lo produce, dando como resultado lo que en algunos trabajos se denomina metodología didáctica (Lareki, Amenábar et. al., 2007). Debe mencionarse también que todos los trabajos encontrados tienen como fuente o bien al profesor o profesora frente a grupo, o los propios investigadores que hacen etnografía del aula. Prácticas encaminadas al fomento del trabajo colaborativo, utilización de distintas fuentes de información y adaptación del programa y estrategias a las necesidades de los estudiantes, son las prácticas docentes más recurrentes encontradas entre el profesorado de la Universidad del País Vasco, según un estudio de Lareki, Amenabaret.al. (2007). Según este mismo estudio la mayoría del profesorado refirió utilizar recursos de carácter no tecnológico siendo los primeros tres "la pizarra, las fotocopias y el libro"

Se encontró el caso interesante de la Universidad Nacional de Argentina, donde para indagar sobre el uso de recursos didácticos o lo que denominan "medios de enseñanza", se tomó en cuenta la diferencia que la propia normativa institucional establece para que las clases "teóricas" estén a cargo solamente de profesores con mayor experticia y cuyas categorías laborales son "titulares, adjuntos o asociados" (Borgobello, 2010), mientras que los cursos "prácticos" son encomendados a los de menor experticia, o de las categorías denominadas "jefes de trabajos prácticos y auxiliares de primera".

Entre los resultados más destacados en un trabajo etnográfico del aula se encontró que "el pizarrón, la elaboración de presentaciones en PowerPoint y la utilización de multimedia en general" son las más utilizadas pero también con las que se presentan mayores dificultades para su adecuada implementación, sin especificar cuáles; en tanto, las guías de trabajo y la revisión bibliográfica son más utilizados en las clases prácticas donde "se requiere una mayor participación del alumno en la construcción de sus propias ideas y/o conocimiento", mientras que en las clases teóricas se recurre al PowerPoint y multimedia; no obstante, la generalidad de clases son expositivas y en todas, se privilegia el pizarrón.

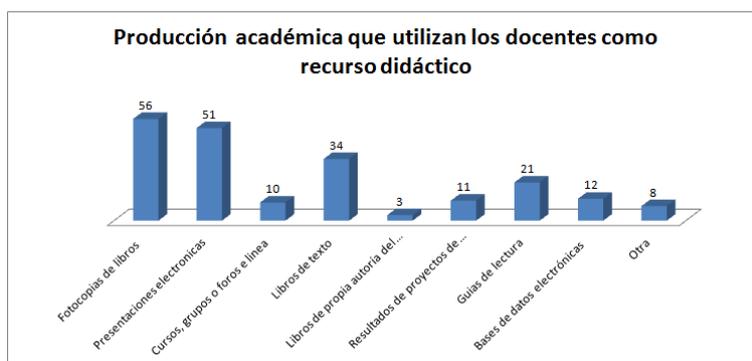
Por lo demás, las investigaciones consultadas privilegian estilos de docencia, modelos de intervención docente, formas de intervención didáctica o, como se mencionaba antes, innovación y uso de las TIC en el aula, dando por sentado que la introducción de equipos de cómputo y el uso de herramientas como los blogs, foros de discusión y grupos de trabajo en línea, así como la video clase o el chat académico. En suma, se reitera, no se encontró algo relacionado con la producción docente relacionada con procesos de investigación utilizada para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula. Visión de los estudiantes sobre la producción académica y su uso en el aula, un acercamiento exploratorio en el área de ciencias sociales y humanidades de la UAN

Para conocer en un primer momento qué percepción tienen los estudiantes de licenciatura sobre la producción docente para el aula, y sobre la vinculación que esta producción y el propio trabajo docente tienen con procesos de investigación, se realizó un sondeo con 76 estudiantes, de los cuales un 27.5% fueron de Comunicación y Medios; 20% de Psicología; 18.5% de Ciencias de la Educación; 16% de Ciencia Política; y 9% respectivamente de Filosofía y Lingüística Aplicada.

En un primer cuestionamiento se pidió a los estudiantes que de entre 9 opciones, eligieran aquellas que mencionaran la producción académica que más utilizan sus profesores en el aula. En una valoración global, 50% de los estudiantes eligieron entre 3 y 4 opciones; 38.4% entre 1 y 2 opciones; 10.3% entre 5 y 6 opciones, y solamente un estudio no eligió ninguna. Lo destacable es que la mayoría del profesorado utiliza más de dos recursos y los estudiantes son capaces de identificarlos.

Ahora bien, las opciones elegidas nos remiten a una producción académica tradicional: fotocopias de libro, presentaciones electrónicas (bien sea en PPT o Word o incluso Excel) y libros de texto, son las opciones mayoritariamente referidas por los estudiantes (Gráfica 9); en un cuarto lugar de referencia están las guías de lectura que se relacionan directamente con las fotocopias o el libro de texto; y en marginales lugares: cursos, grupos o foros en línea (10 menciones) y resultados de proyectos de investigación del docente (11 menciones).

Gráfico 9



Fuente: Elaboración propia

También fueron referidos el uso de bases de datos electrónicas (8 incidencias) y en último lugar, "libros de propia autoría del docente" con 3 menciones, siendo dos de ellas del programa de Lingüística Aplicada, donde efectivamente una parte de la planta docente utiliza su propia producción académica como libro de texto; la otra mención fue en Psicología.

En la opción de "otro", donde el estudiante debía escribir la opción, destacan los libros digitales y "páginas web".

Sobre el uso que el docente da a dichas producciones en el aula, los estudiantes refirieron sobre todo cinco ideas clave: "para mayor comprensión en la clase", para hacer "más entendible el tema", para "reforzar temas", como "apoyo a las actividades de la clase o las tareas" y para "hacer más dinámico el trabajo en el aula".

En síntesis, es posible deducir que toda la producción docente presentada en el aula tiene relación directa con el contenido de los programas de estudio en cuanto a la estructura y no necesariamente en cuanto a la innovación del estado de conocimiento, aunque hubo menciones de frecuencia marginal (una mención en cada caso) como "dar otros enfoques y perspectivas" y "mostrar resultados de la época actual".

Es destacable mencionar que de los 3 casos donde se refiere el uso de libro de la propia autoría del docente, la justificación del uso que se da a éste fue igual a la mayoría "apoyo en clase" e incluso uno de ellos no contestó sobre el uso de dicho material; aunque es una frecuencia muy baja y el estudio, se reitera, es exploratorio, se debe tener en cuenta lo significativo de este dato para futuras investigaciones.

Dos preguntas claves en la investigación porque buscan saber la percepción que el estudiante tiene sobre si su profesor o profesora, realiza o no investigación, fueron: ¿Sabes diferenciar cuando un docente hace investigación? y ¿Cómo te das cuenta de las diferencias? A la primera, cuyas opciones de respuesta sólo fueron "sí" o "no", un 72.6% respondió que sí se daba cuenta y el resto que no (Gráfica 9.1).

Gráfico 9.1



Fuente: Elaboración propia

Lo interesante de este dato es que de entre quienes refirieron no darse cuenta, la mayoría (un 35% de los "no") fueron estudiantes de Ciencias de la Educación, seguidos en igualdad de proporción del 20% Psicología y Filosofía; luego, en proporción de 10% cada uno, Comunicación y Medios, y Lingüística Aplicada, y un 5% de Ciencia Política solamente, dijo que no se daba cuenta. Seremos insistentes en que el valor estadístico de frecuencias simples no es concluyente, pero sí revelador sobre una posible tendencia de percepción del estudiantado sobre sus profesores.

Más interesante y reveladoras aún son las respuestas al "cómo" se dan cuenta de las diferencias los estudiantes: la mayor incidencia de respuestas, en una rápida "reducción" del texto dado que la pregunta era abierta, está en el dominio del tema o los temas de la clase, aspecto que la mayoría de los estudiantes relacionaron con "sabe", "profundiza", "tiene referencias muy amplias", "da ejemplos claros y concretos", "resuelve todas las dudas", "sustenta lo que dice", "tiene seguridad" y "conoce".

En segundo lugar de recurrencia, los estudiantes aseguran que se dan cuenta por la "forma de dar la clase". Se sabe o "se nota" que un profesor hace investigación porque, según los estudiantes, "tiene una forma distinta de dar la clase a los demás", "enseña mejor con recursos variados", "explica", "aclara dudas en clase siempre", "no juzga a los estudiantes y los hace parte del proceso de aprendizaje", "hace crítica de su propia práctica" y "da muchas fuentes de información y las explica".

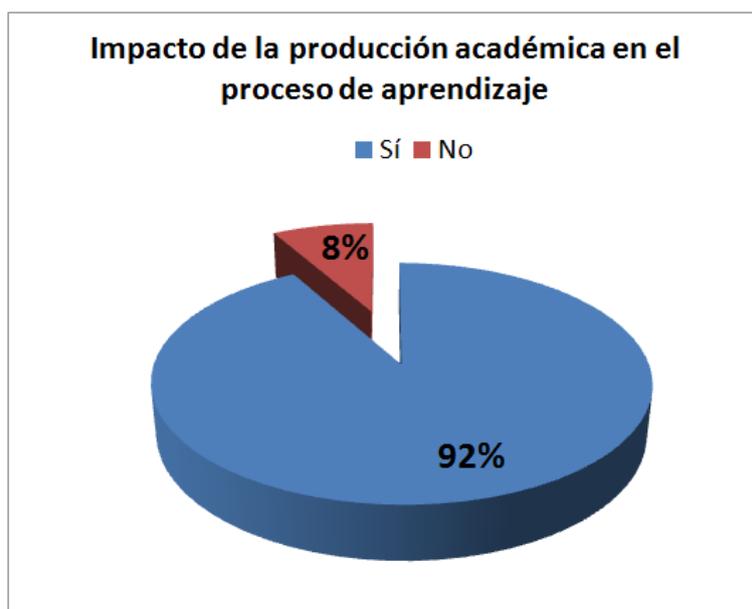
En tercer lugar de recurrencias sobre los "cómos", está que es el propio profesor quien de alguna forma les informa que hace investigación, ya sea porque "nos dice que va a ir a algún congreso", "usa la palabra investigación con frecuencia", "lo hace explícito", "usa el discurso de la investigación", "he leído sus ponencias", o "imparte las materias de investigación".

Sólo uno de los estudiantes que prefirió no darse cuenta la diferencia, escribió en las opciones del cómo que "siempre lee, no resuelve dudas o le da vueltas a lo que le preguntamos en clase". En síntesis, el estudiantado se "da cuenta" si un profesor hace o no hace investigación por su buen desempeño en el dominio de contenidos, resolución de dudas y uso del lenguaje, pero no necesariamente por el tipo de producción académica que presenta en el aula.

El último par de preguntas se encaminó a saber si el estudiante relaciona la producción académica, derivada de investigación o no, con la mejora o apoyo al proceso de aprendizaje, y sobre las formas específicas de esta mejora. Igual que el caso anterior, la primera pregunta tenía opción de "sí" o "no", y la segunda, sobre el "cómo", fue abierta.

La frecuencia sobre la relación de la producción académica con la mejora de procesos de aprendizaje fue contundente: un 92% considera que sí tiene relación directa, frente a un 8% que no lo considera así. (Gráfico 9.2).

**Gráfico 9.2**



**Fuente:** Elaboración propia

Una vez más, el detalle está en las respuestas al "cómo" se relaciona o cómo impacta esa producción académica en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. La mayoría refiere que el aprendizaje se vuelve más "entendible", "digerible", "claro", "sencillo", "fácil", y "enriquecedor".

Es posible advertir con claridad que los estudiantes, en esta respuesta en particular, están teniendo como referente el uso ya sea de diapositivas o de algún material impreso, pues afirman que "todo es más visual", "menos tedioso", "capta la atención", "la clase más atractiva", "más visual todo", "más tangible", "son una guía confiable", "más dinámico", "más trabajar en equipo", etc.

En suma, refieren que si capta su atención y logra una fácil comprensión, la relación con el aprendizaje es directa.

## 9.1 Conclusiones

La producción académica de los docentes de nivel superior está sometida a estrictos criterios de evaluación institucional y otorgamiento de estímulos que le exigen un doble rol de docente-investigador. No obstante, el trabajo en el aula para los procesos de enseñanza-aprendizaje tiene aún una clara tendencia a la clase expositiva si bien se recurre a materiales de apoyo como presentaciones, fotocopias de lecturas o libros de texto, y guías de lectura.

Es casi imperceptible la diferencia entre la producción docente que proviene de procesos de investigación de él mismo o su grupo de trabajo, y la que está directamente relacionada con una planeación didáctica para la implementación curricular de los programas de estudio. Si bien es cierto, en esta exploración entre estudiantes del Área de Ciencias Sociales y Humanidades, es posible darse cuenta si un profesor realiza investigación o no, lo que al final se toma en cuenta es la manera en que un profesor o profesora se apropia del contenido programático y logra involucrar en su desarrollo a los estudiantes, sea o no a través de resultados de investigación.

En suma, la producción académica derivada de procesos de investigación y aquella relacionada directamente con el contenido de las unidades de aprendizaje de las cuales es responsable en el aula, no tiene una clara línea divisoria, a no ser por el lenguaje y explicitación que se haga de los proyectos de investigación y sus resultados.

Un aspecto destacable es que los estudiantes sí se dan cuenta del desempeño docente en relación con los procesos de investigación, pero son más enfáticos en, como ya se mencionó, el dominio didáctico y cognitivo que se muestre en el aula.

Estos primeros indicios revelan que, quizá, habría que seguir diferenciando la labor docente de la labor investigativa, sin que ello implique desligar las actividades, sino más bien, las finalidades y las formas de alimentar una (la docencia) con la otra (la investigación) enfatizando la centralidad de la formación de futuros profesionistas y la mejora de los procesos de aprendizaje.

Lo que esta diferenciación impacte por ejemplo, en los instrumentos de evaluación del desempeño docente, es un punto relevante a tener en cuenta también para futuras y muy cercanas investigaciones, particularmente en el entorno de la Universidad Autónoma de Nayarit.

## 9.2 Referencias

Barrón T., M.C. (2009) *Docencia universitaria y competencias didácticas*. Perfiles educativos vol.31 no.125, México ene. 2009. En <http://www.scielo.org.mx/>

Borgobello, A., Peralta, N., y Rosello, N. (2010) *El estilo docente universitario en relación al tipo de clase y a la disciplina enseñanda*. Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación, Argentina.

Davini, M. C. (1996). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales. En Camillioni, A., Davini, M. C., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M. y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 41-73). Buenos Aires: Paidós.

Díaz Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos IISUE-UNAM*, 28(2), 7-36. Recuperado el 19 de junio de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>

Lareki Arcos, A., AmenabarPerurena, N., y Martínez de Morentin de Goñi, J.I. (2007) *¿Cómo enseñan y qué tipo de recursos utilizan los docentes universitarios?*, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 6 (2), p.49-57, en <http://campusvirtual.unex.es/cala/editio/>

Moreno O., T. (2011) *Didáctica de la Educación Superior: nuevos desafíos en el siglo XXI*. *Revista Perspectiva Educativa*, Vol.50, No.2. México. En <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/45/24>

Moreno Olivos, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles Educativos*, IISUE-UNAM, 33 (131), 116-130. Recuperado el 08 de febrero de 2011 desde: <http://www.iisue.unam.mx/seccion/perfiles/>

Restrepo, M. L. y Campo, R. (2002). *La docencia como práctica. El concepto, un estilo, un modelo*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

Rosselló, M.R. (2005). Didáctica General versus didácticas específicas: un viaje de ida y vuelta. *Revista Educación i Cultura*, 18,133-142.

Universidad Autónoma de Nayarit (2002) *Documento Rector*. Tepic, Nayarit. México. Autor.

Universidad Autónoma de Nayarit (2012) *Evaluación del Modelo Universitario. Documento de trabajo. Secretaría de Docencia*. Tepic, Nayarit, México.

## **La experiencia al implementar talleres de educación artística y deportiva a los alumnos del programa educativo ingeniería en sistemas computacionales de la Universidad Politécnica de Zacatecas como estrategia de formación integral**

Donají Sedano

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,  
2015.

## Introducción

En el estado de Zacatecas se establecieron una serie de estrategias y líneas de acción en el Plan Estatal de Desarrollo 2010-2016, encaminadas a desarrollar un estado con mejores oportunidades en donde el eje principal es la educación. En estas estrategias, las acciones buscar dar mayor cobertura a estudiantes de todos los niveles y disminuir los índices de deserción y reprobación. Para lograr las metas señaladas en el mismo documento se establecen los trabajos que deberán realizar las diferentes instituciones educativas: que la educación impartida sea de calidad, para con ella brindar a los zacatecanos de las herramientas para competir en el mercado laboral y además que esta misma educación les permita el desarrollo de las capacidades humanas para las artes, la ciencia, la creatividad, el compromiso social y el estímulo de la inteligencia. Algunas de las líneas de acción establecidas para alcanzar lo solicitado son el desarrollo de ofertas educativas integrales así como la promoción y desarrollo de actividades extracurriculares para los alumnos.

Como una propuesta de ofertar actividades extracurriculares para la formación integral de los alumnos de la carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales, y como parte del apoyo a la tutoría grupal establecida en el programa Institucional de Tutorías de la Universidad Politécnica de Zacatecas; en el cuatrimestre enero-abril 2012, la Coordinación de Ingeniería en Sistemas Computacionales llevó a cabo la implementación de 5 talleres, siendo estos: acondicionamiento físico, dibujo y pintura, guitarra, fotografía digital y danza regional, como proyecto piloto; con la finalidad de medir el impacto que estos podrían tener en los índices de calidad. En este documento se describe la experiencia de los tutores con esta implementación, los logros así como los retos y la nueva etapa de este proyecto al incorporar a estudiantes de la primera generación de talleres como responsables de las actividades extracurriculares que se restablecieron en este período septiembre-diciembre 2014.

## 10 Desarrollo

La Universidad Politécnica de Zacatecas inició labores administrativas en el año 2002 y labores académicas a partir de enero del 2003. Con 4 programas educativos en 2004 se diseñó el primer programa de tutorías y asesorías que estuvo en funcionamiento en el período 2002-2010 en donde se trabajó en dar apoyo solo a los estudiantes con algún tipo de problema de índole académica. Este modelo de programa se insertó en el sistema de gestión de calidad para darle seguimiento y control.

Durante este período los compromisos del tutor se centraban en darle seguimiento a un grupo de estudiantes en su trayectoria académica por medio de formatos ya establecidos (entrevista inicial, reporte de asesorías académicas y reporte del tutor). El alumno tutorado estaba obligado a asistir en los horarios establecidos y a definir junto con su tutor una serie de estrategias para ayudarlo a incrementar su promedio general o para disminuir el número de materias reprobadas.

Este modelo de tutorías era demasiado rígido ya que por proceso de sistema de gestión de calidad estaban establecidas las acciones que se debían realizar con los estudiantes que como ya se mencionó se concentraban exclusivamente en lograr disminuir índices de reprobación y deserción e incrementar la eficiencia terminal y al final los reportes que se entregaban no tenían como finalidad medir el impacto de las tutorías en los estudiantes sino en el medir que se realizaba de manera correcta el proceso establecido y medir que las metas institucionales se estuvieran cumpliendo.

Este tipo de tutorías no estaba centrado ni pensado en el estudiante, los tutores no estábamos sensibilizados a comprender todos los aspectos relacionados con la trayectoria escolar de un estudiante y los alcances que las tutorías pueden tener en la formación del profesionista y de la persona.

En 2011 con el cambio de administración en esta Institución, se rediseñó el programa de tutorías de la Universidad, aun cuando siguiera siendo parte del sistema de gestión de calidad se planteó la necesidad de generar un plan incluyente para toda la población estudiantil en miras en primera instancia de lograr consolidar los índices de calidad solicitados en las Instituciones de Educación Superior. A finales de este año se planteó la creación del Departamento de Desarrollo Académico (DDA) desde donde se diseñarían y darían seguimiento las actividades de planeación y seguimiento de las tutorías. En esta área apoyándose de la experiencia adquirida de tutores comprometidos con este trabajo, se integró el Programa Institucional de Tutorías (PIT) cuyo objetivo principal es: “Contribuir al mejoramiento de la calidad educativa de la Universidad Politécnica de Zacatecas a través de un proceso de atención, acompañamiento y orientación del estudiante para promover su mejor desempeño académico y su desarrollo personal” (Hernández, 2012).

En el PIT se determinó que las tutorías tendrían 2 esquemas de trabajo por parte de los tutores:

- a) Tutoría grupal: Donde se diseñan actividades comunes en beneficio de un grupo de alumnos.
- b) Tutoría individual: Donde de acuerdo a la problemática detectada en un estudiante, éste pueda ser atendido de manera personal por el tutor asignado.

Estos dos tipos de tutorías requieren que se diseñen distintas actividades que estén enfocadas primordialmente al perfil del estudiante. En el PIT el tema central es el estudiante, que las acciones que se determinen deben estar íntimamente relacionadas en primer lugar con el estudiante -visto como individuo en formación-, y en segundo lugar con su trayectoria escolar. El PIT considera además el perfil del alumno como un elemento más en el diseño de las actividades del tutor. Se consideró de acuerdo a la experiencia de los maestros de los distintos programas educativos de la Universidad, que los estudiantes de las carreras de ingeniería tienen problemáticas diferentes a los alumnos de las carreras de licenciatura, por poner un ejemplo los índices de reprobación y deserción en ciencias básicas de ingeniería son más altos que los de los dos programas educativos de nivel licenciatura. Bajo esta premisa se propuso que cada programa educativo con su grupo de tutores (maestros de tiempo completo) eligieran en primer término a un coordinador tutor que fuera el enlace entre el director y maestros tutores de la carrera y el departamento de Desarrollo Académico, y en segundo término de manera colegiada se debía desarrollar el plan de trabajo de tutorías de la carrera. Para este plan se considerarían todas aquellas necesidades detectadas por el grupo de tutores de la carrera así como considerar los casos específicos de alumnos en riesgo.

Siguiendo esta línea de trabajo en el programa educativo Ingeniería en Sistemas Computacionales (ISC) en el período mayo-agosto 2011 se eligió a la coordinadora de tutorías y se iniciaron las propuestas formales de planeación de actividades a realizarse para el período septiembre-diciembre del mismo año. Para realizar la planeación se revisaron los antecedentes de la carrera, la cual inicio actividades académicas en septiembre del 2004, teniendo a la fecha 7 generaciones de egresados. Pero, aun cuando el área de computo sigue siendo un área de formación de vanguardia y la demanda de egresados sigue a la alza - según lo reporta el Portal Code.Org-, se han tenido problemas para obtener resultados en los índices de calidad (menos reprobación, menor deserción, mayor matrícula y mayor eficiencia terminal). En las carreras de Ingeniería en general se reporta un alto índice de deserción y reprobación, de acuerdo al Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, el índice de deserción en el área de las ingenierías es de 10 alumnos que ingresan 4 desertan por diversos factores que se combinan como son: el lugar en donde reside, el nivel de ingresos, el nivel educativo de los padres de familia, la necesidad de trabajar para mantenerse o contribuir a los ingresos familiares y el propio ambiente familiar, incluso de violencia en el que se vive.

También se destaca la “deficiente preparación previa (en el bachillerato)”, la carencia de mecanismos de financiamiento o becas estudiantiles; la prevalencia de políticas de “ingreso irrestricto, selectivo sin cupo fijo o selectivo con cupo”; el desconocimiento de lo que es la profesión, el ambiente escolar y la carencia de lazos afectivos con la universidad, también impactan en los jóvenes para que dejen la escuela. Entre las causas personales que encontraron los estudiosos internacionales se mencionan las “aspiraciones y motivaciones personales, su insuficiente madurez emocional, el grado de satisfacción con la carrera elegida, las expectativas de egreso en relación con el mercado laboral, las dificultades de adaptación al entorno universitario, falta de aptitudes, habilidades o interés por la carrera escogida”. En el estado de Zacatecas se establecieron una serie de estrategias y líneas de acción en el Plan Estatal de Desarrollo 2010-2016, encaminadas a desarrollar un estado con mejores oportunidades en donde el eje principal es la educación. En estas estrategias, las acciones son buscar dar mayor cobertura a estudiantes de todos los niveles y disminuir los índices de deserción y reprobación. Para lograr las metas señaladas en el mismo documento se establecen los trabajos que deberán realizar las diferentes instituciones educativas: que la educación impartida sea de calidad, para con ella brindar a los zacatecanos de las herramientas para competir en el mercado laboral y además que esta misma educación les permita el desarrollo de las capacidades humanas para las artes, la ciencia, la creatividad, el compromiso social y el estímulo de la inteligencia. Algunas de las líneas de acción establecidas para alcanzar lo solicitado son el desarrollo de ofertas educativas integrales así como la promoción y desarrollo de actividades extracurriculares para los alumnos. Dadas estas condiciones el plan inicial de tutorías del programa educativo ISC se elaboró con la finalidad de generar estrategias de acompañamiento que pudieran ayudar a los todos los estudiantes de la carrera pero teniendo especial interés en aquellos susceptibles a desertar por cuestiones académicas. Se diseñó una primera estrategia para el trabajo de tutorías para el período septiembre-diciembre 2011 centrado en 2 aspectos:

- La formación integral del alumno: consideramos el grupo de tutores que hay aspectos que se desarrollan en el estudiante más allá de lo académico como los aspectos éticos, de compromiso, responsabilidad, colaboración, manejo del stress, manejo del trabajo bajo presión y otros que los pueden ayudar a generar los mecanismos necesarios para hacerle frente a los retos en su formación profesional.
- El seguimiento del alumno apoyado de padres de familia: consideramos de importancia involucrarlos para asegurar el apoyo en el seguimiento de su trayectoria escolar.

Para la primera estrategia se diseñó la actividad “Implementación de talleres de formación extracurricular 1ª. Etapa: guitarra, baile (danza regional), dibujo, fotografía digital y acondicionamiento físico”, en la cual se buscaría la integración del 100% de los alumnos del programa educativo. Dado que el modelo de Universidades Politécnicas es de tiempo completo se determinó de manera colegiada abrir un espacio de dos horas un día a la semana para que todos los estudiantes pudieran participar, quedando definido los días jueves de 9:00 a 11:00 horas. El cuatrimestre ya estaba organizado por los que se consideró que en este período se realizarían las gestiones para ofertar los talleres en el siguiente tetramestre. Hay otras actividades que si se implementaron en este período como las reuniones con padres de familia que en esta etapa se realizaron con todos los alumnos tanto regulares como irregulares, así mismo, se definió de manera formal el seguimiento de los alumnos en riesgo y una fuerte campaña para promover que los alumnos solicitaran las becas federales y estatales que les aplicaran. Todas las actividades que se reportan tuvieron el respaldo de la dirección del Programa Educativo y del departamento de Desarrollo Académico. En el caso de los talleres serían considerados como prueba piloto para valorar si ayuda a disminuir los niveles de stress y si es un apoyo para afianzar a los alumnos de nuevo ingreso al modelo educativo que es altamente demandante.

Para el cuatrimestre mayo-agosto 2012 se iniciaron los trabajos de los talleres planeados en el periodo anterior y al inicio tuvimos resistencia por parte de los alumnos, específicamente porque la asignación de talleres generó controversia ya que se realizó por medio de sorteo para darles las mismas oportunidades, lo que provocó que algunos alumnos quedaran inconformes. Pero aun con esta situación los talleres, como se había determinado, iniciaron labores desde la primer semana del cuatrimestre teniendo que solventar situaciones como los espacios, los instructores, el seguimiento, pero cada tutor tuvo el compromiso de apoyar a los instructores y generar en el estudiante el compromiso de asistir y participar activamente en su beneficio.

Para final de este período se organiza una jornada de cierre donde se muestra a las autoridades y los padres de familia los logros en cada uno de los talleres.

**Figura 10**

**TUTORÍAS** UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE ZACATECAS **ISC**

**INVITA A TODOS LOS PADRES DE FAMILIA DE LOS ALUMNOS DE INGENIERÍA EN SISTEMAS COMPUTACIONALES**

Este 12 de abril a un evento de cierre de jornada académica Enero-Abril 2012, donde nuestros estudiantes presentaran los trabajos realizados en formación integral en este periodo.

**PROGRAMA:**

Padres de Familia	Alumnos
9:00- Presentación de talleres de formación integral. (Auditorio)	9:00- Presentación de talleres de formación integral. (Auditorio)
10:00- Conferencia a padres (Lic. Tamayo) (Sala Magna)	10:00-Conferencia (5os y 8os cuatrimestres) (Auditorio).
11:30- Entrega de horarios y calificaciones. (Sala Magna)	11:00-Conferencia (3eros cuatrimestres) (Auditorio).
12:30- Inauguración de Muestra de fotografía y dibujo (Biblioteca)	12:30-Inauguración de Muestra de fotografía y dibujo. (Biblioteca).

En la última actividad entregaremos información académica importante para el desarrollo profesional de su hijo por lo que esperamos contar con su valioso apoyo y participación.

**Figura 10.1**



Los resultados de estas actividades de vieron reflejados en lo siguiente:

Conforme a los indicadores emitidos por el departamento de servicios escolares el comparativo de índice de reprobación se vio disminuido como sigue:

Septiembre- Diciembre 2011  
14.1%

Enero- Abril 2012  
8.1%

Disminución  
6%

Para este periodo se tuvieron avances importantes en tutorías específicamente con el trabajo realizado en los talleres y retos que atender para el siguiente período:

**Tabla 10**

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Los logros: Se generó identidad a los alumnos en el PE</li> <li>- Se logró bajar los niveles de stress en alumnos de nuevo ingreso</li> <li>- Hubo mayor interés en la participación de alumnos del PE en actividades de la institución</li> </ul>	<p>Los retos que representaron estas actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Los espacios en la institución que no fueron diseñados para dar clases de educación artística y deportiva.</li> <li>- Los materiales para ciertos talleres como guitarra, dibujo y acondicionamiento físico.</li> <li>- Costos de los instructores</li> </ul>
---	--

En la reunión de planeación para el período mayo-agosto 2012 del trabajo de tutorías y de acuerdo a los antecedentes de trabajo se planteó que históricamente el cuatrimestre 2 y 3 representan para el programa educativo el aumento de deserciones y para ello se debía intensificar el seguimiento académico y de canalización por parte de los tutores y los padres de familia. Se le da continuidad a los talleres de formación integral y las reuniones con padres de familia. Específicamente para los talleres se precisa que esta actividad ayudó a que los alumnos participaran más activamente en los eventos de la Institución (actividades de las materias de desarrollo humano y la expo UPZ) lo que en años anteriores no se había logrado. Para el cuatrimestre mayo-agosto 2012, y con el fin de superar algunas de las fallas observadas en el cuatrimestre anterior, se decidió realizar los siguientes ajustes:

- Sustituir el taller de danza regional por el de danza moderna ya que el primer estilo de baile exigía la necesidad de comprar o rentar vestuario especial.
- Proponer la fotografía digital como un taller alternativo, mediante cursos programados ya que los temas son muy parecidos a los de la carrera de sistemas, aunado a esto, el material es un tanto elevado. Por lo tanto los alumnos de este taller se distribuyeron en las otras opciones, consultándoles previamente sus preferencias.

Los talleres de este período fueron danza moderna, acondicionamiento físico, pintura y guitarra. Además se gestionaron recursos para la compra de algunos materiales básicos para el taller de pintura y 20 guitarras para otro de los talleres. La adquisición de esos materiales, dio como resultado, mayor interés y entusiasmo en los alumnos, para realizar sus prácticas en el caso de guitarra y para el taller de dibujo los resultados fueron inmediatos ya que los alumnos pudieron expresarse ya no solamente en el dibujo a lápiz, sino en dibujos en gis al pastel y pintura al óleo.

El logro más importante a consideración de nosotros es el interés de nuestro trabajo en los demás programas educativos de la institución específicamente en las carreras de Biotecnología y Negocios Internacionales. Varios de los alumnos de estas carreras se incorporaron a los talleres, con la ayuda de sus coordinaciones y a través del departamento de desarrollo académico; los estudiantes fueron asignados conforme al número de lugares disponibles en cada taller. La carrera de Biotecnología en este período inicia también formalmente el trabajo de talleres de formación integral en el mismo día y horario que nosotros creciendo con ello las opciones de talleres para los dos programas educativos, así algunos de los alumnos de nuestra carrera se integraron a ajedrez, ciencias básicas, música y cine.

Figura 10.2



Como actividad de cierre los talleres en este período, se incorpora la muestra de los avances en el evento de promoción institucional denominado Expo UPZ 2012, en el cual se exponen los trabajos de todas las carreras en el jardín principal del municipio de Fresnillo. En este espacio los alumnos realizaron la exposición de fotografía, pintura y una participación por parte del grupo de baile y del taller de guitarra. Esto logra afianzar el compromiso de la mayoría de nuestros alumnos de participación en actividades donde deben poder de manifiesto el trabajo en equipo, la creatividad y en algunos casos la confianza en sí mismos. Finalmente y de acuerdo a los indicadores emitidos por el departamento de servicios escolares el comparativo de índice de reprobación aumento como sigue:

Enero- Abril 2012	Mayo-Agosto 2012	Disminución
8.1%	13.4%	5.3%

Con estos resultados consideramos que los talleres están logrando otras experiencias en los estudiantes pero no se ve reflejado en este momento en los índices de reprobación. Para el periodo septiembre-diciembre 2012 se determina de manera colegiada en reunión de academia que los talleres serán los mismos del cuatrimestre anterior. En este ciclo nos informan que con la finalidad de que los talleres sean incluyentes el horario de éstos se moverá al turno vespertino, lo cual no funciona dado que los alumnos con una carga de 8 horas diarias prefiere al concluir sus clases retirarse de la Universidad. Finalmente por cuestiones presupuestales y al ver que no asisten los estudiantes en el turno vespertino se decide administrativamente concluirlos en noviembre del 2012. En ese momento se intentaron estrategias alternas como continuar los talleres apoyándose en los tutores pero ninguno de los maestros tenía formación y/o conocimiento en guitarra, baile moderno, dibujo y acondicionamiento físico por lo que también por parte del programa educativo se ve la necesidad de colocar una pausa a este proyecto. Los índices lograron disminuir según lo reportado por el departamento de servicios escolares:

Mayo-Agosto 2012	Septiembre Diciembre 2012	Disminución
13.4%	10.9%	2.5%

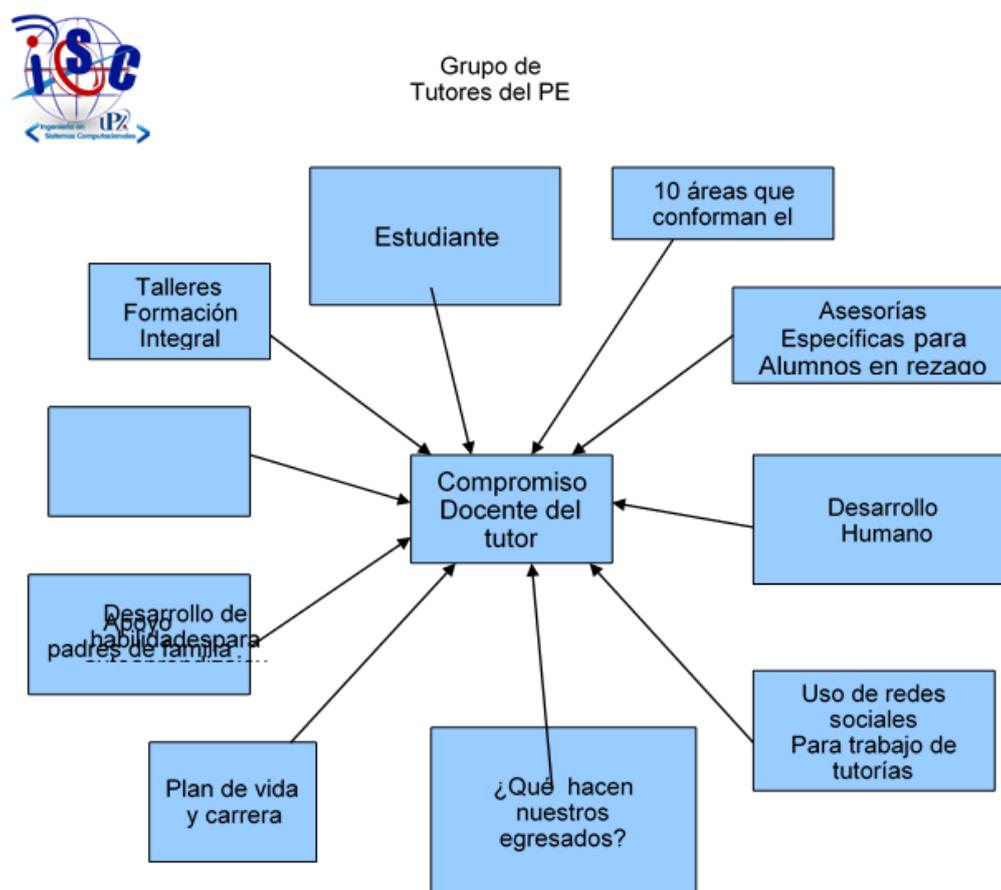
Aun cuando se aprecia un menor índice, los maestros tutores identificamos en base a la observación que los alumnos o al menos la mayoría de ellos cambio su manejo de stress y su proceso de adaptación de estas generaciones 2011 y 2012 al modelo educativo fue menos dramático que las anteriores.

Durante 2013 se diseñó el plan de tutorías del programa educativo las cuales se centraron en el seguimiento y consolidación de viajes de prácticas, vinculación con Clúster de Tecnologías de Información de Querétaro para estadías, seguimiento a alumnos en riesgo, plan de conferencias, talleres y pláticas en cada cuatrimestre orientados al área pedagógica y motivacional, vinculación con el Centro de Integración Juvenil para el trabajo con adicciones, manejo de stress y liderazgo, seguimiento de alumnos en riesgo y continuidad en el trabajo de motivación para la participación de alumnos en eventos extracurriculares de la institución. Como puede verse se dejó de lado los talleres de formación integral lo cual desde el punto de vista de los maestros tutores de la carrera impacto principalmente en la baja recomendación de los alumnos del programa educativo en aspirantes y se notó menos participación en actividades extracurriculares.

Desde 2007 al 2012 el ingreso del período en esta carrera era un promedio de 55 a 70 alumnos y el ingreso septiembre diciembre 2013 descendió a 38 alumnos. Para el cuatrimestre enero-abril 2014 no hay avances en retomar los talleres de formación integral y es hasta mayo-agosto 2014 al notar la caída de la matrícula con un ingreso de 28 estudiantes que se replantea la necesidad de retomar las actividades que se consideran puedan ayudar a revertir esta situación. Y como se menciona: actividades de apoyo porque los tutores somos conscientes que debe haber otros factores que estén provocando este pobre ingreso en el programa educativo ISC.

Se hace un replanteamiento desde la coordinación de tutorías del programa educativo centrando nuestra atención de nueva cuenta en el estudiante y se deciden 10 ejes rectores como se muestra en la siguiente figura:

**Figura 10.3**



En esta propuesta se retoman los Talleres de formación integral pero sigue existiendo el problema presupuestal en la Universidad. En reunión colegiada los tutores proponen que se invite a los alumnos que participaron en la primera etapa de este trabajo a apoyarnos siendo ellos los instructores y los maestros sean los encargados de darle seguimiento a la actividad. Se propone esta estrategia también con la finalidad de promover la tutoría entre pares considerando que un alumno puede sentir más confianza con otro igual en los talleres que se propongan. La propuesta para el cuatrimestre septiembre-diciembre 2014 es la siguiente: El principal cambio es que son alumnos los responsables de impartir estos talleres, los cuales iniciaron la tercera semana de septiembre y se presentaron resultados al final del cuatrimestre. Los primeros retos han sido re-convencer a los alumnos a participar en estas actividades y encontrar estrategias para motivar a aquellos que no están asistiendo a alguno de estos. Los maestros tutores de la carrera hemos notado que esta vez ha costado más trabajo que los alumnos se integren y estamos en el proceso de generar los mecanismos para medir que estos 10 ejes ayuden a incrementar la matrícula y medir si también aportan a la baja de los índices de reprobación y deserción. Aun con ello somos conscientes que por sí solos los talleres no han impactado en los mencionados índices como se esperaba, pero si podemos observar que la experiencia académica de nuestros estudiantes que tuvieron la oportunidad de participar en la primera etapa de este proyecto se vio enriquecida en otros contextos y tan es así que son un grupo de ellos los que ahora hicieron la propuesta de los 6 talleres de este ciclo, los contenidos de los mismos y han tomado con responsabilidad el compartir sus otras habilidades a sus compañeros en miras de lograr que la formación de nuestros estudiantes rebase el aspecto académico como se hizo la primera vez.

## **10.1 Conclusiones**

La experiencia en la implementación de talleres de educación artística y deportiva ha sido por demás enriquecedora más en el aspecto humano que en la cuestión de disminuir índices de reprobación y deserción o en aumentar la matrícula y la eficiencia terminal.

El grupo de tutores del programa educativo en las reuniones de academia que se realizan mensualmente se ha discutido mucho acerca del verdadero impacto que los talleres han tenido en nuestros estudiantes. Somos conscientes que por sí solas estas actividades extraescolares no han modificado de manera significativa los índices de calidad. En la carrera los índices de reprobación y deserción se han mantenido, la matrícula como se explicó se desplomó en estos dos últimos años y es poco lo que se ha logrado contra las cifras duras, pero en el aspecto cualitativo el resultado de esta experiencia ha sido gratificante para el trabajo que hemos realizado. De ser una carrera con nula participación e identidad dentro de la institución y con problemas de integración y apoyo entre los mismos alumnos, los talleres permitieron que los estudiantes rompieran la barrera entre grupos y entre generaciones y se vean como un grupo consolidado de estudiantes que puede aportar y hacerse notar en los eventos académicos como un solo equipo, que pueden ser propositivos y mostrar al exterior otras habilidades a parte de la programación de aplicaciones.

Nuestros alumnos se han destacado organizando eventos de distintos tipos (paneles de discusión, mini torneos de videojuegos y juegos de mesa, así como deportivos), siendo líderes en la organización de sus contingentes para los desfiles de aniversario donde se coronaron como ganadores en 2012 y en segundo lugar en 2013 y por primera vez en 2013 se organizaron para apoyar la primer candidata a reina de la Institución. Es cierto que no todos pero la mayor parte de ellos se han comprometido con actividades extracurriculares lo que les da elementos valiosos para su futuro profesional que no son académicos. Consideramos que nuestro logro más importante es el apoyo que los alumnos las de generaciones más avanzadas están dando a las tutorías al proponerse como los instructores en esta nueva etapa de talleres de formación integral en el programa educativo ISC de la Universidad Politécnica de Zacatecas.

## 10.2 Referencias

Hernández Esqueda Gabriela. (2012). Programa Institucional de Tutorías de la Universidad Politécnica de Zacatecas (11).

Anybody can learn (s.f.). Recuperado el 14 de noviembre del 2014, de <http://code.org>

Gobierno del Estado de Zacatecas 2010-2016. Plan Estatal de Desarrollo 2011-2016. Zacatecas Moderno (120-153).

Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe. 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior [en línea]. Caracas: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2006 [Fecha de consulta: 14 de Noviembre del 2014]. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en: <<http://www.iesalc.unesco.org.ve>>

## **Programa de Inducción para los alumnos de nuevo ingreso 2013 - 2014 a la Unidad Académica - Campus Norte**

Rodolfo Garcia & Malaquias Montaña

R. Garcia & M. Montaña

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

El presente estudio tiene como propósito implementar un programa de inducción para facilitarle el proceso de adaptación a los estudiantes de los programas de Administración, Contaduría y Mercadotecnia de nuevo ingreso a la Unidad Académica - Campus norte dependiente de la Universidad Autónoma de Nayarit, y así cuando enfrente alguna necesidad de información conozca el procedimiento y este enterado a dónde acudir. Muchas universidades de México están concentrando sus esfuerzos para que los estudiantes reciban información integral desde el momento en que inician y finalizan su trayectoria escolar, como menciona Álvarez Ortega Manuel y otros (2011), “uno de los momentos cruciales de todo estudiante es su primer contacto con la facultad en la que realizará sus estudios superiores”. Un programa de inducción beneficia a la institución porque fortalece la identidad del alumno, reduce la ansiedad y permite que tenga una mejor disposición al aprendizaje, facilita la transmisión de información.

Existen diversas técnicas y mecanismo para ofrecer información al estudiante en las diversas áreas que pueden ir desde un programa de inducción para bienvenida a la institución hasta programas para las diferentes licenciaturas que contengan información básica de las unidades de aprendizaje que cursará etc. Al crear un programa de inducción para esta Unidad Académica se busca estandarizar el proceso de inducción para que permita al nuevo alumno su adaptación en menor tiempo a la institución.

## 11 Planteamiento del problema

La Unidad Académica del Norte dependiente de la Universidad Autónoma de Nayarit es una institución que ofrece cinco programas académicos que son: Licenciatura en Administración, en Contaduría, Mercadotecnia, en Ciencias de la Educación y Derecho. Muchos jóvenes de los municipios de Acaponeta, Huahicori, Tecuala y sur de Sinaloa acuden a realizar sus estudios o tramites, estos estudiantes provienen de comunidades alejadas por lo que en ocasiones desconocen los servicios que brinda, es importante que las instituciones permitan y faciliten información a sus estudiantes de nuevo ingreso para que su adaptación y formación sea más rápida, de acuerdo con Tinto (1993) citado por Álvarez Ortega Manuel y otros (2011), el primer ingreso es el momento en el que debe centrarse en el estudiante la mayor cantidad de apoyos para que se favorezca su adaptación al entorno escolar y se prevengan futuras deserciones, en esta Unidad Académica se brinda información sobre el proceso de ingreso y horarios así como los programas de las diferentes unidades de aprendizaje. Es una institución pequeña que alberga alrededor de 650 estudiantes por lo que la información se brinda de manera directa a los estudiantes, sin embargo conforme transcurre el tiempo se va incrementando su matrícula y el ritmo de la mejora continua provoca que los servicios y procesos se vayan mejorando día con día, lo que hace necesario que los nuevos estudiantes conozcan de manera más completa los servicios que se prestan y procesos que vive el estudiante durante su formación dentro del plantel académico. La orientación proporciona al individuo una mayor seguridad de sí mismo, por lo cual el estudiante debe de saber y estar informado sobre la historia de la escuela para crear una identidad, conocer su currícula de estudios (materias asignadas), y el gran problema que ocasiona el reprobarlas, es importante guiar al estudiante, darle a conocer el cómo realizar trámites administrativos por ejemplo el procedimiento de servicio social, prácticas profesionales, opciones de titulación, etc. Esto permitirá guiarse más que nada a lo que será su ambiente para lograr una mejor adaptación desde su llegada y que en los próximos semestres se eviten rezagos y problemas académicos. Además también permitirá que los alumnos de nuevo ingreso contribuyan de una manera efectiva a los objetivos que la universidad desea alcanzar por lo que debe tener conocimiento de lo que es su misión y visión, para que den lo mejor de su potencial, se requiere también que se les dé a conocer el reglamento interno para así guiarlos de manera precisa sobre cuáles serán los detalles particulares de la institución indispensables para que éste se desempeñe de la mejor manera.

Es por ello que en la Unidad Académica del Norte se debe diseñar un programa de inducción que permita orientar e instruir al estudiante sobre su institución y además les brinde de manera rápida y precisa la información acerca de los beneficios y servicios que la institución ofrece, con el objetivo de evitar problemas que obstruyan su avance y rendimiento. Aún no existe un instrumento informativo formal que promueva una efectiva adaptación e integración en el ambiente universitario. Por tanto al implementarse un programa de inducción, permitiría proporcionar identidad y garantizar un conocimiento amplio de nuestra Unidad Académica y sus funciones, e igualmente preparar a los estudiantes de nuevo ingreso para el mejor desempeño.

Objetivos de la investigación:

Objetivo general: Crear un programa integral de inducción que permita al estudiante de los programas de Contaduría, Administración y Mercadotecnia de nuevo ingreso adaptarse de forma rápida y efectiva a la institución.

Objetivos específicos:

- Conocer la situación actual de la inducción que reciben los alumnos de nuevo ingreso 2013-2014 de los programas de Contaduría, administración y Mercadotecnia.
- Presentar los resultados y propuestas a las autoridades responsables de la institución (Unidad Académica – Campus Norte).
- Elaborar un manual de inducción que contenga la información adecuada y completa sobre la institución.
- Elaborar el programa de capacitación para los encargados de efectuar el proceso de inducción.

## 11.1 Marco teórico

La inducción y la tutoría.

De acuerdo con Dessler Gary (2001), la inducción a los empleos es el procedimiento para proporcionar a los empleados nuevos información básica de los antecedentes de la compañía. Al inducir a los empleados nuevos se les proporcionan la información básica de los antecedentes que requiere para desempeñar su trabajo en forma correcta; por ejemplo, información relativa a las reglas de la compañía. La inducción, de hecho, forma parte del proceso de socialización del empleador para los empleados nuevos. La inducción es el proceso permanente para imbuir en todos los empleados las actitudes, normas, valores, y patrones de conducta que prevalecen y son esperados por la organización y sus departamentos. Los programas de inducción van desde las introducciones informales y breves, hasta los programas formales y largos. Como ocurre con casi todos los intentos humanos, no todas las personas recién contratadas reaccionan al proceso de inducción exactamente de la misma manera. Los cursos de inducción se relacionan de manera estrecha con los programas de tutorías, dado que constituyen un espacio para informar y sensibilizar, asimismo, provee de información útil para ajustar las estrategias de la acción tutorial a las necesidades prioritarias de las personas de nuevo ingreso. Se emplean distintos términos para referirse al mismo tipo de tutoría, se habla de distintas prácticas que responden a un mismo modelo de actuación, parece que se habla de distintos agentes cuando en realidad estamos hablando de los mismos profesionales, etc.

Concretamente, en el plano conceptual, la diversidad de términos al uso para referirse a las actividades de tutoría es casi interminable: tutoría de acompañamiento, tutoría académica, tutoría de itinerario, tutoría curricular, tutoría de aprendizaje, tutoría profesional, tutoría de asignatura, etc. (Álvarez Ortegón Manuel y otros, 2011: 1)

## 11.2 Metodología del estudio

Para realizar el presente trabajo se utilizó la metodología de investigación tipo descriptiva, ya que pretende analizar el proceso de inducción en la Unidad Académica - Campus Norte, para los estudiantes de nuevo ingreso 2013 – 2014 de las licenciaturas en Contaduría, Administración y Mercadotecnia, evidenciar si existe la necesidad de implementar un programa integral de inducción y si es necesario capacitar a las personas encargadas de proporcionar la inducción al nuevo estudiante.

Unidad de Análisis de la Investigación: La unidad de análisis en particular está compuesta por los estudiantes (licenciaturas de Contaduría, Administración y Mercadotecnia), docentes y responsables de programa de la Unidad Académica - Campus Norte.

Universo y Muestra del Estudio.

Para el estudio primero se estableció que el universo está compuesto por 364 de estudiantes de los programas de Contaduría y Mercadotecnia de la Unidad Académica de los diferentes grupos.

Tamaño de la muestra.

Debido a que el tipo de investigación que se realizó se considera como estudio complejo por las circunstancias de tener, una población pequeña es más conveniente utilizar la fórmula para poblaciones finitas.

$$n = \frac{(1.96)^2 (.4)}{1 + \frac{1}{364} \left( \frac{(.10)^2 (.6)}{(.10)^2 (.6)} - 1 \right)} = 165 \quad (11)$$

Una vez calculada la formula obtenemos que el número de estudiantes que participaran en la muestra será de 165, como se interesa tener una muestra representativa de una población dentro de la cual se pueden definir diferentes grupos y se desea establecer diferencias significativas entre ellos, se debe proceder a calcular un tamaño de muestra para el total y distribuirlo proporcionalmente encada uno de los grupos. Como la muestra calculada es de 165. Para fijar o distribuir la muestra se requiere conocer la fracción de los grupos, o sea, la proporción que se representa cada grupo respecto al total de la población. La fijación de la muestra quedaría entonces de la forma siguiente:

**Tabla 11**

Grupos	Total De estudiantes Nh	Fracción de los grupos $\frac{N_h}{N}$	Muestra de los grupos Nh
Lic. Administración			
1°	51	0.140	23
2°	41	0.112	18

3°	50	0.137	23
4°	51	0.140	23
<b>Lic. Contaduría</b>			
1°	36	0.098	16
2°	29	0.079	13
3°	13	0.035	6
4°	39	0.107	18
<b>Lic. Mercadotecnia</b>			
1°	21	0.057	10
2°	17	0.046	8
3°	16	0.043	7
Totales	N =364	1.00	N =165

Instrumentos utilizados para obtener la información.

**Tabla 11.2**

Tabla No. 2 Instrumento	Puestos	Objetivo	Cantidad de instrumentos
Guía de entrevista	Coordinador de la Unidad Académica Campus Norte	Conocer la opinión de la coordinación de la Unidad Académica Campus Norte, acerca de un programa de inducción.	1
Cuestionario para los estudiantes	Estudiantes de los diversos grupos	Determinar la necesidad y conveniencia de implementar un programa de inducción.	165

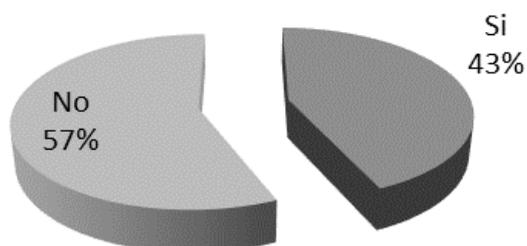
### 11.3 Resultados obtenidos de la investigación

En este capítulo se presentan y analizan los resultados obtenidos en los instrumentos aplicados a los estudiantes y al coordinador de la Unidad Académica.

Cuestionario para los estudiantes:

**Gráfico 11**

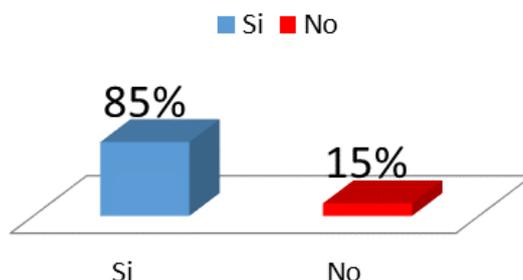
**¿Cuando ingresó a la UN (Unidad del Norte), se le proporcionó información acerca de esta?**



El gráfico 11 muestra la necesidad que existe proporcionar mayor información al estudiante ya que contestó que si se le brinda (43%) sin embargo existe una proporción alta que necesita ser atendida.

Gráfico 11.1

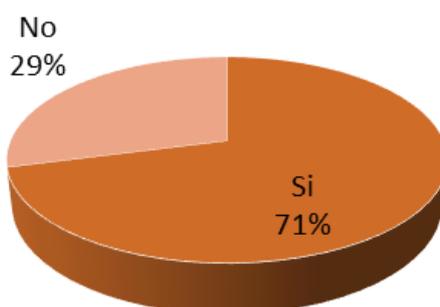
¿La información proporcionada fue de utilidad para usted?



En cuanto a la utilidad de información proporcionada se encontró que un 85% (ver gráfico 11.1) considera de gran utilidad, esto demuestra que si se le brinda atención al estudiante de nuevo ingreso.

Gráfico 11.2

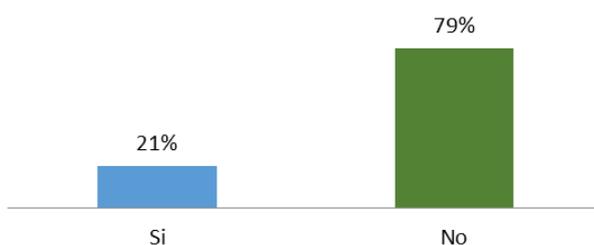
¿Recuerda si algún maestro lo presentó con los demás compañeros?



En la gráfica 11.2 se presentan los resultados que evalúan la inducción recibida al momento de la llegada de los estudiantes, un 71% manifestó que si se le presentó con sus compañeros de grupo y siendo solo 29% los que no, lo cual se debe mejorar mediante otro mecanismo de inducción.

Gráfico 11.3

¿Le mostraron las instalaciones físicas de la institución?



En el gráfico 11.3 se puede observar que 79% de los encuestados respondió que no se les había mostrado las instalaciones físicas de la institución lo cual es importante considerar al momento de brindar la inducción a la institución.

**Gráfico 11.4**

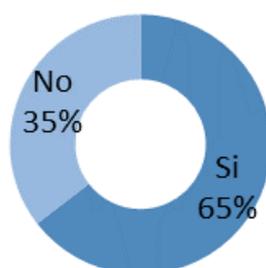
**¿Le informaron cuáles eran sus derechos y obligaciones que tenía como estudiante de la UN?**



Otro de los puntos importantes que se investigó fue el relacionado con los derechos y obligaciones de los estudiantes se detectó que un 48% no recibió esta información lo que hace necesario diseñar un folleto o manual para el alumno.

**Gráfico 11.5**

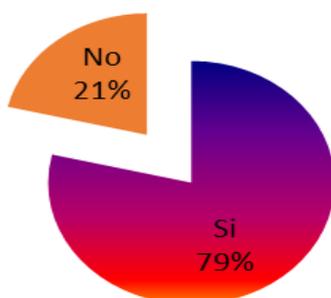
**¿Le indicaron cuál es el comportamiento que no se acepta dentro de la UN?**



En cuanto al comportamiento que debe mostrar dentro de la Unidad Académica, se observó que el 65% si recibió información al respecto mientras que un 35% no, esto demuestra que la información si existe lo que tal vez sea necesario otros mecanismos de apoyo para hacerla llegar de manera más efectiva.

**Gráfico 11.6**

**¿Recibió información acerca de los horarios de clases y los días inhábiles dentro de la UN?**



El gráfico 11.6 muestra que el 79% de los encuestados si recibieron información de sus horarios y días inhábiles dentro de su institución, mientras que un 21%.

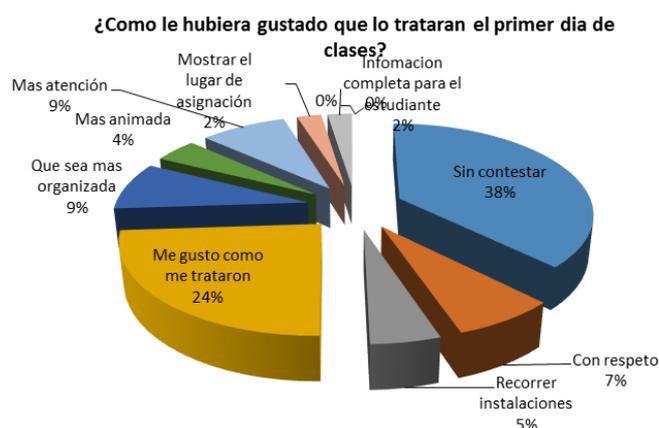
Gráfico 11.7

**¿Recibió información acerca del crecimiento que podría tener dentro de la UN como estudiante (maratón de conocimiento, intercambio de universidad, veranos científicos)?**



En la presente gráfico (ver Gráfico 11.7) se puede observar que el 54% de los estudiantes encuestados no recibió información al ingresar respecto a las diferentes opciones y alternativas que podría participar durante su formación.

Gráfico 11.8



Respeto a al gráfico 11.8 se observa que el 24 % de estudiantes encuestados les agrado en la forma en que se les atendió en su primer día de clases, mientras una proporci3n de 9 % menciona que les gustarí3 que fuera más organizada la instituci3n, otro 9 % se mostr3 con inquietud en la manera en que se le atendió, un 7% les agradarí3 que los trataran con respeto y amabilidad, el 5 % les serí3 agradable recorrer las instalaciones de la unidad, un 4% piensa que el tener una bienvenida por parte de todos los maestros y dejar un día exclusivo para su inducci3n serí3 más dinámica e inolvidable para ellos, 2% se mostr3 inconforme ya que serí3 más adecuada el que se le mostrara en su primer día de clases su asignaci3n o sal3n asignado y por ultimo tenemos 2% les gustarí3 que se les brindara a informaci3n completa acerca de los estudiantes englobando su permanencia los 4 años en dicha instituci3n.

Gráfico 11.10



El gráfico 11.10 muestra el tiempo en que les llevó adaptarse a los estudiantes de nuevo ingreso, se obtuvo una respuesta distribuida, donde un 23% tardó un mes en adaptarse, el 17% una semana mientras que los restantes tardaron desde una semana a 3 meses.

Guía de entrevista para coordinador:

Con respecto a la entrevista aplicada al coordinador del plantel académico se obtuvo la siguiente información. En cuanto a las causas por las cuales no se ha implementado un programa de inducción, comentó que debido al número de estudiantes y por tratarse de una Unidad pequeña no había necesidad ya que toda la información se brinda de manera directa al estudiante. Así mismo contestó que si se tiene considerado implementar un programa de inducción para los estudiantes de nuevo ingreso conforme se vaya generando la necesidad ya que no hay inconveniente debido a que se cuenta con personal con perfil para impartir los programas de inducción. Las actividades que desde su punto de vista considera conveniente que el programa debe contener es información sobre la identidad de la universidad y funciones sustantivas que oferta al incursionar en esta opción educativa. Para poder ofrecer dicho programa de inducción es necesario un equipo de trabajo y algunos recursos didácticos como dinámicos y manuales o guías diseñadas con información para los estudiantes de nuevo ingreso. Dentro de los aspectos a considerar en el manual de inducción pueden ser los siguientes: Presentación de filosofía de la Universidad (visión, misión, objetivos), normas disciplinarias, aspectos académicos sobre trámites que realiza el estudiante.

#### 11.4 Conclusiones generales

A manera de conclusión se puede decir que los objetivos planteados al inicio de esta investigación se lograron ya que se conoció la situación actual de la inducción que reciben los alumnos de nuevo ingreso de la Unidad Académica, así como identificar lo esencial que debe contener un programa de inducción. A continuación se muestran los puntos más sobresalientes de dicho estudio.

Se concluyó que:

- ✓ Que el papel que juega el proceso de inducción para los estudiantes de nuevo ingreso es relevante para que este se adapte e identifique con su institución y que desde su inicio cuente con información básica.
- ✓ Que existe la necesidad de proporcionar mayor información al estudiante ya que si se le brinda (43%) sin embargo existe una proporción alta que necesita ser atendida (53%).

- ✓ La inducción recibida al momento de la llegada de los estudiantes, un 71% manifestó que si se le presento con sus compañeros de grupo y siendo solo 29% los que no, lo cual se debe mejorar mediante otro mecanismo de inducción.
- ✓ En cuanto a lo relacionado con los derechos y obligaciones de los estudiantes se detectó que un 48% no recibió esta información lo que hace necesario diseñar un folleto o manual para el alumno.
- ✓ El 79% de los encuestados si recibieron información de sus horarios y días inhábiles dentro de su institución, mientras que un 21% no.
- ✓ Un 54% de los estudiantes encuestados no recibió información al ingresar respecto a las diferentes opciones y alternativas que podría participar durante su formación, sino durante los semestres avanzados.
- ✓ El coordinador de la Unidad Académica manifestó que si se tiene considerado implementar un programa de inducción para los estudiantes de nuevo ingreso conforme se genere la necesidad, esto es al ir incrementando la matrícula y las opciones de programas académicos y además para lograr un mejor servicio.

Por lo tanto derivado de la investigación, se detectó la necesidad (ver gráfica no. 9) de elaborar herramientas que permitan implementar el programa de inducción que contenga información básica estándar así como también un manual de inducción e instrumentos que permitan monitorear, controlar y evaluar el proceso de inducción.

## **11.5 Referencias**

Dessler Gary (2001). "Administración de personal". México: Editorial Pearson Prentice Hall.

Álvarez Ortega Manuel y otros, 2011: 1 - 5 Boletín Electrónico mundo conectados por la tutoría, Unidad Multidisciplinaria Tizimin en Educación, 1-5. Consultado el 16 de Mayo del 2012, en: <http://www.csl.uady.mx/tutoria/estudiantes/boletin005.pdf>

## **La Formación del Docente Universitario. Necesidades y demandas desde la perspectiva del alumnado de la Unidad Académica de Contaduría y Administración Extensión Norte**

Gabriela Chávez & Haydeé del Carmen Chávez

Gabriela Chávez & Haydeé del Carmen Chávez

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

J. Peña, M. Moctezuma, (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit, 2015.

## Introducción

Indudablemente el mundo actual demanda cambios en todos los sentidos. No pudiendo ser la excepción la educación del nivel superior y la formación del docente universitario. Esta preparación constituye parte de su desarrollo tanto personal como profesional. Cumplir con la demanda de la calidad de la docencia universitaria es altamente exigente, es una ardua labor, compleja, llena de retos que necesariamente requiere de docentes preparados y actualizados. De acuerdo a Sánchez y Domínguez (2008) refieren que uno de los medios más utilizados para evaluar al docente universitario es el cuestionario de opinión a los alumnos quienes se considera como una de las mejores fuentes de información sobre su desempeño, ya que ellos son los que interactúan en forma constante con el profesor y quienes perciben si cuenta o no con el perfil y habilidades pedagógicas para transmitir sus conocimientos, si hace una planeación adecuada de su curso, si se comunica eficientemente, si es objetivo y real en su evaluación. En este contexto me surge la inquietud de conocer la percepción social que tienen los alumnos de nuestra Unidad Académica de nuestros profesores universitarios y podernos dar una idea de la opinión que de los mismos tienen. Considero sumamente importante tomar en cuenta a nuestros estudiantes ya que ellos constituyen la razón de ser de nuestra Universidad.

Objetivo general: Analizar la percepción social que del profesor universitario tienen los alumnos de nivel superior de la Unidad Académica del Norte.

Objetivos específicos:

- Identificar y analizar las características más importantes que debe tener el docente universitario desde la perspectiva de los alumnos.
- Identificar grado de correlación entre los rasgos que de acuerdo a resultados obtuvieron el mayor puntaje.

Alcance de la investigación: Esta investigación se llevó a cabo en la Unidad Académica del Norte en Acajoneta Nayarit únicamente con los grupos de la Licenciatura en Contaduría del sistema presencial, la totalidad de las encuestas aplicadas es de 87. Tipo de investigación: Este estudio se considera de tipo correlacional ya que mide variables para determinar si están o no relacionadas entre sí y cuál es el grado de relación que presentan y es transversal puesto que la información se obtendrá por una ocasión y en un espacio de tiempo determinado. Constituye una investigación de campo por su naturaleza y la forma en que se recabó la información.

## 12 Marco teórico

De acuerdo a Zambrano, Meda, Lara, (2005) La evaluación del desempeño docente en las Instituciones de Educación Superior (IES) no es un fenómeno reciente ya que se ha venido realizando mediante diversos instrumentos de medición desde la década de los cuarentas. Pero en realidad ¿en qué radica la importancia de la realización de dichas encuestas? ¿Qué demandan nuestros estudiantes? En nuestra Unidad Académica he sido partícipe en diversas ocasiones de conversaciones de nuestros estudiantes en las cuales constantemente se quejan de algún profesor en particular, refieren que se duermen durante la clase, que resulta aburrida, que debería de cambiar de alguna u otra forma determinado docente, etc. Cabe aclarar que yo formo parte de la planta docente de esta Institución de Educación Superior, es uno de los principales motivos por los cuales tomé la iniciativa de realizar este estudio, mi interés radica en cambiar la imagen de la percepción social que tienen los alumnos de nosotros los docentes, aunque indudablemente reconozco que es una situación muy difícil de cambiar, pues no siempre estamos dispuestos a participar y contribuir al mejoramiento de nuestra Institución.

Marsh (1984), refiere que los cuestionarios de evaluación tienen los siguientes propósitos: a) Diagnóstico y evaluación de los profesores sobre su desempeño; b) Medición para la toma de decisiones sobre el otorgamiento de las bases de los profesores y su promoción; c) Recabar información para que los alumnos puedan seleccionar cursos e instructores; y, d) La investigación sobre los resultados y los procesos docentes.

Normalmente los usos que se les da en las Instituciones de Educación Superior son para la obtención de información para que los estudiantes elijan sus cursos y en el caso de nosotros los docentes universitarios; mejoramiento de la docencia; y, evaluación de la enseñanza para la toma de decisiones sobre el personal del nivel superior, que permita un mejoramiento de la calidad educativa de los profesores Universitarios.

En la Unidad Académica de Contaduría y Administración del norte las evaluaciones a profesores se llevan a cabo al finalizar el semestre, pero esta situación no ha beneficiado en nada a nuestra Institución ya que no nos muestran los resultados que arrojan las evaluaciones. De manera personal constituye una fortaleza el conocer lo que esperan nuestros alumnos de nosotros y me motiva a desarrollar mi labor académica con un gran sentido de responsabilidad.

### 12.1 Desarrollo de la investigación

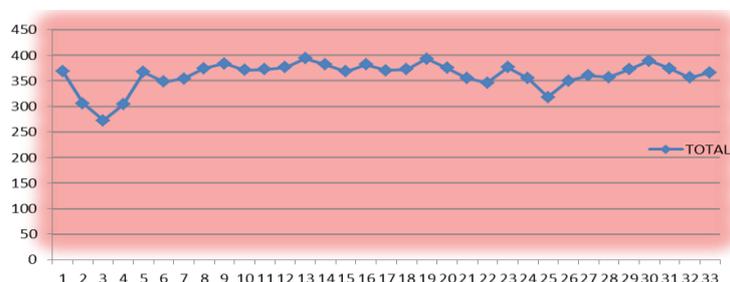
Para la realización de este estudio se aplicaron 87 encuestas. El total de Items fue de 33 divididas en diferentes categorías: Características de Personalidad, Rasgos Intelectuales, Desempeño de la profesión docente, Formación Académica, Formación Profesional, Formación Pedagógica, Habilidades Docentes y Habilidades Sociales Docentes. El instrumento utilizado fue tomado de un estudio realizado por Manuel Marín Sánchez y María Pilar Teruel Melero adaptado a características y necesidades de nuestra Unidad Académica. Se utilizó la escala Likert para asignar puntos a cada una de las opciones de respuestas donde 1=nada importante, 2 =algo importante, 3= medianamente importante, 4= Bastante importante y 5= Muy importante.

El tiempo de aplicación fue de 2 días y personalmente me encargué de realizar las encuestas.

### 12.2 Resultados

En la siguiente gráfica podemos observar los resultados generales de acuerdo a cada ítem pudiéndonos percatar cuales rasgos obtuvieron mayores puntajes.

**Gráfico 12** Resultados generales obtenidos por pregunta



Los datos que nos arrojaron el mayor puntaje es el rasgo que nos mide el interés del docente por la materia y por los alumnos con 394 puntos seguido del rasgo Didáctico, saber explicar, explicar bien. De manera particular no me extraña esta tendencia ya que la mayoría de los estudiantes refieren como características importantes estos dos aspectos. El primer resultado nos mide el Desempeño de la Profesión Docente y el segundo resultado nos mide la formación pedagógica del docente.

De la misma manera podemos darnos cuenta que el ítem que obtuvo el puntaje más bajo es el número 3 (afectuoso) con 272 puntos, con este resultado se rompe la creencia de que a los alumnos les gusta que su maestro demuestre de alguna manera el afecto hacia ellos. O por lo menos en nuestra Unidad Académica.

Otros dos ítems que obtuvieron puntos bajos son los relativos a las características de personalidad: Sociable, don de gentes y sentido del humor, cordial, simpático. Esto reafirma una vez más lo mencionado con anterioridad; actualmente a los estudiantes les preocupa más la formación profesional y pedagógica de sus docentes que las características de personalidad. Mi muy particular punto de vista coincide con este resultado, no importa tu simpatía, sentido del humor, carisma, entre otros cuando tu formación académica y profesional no cumple con las expectativas de los estudiantes.

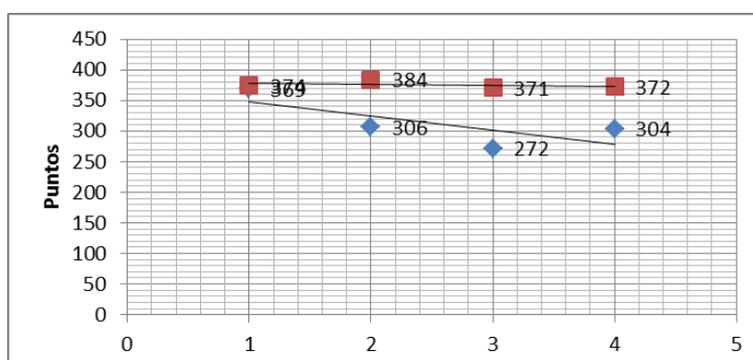
El comportamiento de los demás resultados se muestra con muy poca diferencia; es decir, se obtuvieron puntajes casi iguales con un pequeño margen de diferencia entre cada uno de ellos. En otras palabras para los alumnos de la Unidad de Contaduría y Administración del Norte son igualmente importantes las características de Rasgos Intelectuales, Desempeño de la Profesión Docente, Formación Académica, Formación Profesional, Pedagógicas, entre otros.

Una vez que se mostraron resultados generales se procedió a seleccionar los diferentes ítems para la correlación de variables. Es importante mencionar que se utilizó la fórmula del coeficiente de correlación de Karl Pearson para describir la magnitud de la relación entre el conjunto de factores. Se hizo utilizando como herramienta Excel que a su vez sirvió para manipulación e interpretación de datos. Una correlación positiva o negativa no afecta la relación en sí entre las dos variables sino el grado que existe entre ellas, esto es si el valor de la correlación es por ejemplo  $-0.80$  o  $+0.80$  se dice que existe una correlación negativa fuerte en el primer caso y por consiguiente una correlación positiva fuerte.

**Tabla 12**

	Ítem	Puntos	Puntos	Ítem	
Características	1	369	374	8	Desempeño
de	2	306	384	9	de la
Personalidad	3	272	371	10	profesión
	4	304	372	11	docente

**Gráfico 12.1** Variables personalidad y desempeño de la profesión docente

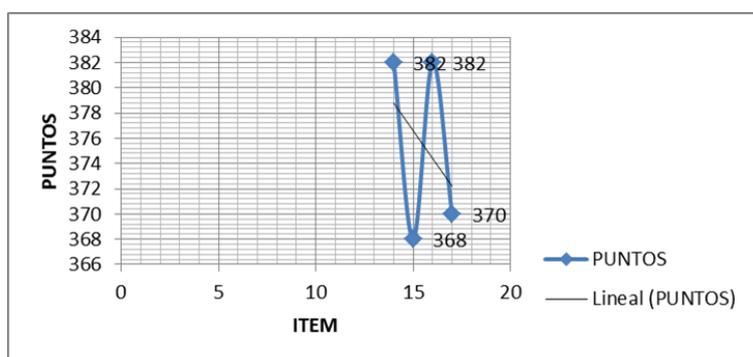


El índice de correlación entre las características de personalidad y el desempeño de la profesión docente es 0.09942462 que nos muestra una correlación positiva débil (existe alguna relación lineal). Se puede percibir en la gráfica anterior que hay una dispersión considerable alrededor de la recta trazada a través del centro de los datos. Este resultado nos refleja que no hay relación entre un dato y otro.

**Tabla 21.1**

Formación	14	382
Académica	15	368
Formación	16	382
Profesional	17	370

**Gráfico 12.2** Correlación entre las variables formación académica y formación profesional

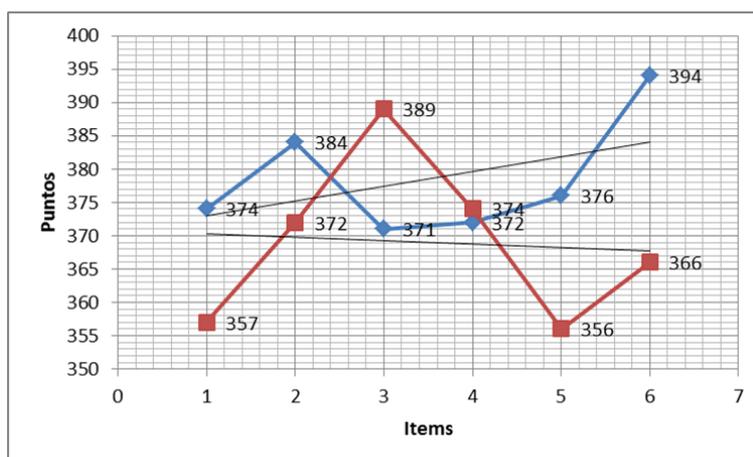


Índice de correlación 1. Que nos indica existe una correlación positiva perfecta. El índice indica una dependencia total entre las dos variables denominada relación directa: cuando una de ellas aumenta, la otra también lo hace en proporción constante. Este dato resulta lógico si analizamos las características de los ítems que se enfocan en los mismos aspectos. Esto lo podemos observar gráficamente. Si la formación académica aumenta en la misma proporción aumentará la formación profesional.

**Tabla 12.2**

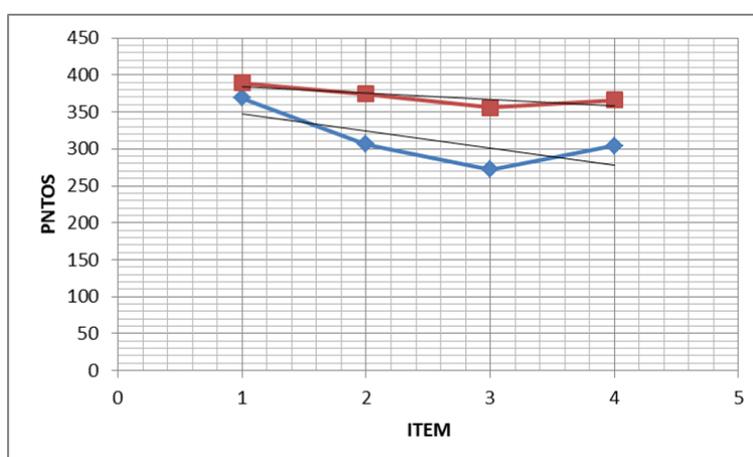
	Pregunta	Puntos	Puntos	Pregunta	
Desempeño de la profesión docente	8	374	357	28	Habilidades Sociales Docentes
	9	384	372	29	
	10	371	389	30	
	11	372	374	31	
	12	376	356	32	
	13	394	366	33	

Estas variables mostraron una correlación de -0.230428612, que se interpreta como negativa débil o baja, es decir si una variable aumenta la otra disminuye pero en una proporción pequeña, como podemos observarlo gráficamente.

**Gráfico 12.3** Índice de correlación de habilidades docentes y desempeño de la profesión docente**Tabla 12.3**

	Pregunta	Puntos	Puntos	Pregunta	
Características De Personalidad	1	369	389	30	Habilidades Sociales Docentes
	2	306	374	31	
	3	272	356	32	
	4	304	366	33	

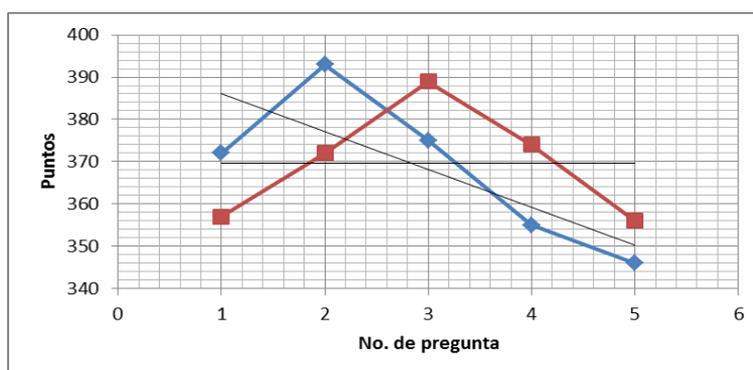
Índice de correlación. 0.970193574 que se interpreta como una correlación positiva casi perfecta, nos indica que si una variable aumenta por consiguiente la otra también.

**Gráfico 12.4** Diagrama de dispersión características de personalidad y habilidades sociales docentes**Tabla 12.4**

	ITEM	Puntos	Puntos	ITEM	
Formación Pedagógica	1	372	357	28	Habilidades Sociales Docentes
	2	393	372	29	
	3	375	389	30	
	4	355	374	31	
	5	346	356	32	

Índice de correlación 0.387273274. Se interpreta como positiva débil que significa que existe alguna relación entre las variables formación pedagógica y habilidades sociales docentes.

**Gráfico 11.5** Diagrama de dispersión rasgos formación pedagógica y habilidades sociales docentes

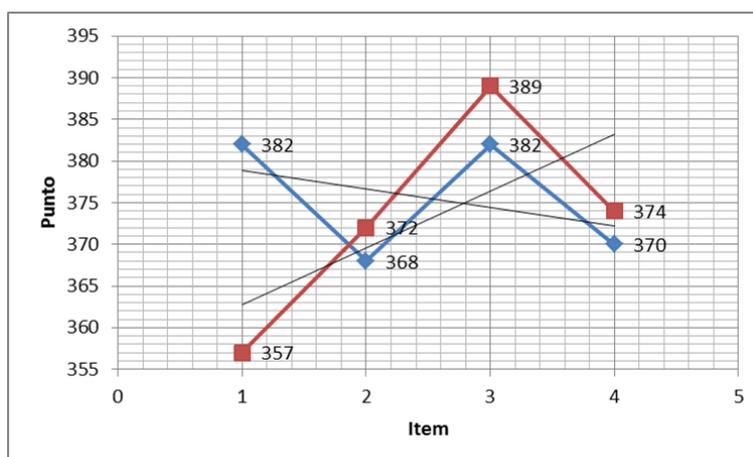


**Tabla 12.5**

	Pregunta	Puntos	Puntos	Pregunta	
Formación académica y profesional	14	382	357	28	Habilidades sociales docentes
	15	368	372	29	
	16	382	389	30	
	17	370	374	31	

Índice de correlación 0.006746063. Correlación positiva débil o muy baja. Se puede decir que no existe casi relación entre ambas variables. Es decir el que aumente una variable no afecta a la otra en proporciones grandes sino muy pequeñas.

**Gráfico 12.6** Diagrama de dispersión de las variables formación académica y profesional vs habilidades sociales docentes



### 12.3 Conclusiones

Como lo mencioné anteriormente los resultados más bajos se dieron en las características de personalidad con 272 puntos y el rasgo más alto fue el interés por la materia y por los alumnos con un puntaje de 394 y como, los demás ítems arrojaron resultados similares o con poca diferencia en los puntajes.

Esta investigación me trajo una muy buena experiencia y cambió totalmente la visualización que yo tenía acerca de la percepción social que nuestros alumnos tienen de los docentes de educación superior, Es decir que demandan y que esperan de nosotros.

Particularmente me llamó mucho la atención la tendencia arrojada en las encuestas donde los resultados más bajos cayeron en las características de personalidad que miden rasgos como amable, sociable, afectuoso, sentido del humor, cordial, simpático, En algún momento llegué a creer que esto era considerado como más importante en comparación con otros rasgos y a través de esta investigación me percaté de que no es así.

Me alegra bastante el darme cuenta de esta situación eso me motiva para seguirme actualizando y preparando profesionalmente para desempeñarme pensando siempre en el beneficio de nuestros estudiantes.

#### **12.4 Referencias**

Chávez Sánchez, Gabriela. *Análisis de Factores que inciden en el Clima Organizacional del Hotel Plaza S.A. en Acaponeta, Nayarit. Tesis (Maestro en Ciencias Administrativas en el Área de Recursos Humanos) Tepic, Nayarit, Universidad Autónoma de Nayarit, 2010. 126,149 p.*

Marín, S., & Teruel, M. (2004, agosto 1). *La formación del docente Universitario, necesidades y demandas desde su alumnado.* Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 1, pp 137-148.

MARSH, H. W. Students' (1894. *Las Evaluaciones de Docencia Universitaria, dimensionalidad, dimensionalidad,, sesgos potenciales, y Utilidad.* Diario de Psicología de la Educación.(76), pp. 485

Sánchez, S., & Domínguez, A. (2008). *Elaboración de un instrumento de viñetas para evaluar el desempeño docente.* Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13, p.627

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

López – Salazar, Juan. BsC

*Rector*

*Vocales*

Flores - Soto, Cecilio Oswaldo. PhD

*Secretario General*

Bugarín- Montoya, Rubén. PhD

*Secretario de Investigación y Posgrado*

Peña- González, Jorge Ignacio. MsC

*Secretario de Docencia*

Sánchez- Valdés, Arturo. BsC

*Secretario de Servicios Académicos*

Chávez- González, José Ricardo. BsC

*Secretario de Educación Media Superior*

González- Sandoval, Edgar Raymundo. BsC

*Secretario de Vinculación y Extensión*

Luna – López, Marcela. BsC

*Secretaría de Finanzas y Administración*

**Apéndice B . Consejo Editor ECORFAN**

Berenjeii -Bidisha, PhD  
Amity University, India

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

Yan Tsai- Jeng, PhD  
Tamkang University, Taiwan

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

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

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

Guzmán Sala- Andrés, PhD  
Université de Perpignan, Francia

Vargas Hernández- José, PhD  
Keele University, Inglaterra

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

Hira- Anil , PhD  
Simon Fraser University, Canada

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

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

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

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

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

Raúl Chaparro- Germán , PhD  
Universidad Central, Colombia

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

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

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

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

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

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

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

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

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

