

PREPRINT: Profesionalización de las competencias docentes: Una intervención en enseñanza superior

**PREPRINT: Professionalization of teaching skills: An intervention in higher
education**

**PREPRINT: Profissionalização das habilidades de ensino: Uma intervenção
no ensino superior**

Minerva Camacho-Javier
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División de Ciencias Económico Administrativas
Tabasco, México
minerva.camacho@ujat.mx
<https://orcid.org/0000-0003-2655-2092>

José César López-del Castillo
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco
División de Ciencias Económico Administrativas
Tabasco, México
cesar.lopez@ujat.mx
<https://orcid.org/0000-0001-9454-9093>

Resumen: Introducción. En México es palpable la falta de convergencia educativa en la enseñanza superior, pues un avance errático en la formación de los maestros demerita el desarrollo de las competencias docentes. El presente trabajo muestra el proceso profesionalizante asociado a un proyecto de investigación en un entorno educativo de nivel superior. **Metodología.** Esta iniciativa se orquesta bajo una metodología de investigación-acción colaborativa y participativa con un diseño longitudinal. El análisis de los datos primarios se obtuvo de las interacciones de los participantes, procurando la sistematización de la información sustentada por un marco teórico diverso. El proceso profesionalizante; por otra parte, refiere a la participación voluntaria, el reconocimiento, la difusión de la actuación académica y

las evidencias del proceso enseñanza-aprendizaje por competencias. **Resultados.** El devenir educativo contempla la importancia de la gestión educativa con la finalidad de fomentar el desarrollo de proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios; de la misma manera, se resalta la necesidad de contar con el apoyo administrativo con el objetivo de procurar espacios permanentes de reflexión y retroalimentación académica, así como el fomento del trabajo cooperativo y colaborativo entre los docentes. **Discusión.** El trabajo colaborativo y participativo entre docentes se vuelve un *saber-puente* en la profesionalización de las competencias docentes. El acompañamiento y el tipo de interacción durante el proceso formativo es fundamental en la co-creación del conocimiento; por otro lado, también es deseable mantener las dos miradas paradigmáticas de la ciencia en este tipo de emprendimientos.

Palabras clave: Profesionales de la educación, enfoque por competencias, investigación participativa, proceso profesionalizante.

Abstract: Introduction. In Mexico, the lack of educational convergence in higher education is palpable, since erratic progress in teacher training is detrimental to the development of teaching skills. This work shows the professionalization process associated with a research project in a higher level educational environment. **Method.** This initiative is orchestrated under a collaborative and participatory action-research methodology with a longitudinal design. The analysis of the primary data was obtained from the interactions of the participants, trying to systematize the information supported by a diverse theoretical framework. The professionalizing process; on the other hand, it refers to voluntary participation, recognition, dissemination of academic performance and evidence of the teaching-learning process, by competencies. **Results.** The educational future contemplates the

importance of educational management in order to promote the development of interdisciplinary and transdisciplinary projects; in the same way, the need for administrative support is highlighted, with the objective of providing permanent spaces for reflection and academic feedback, as well as the promotion of cooperative and collaborative work among teachers. **Discussion.** The collaborative and participatory work between teachers becomes a 'knowledge bridge' in the professionalization of teaching skills. The accompaniment and type of interaction during the training process is fundamental in the co-creation of knowledge. It is also desirable to maintain the two paradigmatic views of science in this type of undertaking.

Keywords: Education professionals, competency-based approach, participatory research, professionalizing process.

Resumo: Introdução. No México, a falta de convergência educacional no ensino superior é palpável, uma vez que o progresso errático na formação de professores prejudica o desenvolvimento de habilidades de ensino. Este trabalho mostra o processo de profissionalização associado a um projeto de pesquisa em um ambiente educacional de nível superior. **Metodologia.** Esta iniciativa é orquestrada sob uma metodologia de pesquisa-ação colaborativa e participativa com um desenho longitudinal. A análise dos dados primários foi obtida a partir das interações dos participantes, buscando a sistematização das informações apoiada em um referencial teórico diverso. O processo de profissionalização; por outro lado, refere-se à participação voluntária, reconhecimento, divulgação do desempenho acadêmico e comprovação do processo ensino-aprendizagem, por competências. **Resultados.** O desenvolvimento educacional contempla a importância da gestão educacional no sentido de promover o desenvolvimento de projetos

interdisciplinares e transdisciplinares; da mesma forma, destaca-se a necessidade de apoio administrativo, com o objetivo de proporcionar espaços permanentes de reflexão e retroalimentação acadêmica, bem como a promoção do trabalho cooperativo e colaborativo entre os professores. **Discussão.** O trabalho colaborativo e participativo entre professores torna-se uma 'ponte de conhecimento' na profissionalização das competências pedagógicas. O acompanhamento e o tipo de interação durante o processo de formação é fundamental na cocriação do conhecimento. Também é desejável manter as duas visões paradigmáticas da ciência nesse tipo de empreendimento.

Palavras-chave: Profissionais da educação, abordagem baseada na competencia, pesquisa participativa, processo de profissionalização.

Introducción

De acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018), México debe continuar trabajando fuertemente en una mejor instrumentación pedagógica si quiere avanzar y ser parte de la *sociedad de la información y el conocimiento*.

El énfasis continúa en aquellos estados donde existe mayor rezago social y económico, siendo el sur de la república mexicana donde se observa no sólo un significativo atraso educativo sino una preparación profesional que limita el desarrollo del país (Arechavala y Sánchez, 2017).

Es palpable una falta de convergencia educativa en la enseñanza superior al haber un avance errático en la formación que demerita el desarrollo de las competencias docentes, ya que: (1) falta un trabajo colegiado que permita transitar

hacia una cultura colaborativa (Aguilar et al., 2013); (2) se requiere de una gestión que facilite y promueva el intercambio de experiencias y el trabajo auto-reflexivo sobre el desempeño didáctico-pedagógico (Magaña y Aquino, 2014) y (3) falta involucramiento y reconocimiento a la labor docente (Magaña y Sánchez, 2013).

Entonces, ¿bajo qué mirada se debe asumir el devenir de la enseñanza profesional? Algunos estudios destacan que un docente de excelencia tiene que ver más con el estilo que muestra en el dominio del conocimiento, la forma de comunicarlo y las actitudes manifestadas, que con las competencias específicas que posea (Villarroel & Bruna, 2017). Otros coinciden que la calidad del aprendizaje por competencias recae en la labor que se lleva a cabo en la enseñanza cuando esta muestra una construcción innovadora, coherente y organizada del conocimiento a mostrar (Villarroel y Bruna, 2017).

Derivado de lo anterior, se genera un discurso sobre la importancia de la *profesionalización docente* como parte de la mejora en la calidad educativa (Aberbuj et al., 2019; Garduño, 2019; Ramírez-Díaz, 2020; Vaillant, 2016); sin embargo, los hábitos y creencias adquiridos en nivel superior no son fáciles de erradicar. Díaz-Barriga y Antonio (2009) reflexionan sobre el papel del docente y el impacto ante nuevas de formas de enseñanza que pretendan modificar el acto educativo ya que, lo nuevo, es tomado como arbitrariedad ante la *costumbre* de la propia enseñanza. Por otro lado, cuando existe apoyo y reconocimiento por parte de la institución educativa, el docente muestra disposición para arriesgarse a *experimentar*.

Es a raíz de estas construcciones sociales y de la propia práctica educativa que surge la pregunta delimitada en la concepción interactiva entre expertos: *¿Cómo responde la comunidad académica a un proceso profesionalizante?* A partir de esta cuestión, se desarrolla un proyecto de corte colaborativo y participativo longitudinal denominado *Desarrollo de las competencias docentes en la*

investigación acción colaborativa. De esta manera, el propósito de este artículo es mostrar el proceso profesionalizante a partir de un proyecto de investigación participativo desarrollado entre el 2019 y 2020.

Elementos de estudio

El entorno

Tabasco es una de las entidades federativas ubicadas al sur de México. En este estado se encuentra la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco (UJAT), destacándose por ser precursora de la educación superior desde finales del siglo XIX. En la década de los 90, el estado tuvo un auge educativo considerable impactando en la población tabasqueña respecto a una mayor oferta educativa, no así en la calidad. A la fecha, la UJAT sigue siendo una de las mejores opciones en educación superior. Investigaciones realizadas por [Lamoyi y Pintos \(2018\)](#) sobre esta casa de estudios, resaltan que la *gestión educativa* ejercida en la institución requiere, entre otras cosas, vincularse más con su planta docente para mejorar la calidad de su enseñanza.

Divisiones académicas

Durante el período de 1985 a 1988, se establece el primer *Plan Institucional de Desarrollo*, surgiendo el modelo de organización matricial. De este plan se derivan las divisiones académicas. Estas se encuentran agrupadas en programas educativos por áreas del conocimiento. Hoy en día, la universidad cuenta con doce divisiones académicas y un *Plan de Desarrollo a Largo Plazo 2028* que, de manera general, pretende estar a la vanguardia de los constantes cambios manifestados en

6

el entorno. Es así, como la innovación educativa pretende ser mediada desde la pertinencia y factibilidad universitaria.

Consideraciones de rol

En avances de investigación presentados en el 2018, se describió el panorama general de una docencia con una diversidad de criterios y acciones académicas sobre el enfoque por competencias ([Camacho et al., 2018](#)).

Durante el análisis se identificaron dos desafíos educativos: (1) gestión pedagógica mediante el desarrollo de una profesionalización docente con visión interdisciplinar, al contemplar el papel del docente universitario y el alcance de este como parte de su eficacia educativa y (2) el liderazgo en la gestión para direccionar al docente hacia un saber ser y actuar más colaborativo y congruente con un entorno educativo con realidades diferentes.

Aunado a lo anterior, el énfasis pedagógico está siendo requerido en el aspecto relacional entre los actores de la educación y las diferentes disciplinas; así como en la iniciativa para normar y/o *legitimar espacios* de aprendizaje profesional que permitan registrar y moldear, a través de las *buenas prácticas educativas*, formas innovadoras y permanentes de actuación didáctica-pedagógica ([Castillo-Cedeño et al., 2016](#); [Duran & Estay-Niculcar, 2016](#)).

Oportunidad y propósito de intervención

El acto pedagógico, en sí, encierra una visión integral y continua entre la teoría y la práctica. Bajo esta concepción se configuran los procesos didácticos y se

reflexiona sobre el acto educativo. [Daniels \(2003\)](#) esgrime en su tesis que “si no comprendemos cómo se implementan en las instituciones las posibilidades para aprender, nuestros intentos de mejorar realmente la calidad se verán frustrados” (p. 15). Se infiere que el involucramiento educativo debe ser consciente, razonado y *sentido*, para no verse reducido hacia una sola forma de ser y actuar.

Pregunta y alcance de investigación

¿Cómo responde la comunidad académica a un proceso profesionalizante?

La realidad del estudio conlleva una exploración y análisis, con el fin de obtener una comprensión integral sobre la comunidad académica sujeto/objeto de estudio, pero también de buscar cambios de actuación en la enseñanza a través de una propuesta de interacción más homogénea y encaminada hacia una profesionalización por competencias

Avanzar en el entendimiento de las competencias refiere, precisamente, a esa capacidad de instrumentación formativa que se da a través de un trabajo más cohesionado e interactivo, donde el docente conozca, vivencie y desarrolle una forma de ser y de actuar más creativa y eficiente en la aplicación de una enseñanza-aprendizaje por competencias ([Casanova et al., 2018](#); [Díaz-Barriga, 2020](#)).

Los resultados del proyecto fueron alineados hacia la búsqueda de dos momentos de análisis: (1) Explicar el proceso profesionalizante aplicado y los resultados obtenidos e (2) Interpretar las actitudes y comportamientos observados durante las interacciones académicas.

En este artículo se expone el primer momento de análisis, donde la misma concepción del proyecto considerada bajo un paradigma de actuación emergente,

se explica desde la metodología de *investigación acción colaborativa y participativa* (Colmenares, 2012), buscando enmarcar el actuar del proceso generado.

Aproximación teórica

Se identificó que la ejecución participativa muestra un paralelismo metodológico con la propuesta *socioformativa* de Sergio Tobón (para saber un poco más ver <https://www.lifeder.com/sergio-tobon/>). Cuyo enfoque se sustenta en algunos principios de la teoría del pensamiento complejo de Edgar Morín.

La intención del proyecto, en similitud al trabajo de Tobón, contempla mejorar los *procesos educativos* a través de las competencias.

Respecto a su valoración, existen diferentes perspectivas sobre las competencias que los docentes de nivel superior deben desarrollar. Para este caso, se identifican las *Competencias Docentes* (CD) propuestas por Perrenoud (ver Figura 1).

Figura 1. Las diez Competencias Docentes (CD) planteadas por Perrenoud

Saber planificar: el qué y los cómo de la enseñanza.	Saber actuar: actividades de aprendizaje.	Saber interactuar: contextualizar el aprendizaje.	Saber ser docente: garantizar el éxito y bienestar profesional.
CD 1: Establecer objetivos y situaciones de aprendizaje. CD 2: Planificar la progresión del aprendizaje/ evaluar.	CD 3: Gestionar el aula. CD 4: Atender a la diversidad. CD 5: Educar en valores CD 6: Usar las TIC.	CD 7: Trabajar en equipo y participar en la gestión institucional. CD 8: Conocer la comunidad y entorno escolar, implicarlos e informarlos.	CD 9: Gestionar el propio trabajo y tomar decisiones de mejora. CD 10: Competencias curriculares.

Nota. Esquema diseñado a partir de la información consultada en [Perrenoud \(2004\)](#).

Método

El estudio deriva de un proyecto de investigación longitudinal, bajo una metodología de investigación acción colaborativa y participativa ([Bisquerra, 2009](#)).

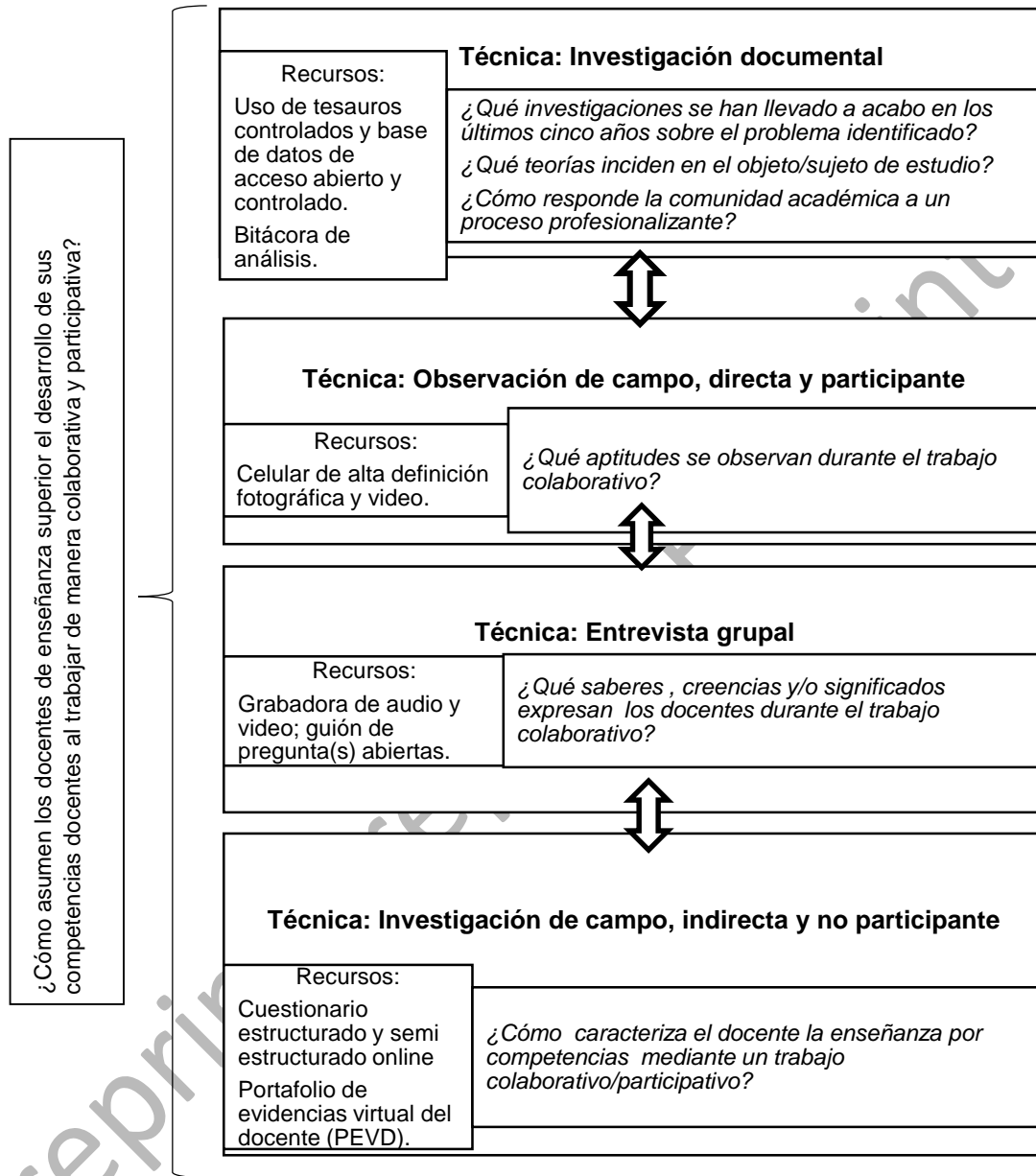
En la etapa de formación se utilizó el método secuencial, comenzando con un grupo pequeño de docentes y, posteriormente, con un segundo grupo. Asimismo, en esta etapa se diseñaron instrumentos y técnicas cualitativas para la obtención de datos ([Creswell, 2008](#); [Hernández et al., 2014](#)).

Las técnicas e instrumentos de investigación se muestran en la [Figura 2](#). Estos se encuentran alineados a los objetivos del proyecto.

Por otra parte, la estrategia metodológica determinó el papel de los investigadores y la participación de los docentes. En este sentido los datos obtenidos muestran las interacciones que ocurren en torno a la resolución de un problema concreto como el proceso profesionalizante.

Figura 2. Técnicas, recursos y objetivos de investigación

Preprint Preprint Preprint



Nota. La figura muestra las técnicas y recursos utilizados en la investigación documental y de campo. Estos fueron aplicados durante los momentos de interacción grupal con los docentes participantes, tanto en sesiones presenciales (tipo focus group) como en línea (encuestas diseñadas con la plataforma Google Drive). Elaboración propia.

Procedimiento

Del proceso

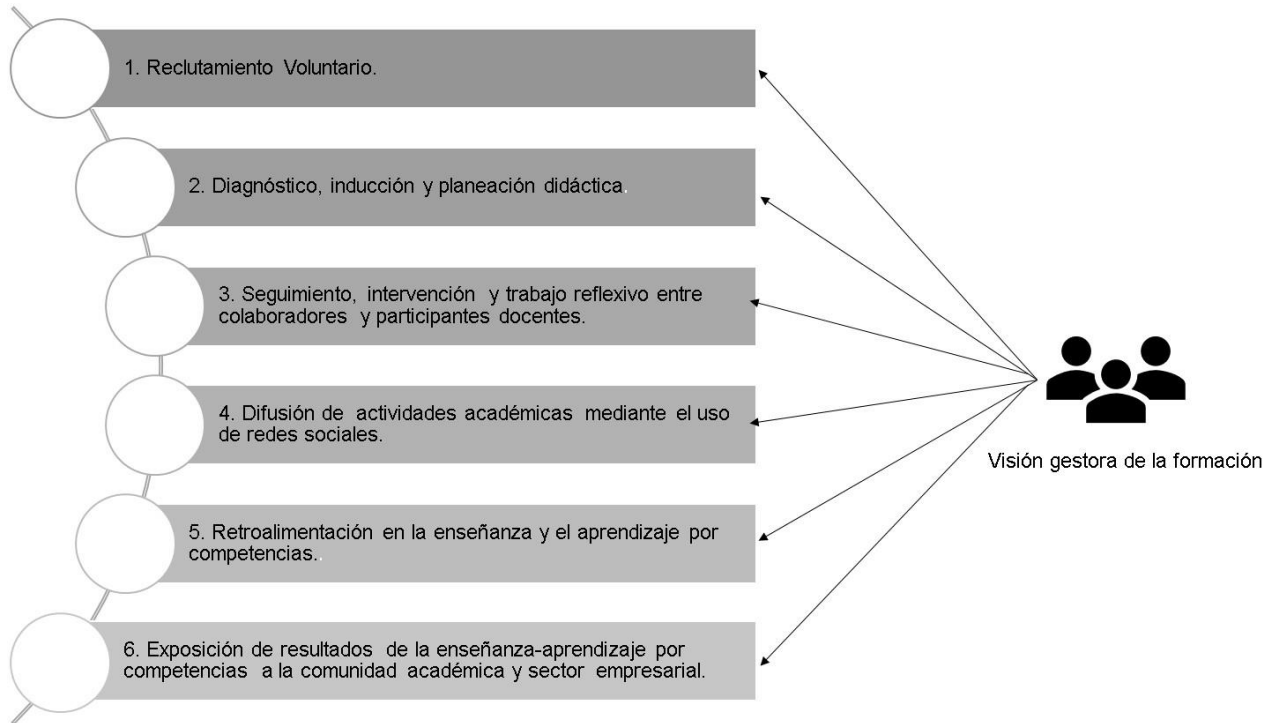
El inicio del proyecto es marcado por una postura reflexiva sobre la importancia de atender a lo dictado por organismos internacionales, a la valoración realizada por la ANUIES, así como a los cambios presentados en el Modelo Educativo de la Institución Educativa (IE), objeto de estudio.

La preparación y desarrollo de las competencias docentes son reconocidas por el grupo de investigadores como un proceso administrativo al buscar potencializar la eficiencia educativa profesional y la gestión para abrir espacios donde se pueda opinar y compartir experiencias de enseñanza-aprendizaje, exponiendo las intenciones tanto profesionales como personales.

De esta manera, la intervención fue pensada desde la realidad misma al contextualizar el objeto/sujeto de estudio guiado hacia las posibilidades que ofrece un cambio *pedagógico saludable* (Castillo-Cedeño et al., 2016); por lo que, a mediados del 2017 se diseñó un proceso de *profesionalización integral y autorreguladora* (Ver [Figura 3](#)).

Es importante señalar que el registro del proyecto inició a mediados del 2018, momento en donde sólo estaba disponible la opción *sin financiamiento*. Otro punto a resaltar son los cambios en las áreas administrativas. Derivado de lo anterior, se detuvo la revisión y dictaminación, siendo hasta finales del mismo año que se obtuvo el resultado positivo para iniciar en enero de 2019 y terminar en enero de 2021, manteniendo la opción *sin financiamiento*. Lo cual obligó a hacer ajustes en los objetivos, sujetando el alcance a proyectos académicos con participación local y asistencia reducida a congresos nacionales y/o internacionales.

Figura 3. Proceso profesionalizante

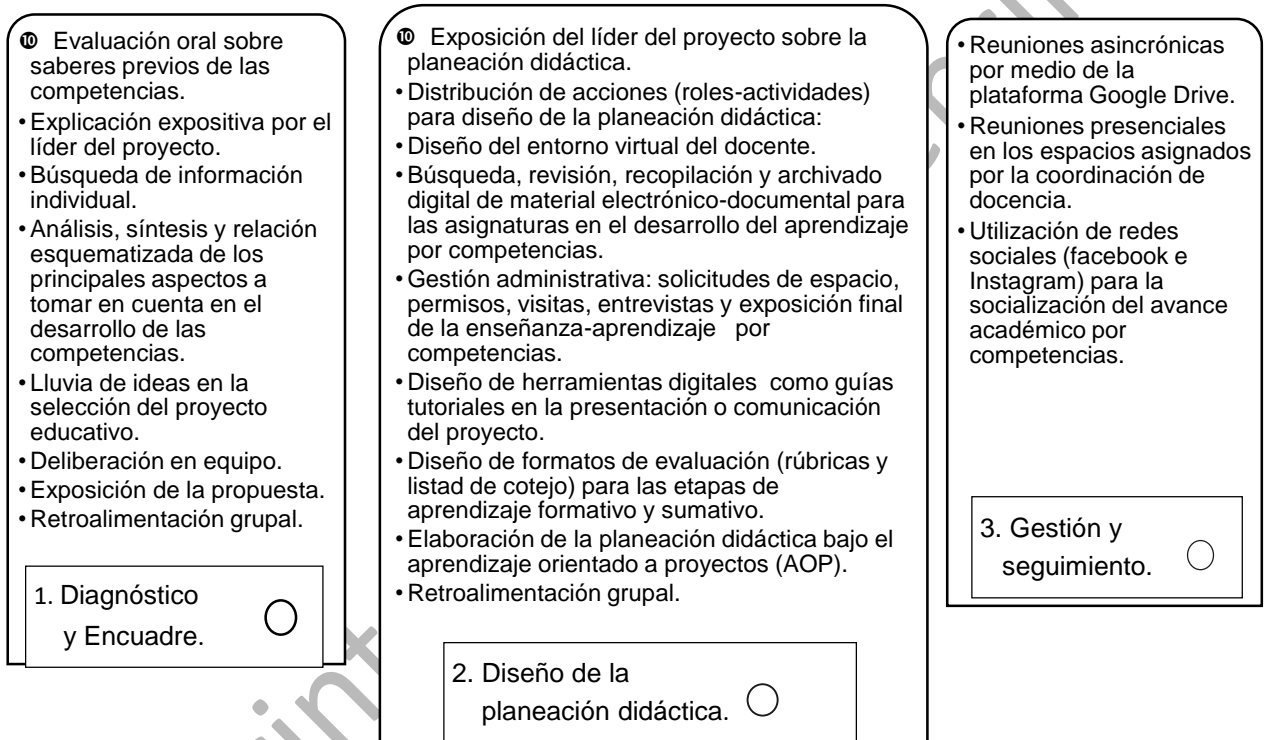


Nota: Muestra el proceso de intervención colaborativa y participativa aplicado en cada uno de los ciclos de los años trabajados y denominado, *proceso profesionalizante*. Se aclara que la *visión gestora* refiere a la importancia del acompañamiento por el área administrativa responsable en el seguimiento y apoyo académico. Elaboración propia.

El estudio contempló una interacción interdisciplinar (de enero de 2018 a enero de 2020) con docentes de una de las divisiones académicas más pobladas de la IE. El desarrollo de las etapas: diagnóstico, inducción y planeación didáctica, y seguimiento e intervención, se muestran en la [Figura 4](#). Se llevó un registro detallado con minuta y bitácora durante cada uno de los ciclos en los dos años

consecutivos (de 2018 a 2019 y de 2019 a 2020), haciendo un total de cuatro ciclos largos.

Figura 4. Preparación, aplicación, gestión y seguimiento de las competencias docentes



Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la inducción al método de enseñanza mediante un curso-taller impartido a los docentes de la institución.

De los investigadores participantes

La intervención fue llevada a cabo con el Grupo de Investigación (GI) *Gestión e Innovación Socioeducativa*, donde la finalidad es avanzar hacia *Cuerpo*

Académico (CA).

En este sentido, se busca que las estrategias de intervención socioeducativa generen conocimientos prácticos bajo el marco del desarrollo de competencias docentes: (a) liderazgo en procesos de trabajo cooperativo/colaborativo, (b) capacidad para diseñar y/o innovar en entornos de aprendizaje mixto y (c) el cultivo permanente del pensamiento crítico-reflexivo sobre el actuar socioeducativo. Dicho lo anterior, la mayoría de los integrantes del GI se involucraron directamente con los docentes participantes en el trabajo colaborativo/participativo. También participaron tres colaboradores externos en el trabajo, uno por iniciativa propia y dos más invitados por sus características de investigador; sin embargo, sólo uno de estos se mantuvo, de manera indirecta, hasta el término del proyecto.

De los docentes participantes

Las consideraciones tomadas para el reclutamiento de los participantes fue la participación voluntaria, considerada básica al presuponer un compromiso más consciente sobre sus necesidades de aprendizaje y su propio actuar; sin restricción de edad; sexo indistinto y sin o con conocimiento sobre una enseñanza por competencias y el manejo de herramientas virtuales.

El reclutamiento se realizó en la sala de maestros de la división mediante una invitación tanto individualizada como abierta. Se explicó el propósito y los beneficios obtenidos a corto y mediano plazo durante el trabajo colaborativo/participativo.

Consideraciones del entorno

El entorno seleccionado fue una de las divisiones alojada a las afueras del perímetro de la ciudad donde sólo se encuentran los primeros y segundo ciclos de diversas licenciaturas. Todas las instalaciones áulicas contemplan material que posibilita un trabajo por competencias: aulas amplias, bien iluminadas y climatizadas; mesas y sillas para el trabajo en equipo; cañón instalado y conexión a internet. El problema, en el uso del internet, es la fluctuación en la señal y el acceso al mismo. Este último aspecto refiere a que sólo el docente puede conectarse de manera gratuita, a diferencia de los estudiantes que tienen que pagar para poder acceder al servicio de internet que ofrece la universidad.

Resultados del Proceso Profesionalizante

La denominación *proceso profesionalizante* tiene que ver con los procesos de calidad buscados en la formación educativa por competencias (Cañón, 2003). De esta manera y, de acuerdo con el objetivo de la presente investigación, a continuación, se presentan los resultados mediante diversos indicadores que aluden al involucramiento de los docentes.

Participación voluntaria

Los docentes que dieron respuesta afirmativa para participar en el proyecto fueron siete (tres varones y cuatro mujeres). Tres de ellos con doble rol: administrativo y docente, el resto abocados únicamente a la docencia. Uno de los docentes decidió no continuar por cuestiones personales, quedando sólo seis durante el segundo ciclo de 2018.

De enero de 2019 a enero de 2020, el grupo de docentes e investigadores

participantes llegó a doce (cinco varones y siete mujeres); sin embargo, uno fue intermitente durante todo el año participando únicamente en reuniones de trabajo reflexivo y seguimiento en la mejora de la actuación docente. También, durante el segundo ciclo de 2019, algunos docentes dejaron de ser administrativos y otros iniciaron con el doble rol.

La edad de los participantes fluctuó entre los 33 y 70 años. Todos atendían grupos tanto de primer ciclo como de segundo ciclo y de diferentes licenciaturas (Mercadotecnia, Administración, Contabilidad y Economía). La categoría de adscripción a la institución de los docentes participantes durante el desarrollo del proyecto era: tiempo completo, medio tiempo, hora-semana-mes e interino (sustituto).

Es importante mencionar que durante los dos años en que se llevó a cabo el proyecto, el personal administrativo sufrió rotaciones constantes por los cambios de dirección en la división (dos durante la realización del proyecto).

Lo anterior afectó la gestión pedagógica. Situación que impactó en la percepción de los docentes sobre el proyecto, aunado a la *resistencia al cambio* (Díaz-Barriga y Antonio, 2009) con respecto a todo lo que implicó la preparación y el trabajo por competencias. Así, el inicio presentó una participación reducida de docentes, aspecto que se fue modificando hasta duplicar la participación de los docentes a finales del primer año.

Reconocimientos

Los reconocimientos gestionados para los docentes participantes en el proyecto se otorgaron por: (1) cursos-talleres sobre el desarrollo de competencias

docentes para el diseño de planeaciones didácticas con duración de 40 hrs.; (2) constancia como ponentes en la *1ra Exposición de Resultados Académicos por Competencias*; (3) constancia por haber coordinado la 1ra, 2da y 3ra exposición de resultados académicos; (4) por el diseño de entornos virtuales con la Web 2.0; (5) por la elaboración de material digital para una enseñanza b-learning; (6) por el diseño e impartición de diplomado por competencias en entornos mixtos; (7) por participación en el diplomado semipresencial en *Formación en Competencias Docentes para un Entorno Mixto* de 120 hrs. Los datos duros sobre las constancias gestionadas para docentes y colaboradores participantes, se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1. Número de reconocimientos otorgados por actividad

Rubro profesionalizante	Número de constancias	
	2018	2019
	Ciclos-01 y 02	Ciclo-01 y 02
Elaboración curso-taller	1	-
Participación en curso-taller	5	-
Diseño e impartición de diplomado	-	6
Participación en diplomado	-	11
Ponente en Exposición de resultados	5	-
Organizador de evento	5	12
Diseño de entorno virtual	5	-
Material para entorno virtual	1	-

Nota: Elaboración propia. Los datos corresponden a la etapa inicial del proyecto (enero de 2018 a enero de 2020). El evento programado para el 1er ciclo de 2020 se canceló debido a la pandemia por COVID-19. Por lo que los datos registrados abarcan sólo dos ciclos académicos.

Se puede observar en la [Tabla 1](#) que, entre el 2018 y el 2019, destacan dos aspectos significativos: (1) aumento de los docentes participantes y (2) el interés por involucrarse en las actividades del proyecto. Esto se relaciona con lo expuesto en el primer indicador, *Participación voluntaria*.

Difusión de la actuación académica

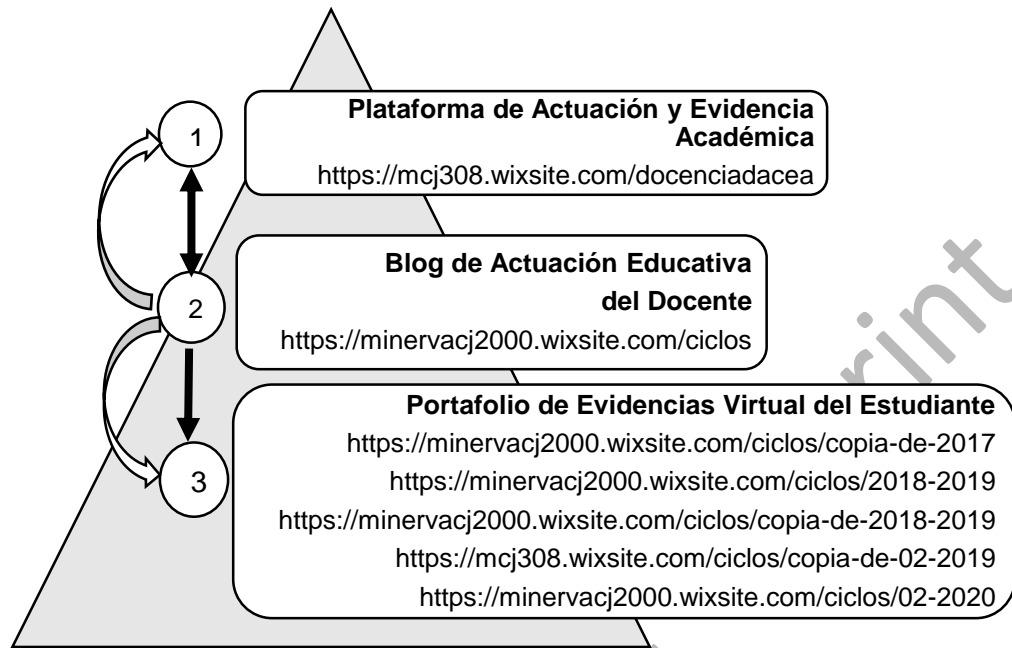
Este proceso contempló dos momentos de socialización:

1. *Proceso de enseñanza- aprendizaje áulico*. Uso de redes sociales como Facebook e Instagram, con el objetivo de motivar y promover el trabajo durante la enseñanza-aprendizaje por competencias; así como la presencia de otros profesionales invitados durante las clases para aprender de otras miradas profesionales.
2. *Cierre de ciclo*. Durante las reuniones presenciales, el equipo de docentes planificó, organizó y gestionó el evento al que se le denominó: *Resultados Académicos por Competencias*, siendo parte de las actividades educativas de la planeación didáctica. Esta actividad se comenzó a organizar a mitad de ciclo y se presentó al final frente a la comunidad académica y empresarios invitados. En la preparación del evento participaron estudiantes de las cuatro licenciaturas, coordinados por el equipo docente en logística, relaciones públicas, gestión administrativa, conducción, grabación y edición. Cada actividad fue dirigida por los docentes involucrados en el proyecto, quienes seleccionaron a diversos grupos de estudiantes mediante un *casting*, con la finalidad de colaborar en la organización del evento y, a la vez, se sintieran motivados en su formación por competencias.

Cabe señalar que el *casting*, es un proceso contemplado en la planeación didáctica. Como se menciona arriba, todos los grupos de estudiantes involucrados en el aprendizaje por competencias audicionaban en las diferentes actividades. Los estudiantes seleccionados trabajaron bajo la supervisión del docente asignado, preparados y organizados en las actividades de apoyo que los estudiantes elegían de acuerdo a sus aptitudes. El objetivo, finalmente, era que los docentes se involucraran de manera contundente su formación, con la finalidad de mejorar su proceso de enseñanza-aprendizaje y darse cuenta que, una planeación que toma en cuenta la interdisciplinariedad; desarrolla competencias en dos sentidos. En este caso, la intervención propuesta además de mejorar las competencias docentes, permite a los estudiantes involucrarse activamente en su aprendizaje. Es decir, aprenden a aprender. Lo anterior se aprecia cuando la planeación didáctica incorpora un contexto complejo en términos de la resolución de problemas, realización de proyectos, estudios de caso, etc.

Otro aspecto importante para este emprendimiento es la presentación de resultados académicos, la cual debe mostrar, en esencia, un proceso de aprendizaje dentro de otro. Lo anterior se advierte en: a) *Portafolio de Actuación Docente* y b) *Portafolio de Evidencia Virtual de los estudiantes* (Ver [Figura 5](#)).

Figura 5. Plataformas de actuación académica



Nota: Elaboración propia. El orden de secuencia de las flechas indica la interconexión entre las plataformas. La 1 puede conectar con la 2 y viceversa. La 2 se conecta tanto con la 1 como con la 3, pero la 3 no se conecta a la 1 y a la 2, a menos que el estudiante decida establecer esta conexión. Un dato a destacar fue generar interés y uso de *Creative Commons* en las plataformas.

Evidencias de la enseñanza-aprendizaje por competencias

Derivado del punto anterior, los resultados de estos eventos se pueden apreciar en las plataformas señaladas anteriormente como parte del desarrollo de competencias digitales, pudiendo observarse una identidad propia en cuanto a imagen y estructura, así como en la presentación del contenido y las evidencias desarrolladas por los estudiantes durante los ciclos académicos respectivos.

Estas plataformas son productos integradores virtuales de la enseñanza y el aprendizaje por competencias.

Las plataformas diseñadas por los docentes, como parte de su didáctica, a diferencia de las desarrolladas por los estudiantes durante su aprendizaje, mostraron diferencias significativas, haciendo ver la necesidad de puntualizar en aquellos aspectos que muestran debilidad dentro del proceso profesionalizante para el desarrollo integral de las competencias.

Hallazgos y consideraciones

Durante los ciclos académicos los docentes desarrollaron algunas competencias identificadas por [Perrenoud \(2004\)](#), lo anterior se puede advertir a partir de los productos realizados en las plataformas digitales referidas. De la misma manera, se confirma e identifica cierto tipo de involucramiento, apoyo y reconocimiento de algunas de las áreas administrativas.

Como ya se ha mencionado a lo largo del trabajo, el apoyo o soporte administrativo es imprescindible para enfrentar los retos actuales que enfrenta la educación superior. A continuación, se enumeran los resultados correspondientes a la profesionalización del trabajo docente:

1. El trabajo participativo y colaborativo proporcionó innovación al diseño del plan didáctico y al desarrollo de una enseñanza-aprendizaje mixta.
2. El conocimiento y aplicación de técnicas de aprendizaje integral como el aprendizaje con proyectos (Aprendizaje Basado en Proyectos, Aprendizaje Orientado a Proyectos, Proyectos Integrales), permitió extender la capacidad creativa de la práctica educativa y el desarrollo de competencias transversales en los educandos.
3. Durante el proyecto, la iniciativa y responsabilidad de los docentes respecto al trabajo sobre el *Aprendizaje por proyecto o Basado en Proyectos*

(AP/AOP), mostró dependencia y desconfianza.

4. En consideración a lo anterior, es claro que se debe continuar insistiendo en la importancia de un liderazgo directivo en el seguimiento y apoyo al trabajo didáctico-reflexivo, como parte de la mejora continua de los docentes en el desarrollo integral de sus competencias. En otras palabras, la formación e instrumentación didáctica por competencias requiere de colaboración estrecha y permanente entre las áreas administrativas y el cuerpo docente.
5. El trabajo académico de los docentes con proyectos integrales evidenció que el desarrollo de competencias transversales-básicas, sin embargo, deben fortalecerse en los primeros y segundos ciclos de las licenciaturas, pues los estudiantes presentan rezagos y esta problemática se acentúa en ciclos avanzados.
6. Por otro lado, la profesionalización del trabajo docente facilitó junto con los estudiantes a emprender una migración y adaptación a entornos educativos exclusivamente online, enfrentando así las consecuencias aún no determinadas por la pandemia, lo cual supone un probable rezago educativo atribuible a esta condición.

De acuerdo con los puntos señalados, es claro que el devenir educativo contempla la importancia de seguir trabajando fuertemente con la gestión educativa, fomentando el trabajo didáctico hacia el desarrollo de proyectos interdisciplinarios y transdisciplinarios; de la misma manera, el fomento de espacios permanentes para animar el trabajo participativo, colaborativo y reflexivo entre los docentes.

Discusión

El trabajo colaborativo y participativo entre docentes se vuelve un *saber-*

23

puente en la profesionalización de las competencias docentes (Camacho et al., 2018), ya que implica que ninguna propuesta educativa, por si sola, es capaz de transformar o ser del todo exitosa si continúa prevaleciendo el protagonismo individual. De esta manera, el acompañamiento y el tipo de interacción mostrado durante el proceso formativo (consciencia en el otro), es fundamental en la co-creación del conocimiento (Vigostky,1978; Wertsch,1988; Ponce, 2017). Sin embargo, lo dicho, aunque es claro y reconocido teóricamente, en la práctica la acción hacia una enseñanza-aprendizaje por competencias sigue siendo complicado y lento por diversidad de factores imputados más a necesidades individuales de los sujetos involucrados que a necesidades educativas.

Se coincide con el trabajo desarrollado por los investigadores Santibáñez et al. (2018), reconociéndose la importancia de las interacciones entre la comunidad académica y de esta con el entorno social mediante un trabajo interdisciplinario, volviéndose una competencia transversal básica que lleva hacia el desarrollo de la sociedad del conocimiento. Se identifica, dentro de estas interacciones, el seguimiento y reconocimiento al proceso formativo del docente en función de la calidad educativa que se desea alcanzar.

De la colaboración y participación de los docentes investigadores en el proyecto, surge la importancia de converger sobre la necesidad de las dos miradas paradigmáticas de la ciencia (enfoque cualitativo y cuantitativo) en el proceso de análisis e interpretación de los resultados, buscando mantener el rigor científico. Al respecto, Schettini y Cortazzo (2015) mencionan que uno de los problemas en este tipo de interacciones es el riesgo de perder la objetividad del trabajo y caer en interpretaciones personales que puedan distorsionar los resultados. Situación que, consideramos, corresponde al nivel de consciencia del *ser y estar propio* ante la *mirada crítica* del otro.

Referencias

- Aberbuj, C. M., Guevara, J., y Fernández, L. (2019). El desafío de la enseñanza en el nivel superior: una experiencia de desarrollo profesional docente situado. *Revista Argentina de Educación Superior (RAES)*, 11(18), 12-23. <http://www.revistaraes.net/numeros.php?revista=revista18.inc>
- Aguilar, N., Sandoval, M. del C. y Guzmán, C. (2013). Capítulo IV. Satisfacción laboral. Deneb Magaña Medina (Coord.) *Factores organizacionales y psicosociales que inhiben el desempeño académico*. 85-110. UJAT: <http://pcientificas.ujat.mx/index.php/pcientificas/catalog/view/98/88/348-1>
- ANUIES (2018). Visión y Acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. *Diseño y concertación de políticas públicas para impulsar el cambio institucional*. https://visionyaccion2030.anuiemx/Vision_accion2030.pdf
- Arechavala, R., y Sánchez, C. F. (2017). Las universidades públicas mexicanas: los retos de las transformaciones institucionales hacia la investigación y la transferencia de conocimiento. *Revista de la Educación Superior*, 46(184), 21-37. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.09.001>
- Bisquerra, R. (Coord.). (2009). *Metodología de la Investigación educativa*. Editorial La Muralla S. A.
- Camacho, M., López, J. C., Reyes, R., y Camacho, D. (2018). Las competencias docentes como un saber puente en la enseñanza profesional. En *Revista Visum Mundi*, 2(3), 16-22. <https://www.academiajournals.com/visum>

Camacho, M., López, J. C., Camacho, D., y Reyes, R. (2019). Gestión Educativa en la Profesionalización de la Enseñanza y el Aprendizaje por Competencias: Caso "DACEA-CUC de la UJAT". En *Difusión de experiencias y resultados de investigación a nivel superior: Chiapas 2019* [Tomo 9], 1373-1378.

Cañón, J.C. (2003). *Estándares de calidad: sus efectos en las aulas. Un ejercicio de microzonificación normativa*. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ingeniería.

Casanova, I.; Del Valle, L.; Paredes, I., y Inciarte, A. (2018). Visión general del enfoque por competencias en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 24(4), 114-125.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcc/article/view/24913>

Castillo-Cedeño, I., Flores-Davis, L., Miranda-Cervantes, G., & Murillo-León, S. (2016). Docencia universitaria saludable: Una metamorfosis impostergable. *Revista Electrónica Educare*, 20(2), 1-27.
<https://doi.org/10.15359/ree.20-2.18>

Colmenares, A. M. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, 3(1), 102-115.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=19794>

Creswell, J. W. (2008). Mixed Methods Designs. *Planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. (3er. ed.). Merrill Prentice Hall.

Daniels, H. (2003). *Vygotsky y la pedagogía*. Paidós.

Díaz-Barriga, F. y Antonio, M. (2009). Formación docente y educación basada en

- competencias. Ángeles Valle Flores (Coord.). *Formación en competencias y certificación profesional*. (2009), 76-104. Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación.
- Díaz-Barriga, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-15. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/EDUCARE/article/view/10728>
- Duran, R., & Estay-Niculcar, C. (2016). Formación en buenas prácticas docentes para la educación virtual. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 209-232. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.13845>
- Garduño, V. (2019). Momentos clave de la profesionalización docente en México. *Revista en Red*. Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). <https://www.inee.edu.mx/momentos-clave-de-la-profesionalizacion-docente-en-mexico/>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. del P. (6ª ed., 2014). *Metodología de la Investigación*. Mac Graw Hill.
- Lamoyi, C. L. y Pintos, M. T. (2018). La educación superior en Tabasco como factor de desarrollo económico y social. En Castillo, G.; Serrano, S. E. y Mora, M. del P. (Coords.) *Ciudad, Género, Cultura y Educación en las Regiones* (pp. 909-929). Universidad Nacional Autónoma de México y Asociación Mexicana de Ciencias para el Desarrollo Regional A. C.
- Magaña, D. E., y Sánchez, P. A. (2013). Capítulo I. Síndrome de desgaste emocional. Deneb Magaña Medina (Coord.) *Factores organizacionales y psicosociales que inhiben el desempeño académico*. 85-110. UJAT:

<http://pcientificas.ujat.mx/index.php/pcientificas/catalog/view/98/88/348-1>

Magaña, D. E. y Aquino, S. P. (2014). *Evaluación docente: Experiencias en la construcción de un modelo*. UJAT:
<http://pcientificas.ujat.mx/index.php/pcientificas/catalog/book/34>

Perrenoud, P. (2004). *Las diez competencias docentes para enseñar. Invitación al viaje*. Grao, Colofon.

Ponce, M. A. (2017). Grupos interactivos en educación universitaria: Estrategia orientada al éxito para el aprendizaje con sentido. *Opción*, 33(84), 404-439.
<https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/23395>

Ramírez-Díaz, J. L. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24(2), 1-15.
<https://ror.org/01t466c14>

Santibáñez, L., Rubio, D., y Vázquez, M. (2018). *Formación Continua de Docentes: Política Actual en México y Buenas Prácticas Nacionales e Internacionales*. INEE/BID.

Schettini, P. & Cortazzo, I. (2015). *Análisis de datos cualitativos en la investigación social. Procedimientos y herramientas para la interpretación de información cualitativa*. Editorial de la Universidad de La Plata.

Vaillant, D. (2016). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. En *Revista Docencia Año XX*, 60, 5-13.

Vigostky, L. (1978). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Revolucionaria.

Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Competencias Pedagógicas que Caracterizan a un Docente Universitario de Excelencia: Un estudio de Caso que Incorpora la Perspectiva de Docentes y Estudiantes. *Formación Universitaria*, 10(4), 75-96. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062017000400008>

Wertsch, J. (1988). *Vygotsky y la formación social de la mente*. Paidós.

Preprint Preprint Preprint