



- **Educando para educar**
 - Año 20
 - Núm. 38
 - ISSN 2683-1953
 - Septiembre 2019-febrero 2020
 - educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx
-

**Benemérita y Centenaria
Escuela Normal del Estado**

DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO EN PROFESORES SIN FORMACIÓN DOCENTE: UN ESTUDIO DE CASO

PEDAGOGICAL DIAGNOSIS IN PROFESSORS WITHOUT TEACHER TRAINING: A CASE STUDY

Fecha de recepción: 5 de marzo de 2018.

Fecha de aceptación: 4 de diciembre de 2019.

Dictamen 1: 6 de octubre de 2019.

Dictamen 2: 9 de noviembre de 2019.

RESUMEN

Este artículo aborda un estudio de caso cuyo objetivo es identificar el nivel pedagógico de los profesores de la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, quienes, en su mayoría, no tienen una formación docente. Pretende coadyuvar a la reflexión sobre la práctica educativa y mejorar la calidad de la enseñanza. La metodología se centra en un enfoque mixto, con la aplicación de un cuestionario. Los resultados muestran grados de regular a bueno en las diez competencias pedagógicas analizadas. Se espera que este artículo contribuya a la meditación personal acerca del tema y motive una actualización pedagógica permanente.

Palabras clave: diagnóstico educativo, formación de profesores, pedagogía.

Hadtyr Axheli García Ortega¹



Investigaciones

ABSTRACT

This article addresses a case study whose objective is to identify the pedagogical level of the professors of the Faculty of Information Sciences of the Autonomous University of San Luis Potosí, who, for the most part, do not have a teacher training. It aims to contribute to reflection on educational practice and improve the quality of teaching. The methodology focuses on a mixed approach, with the application of a questionnaire. The results show grades from 'regular' to 'good' in ten pedagogical skills analyzed. This article is expected to contribute to personal meditation on the subject and motivate a permanent pedagogical update.

Keywords: communication, interaction between pairs, linguistic competence, pedagogical discourse.

¹ Universidad Autónoma de San Luis Potosí, Facultad de Ciencias de la Información.
axheli.garcia@uaslp.mx

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la formación docente es cada vez más necesaria en la educación superior, debido a los avances tecnológicos y científicos propios de la llamada sociedad de la información, en la que las y los jóvenes muestran habilidades de aprendizaje distintas a las de hace décadas, que ya son obsoletas. Por ello, los profesores universitarios deben ser conscientes del poco o mucho éxito de su práctica educativa, éxito que se refleja en los estudiantes, desde la adquisición de nuevos conocimientos hasta el desarrollo de las competencias profesionales que necesitarán en el campo laboral próximo.

Es importante recalcar que el docente universitario de tiempo completo tiene cuatro funciones primordiales: docencia, tutoría, investigación y gestión. Estas forman parte de su ámbito y quehacer profesional cotidiano. Las dos primeras están involucradas de modo directo en el aspecto pedagógico, y las funciones restantes, en el aspecto disciplinar. De esta forma, las competencias docentes “integran un conjunto de condiciones relacionadas con la investigación, la difusión, el manejo del quehacer educativo, la calidad de la función docente, la cooperación y el liderazgo tanto en la institución y el aula como en el contexto del ejercicio de la docencia misma” (Torres Rivera et al., 2014, p. 139).

El presente artículo da a conocer un estudio de caso efectuado en la Facultad de Ciencias de la Información (FCI) de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), ubicada en Avenida Industrias 101, fraccionamiento Talleres, en la ciudad de San Luis Potosí, San Luis Potosí (México). Se implementó un diagnóstico cuyo objetivo es identificar el nivel pedagógico de los profesores, quienes, en su mayoría, no tienen una formación docente. Con ello se pretende coadyuvar a la reflexión sobre la práctica educativa en esta institución de educación superior y mejorar la calidad de la enseñanza en cuanto a métodos, técnicas y estrategias.

Por esto, es esencial que los docentes posean una actitud positiva y motivadora hacia la pedagogía, debido a los factores que se ponen en juego en el curso de la práctica educativa, desde el diseño instruccional, la transmisión de conocimientos y la organización didáctica, en lo relativo a las estrategias, los

recursos y la retroalimentación, hasta la evaluación del aprendizaje. En razón de ello, se subraya que el proceso de enseñanza y aprendizaje “responde a diversas intencionalidades previamente analizadas desde las relaciones interdisciplinarias, es decir, se llevan a cabo actividades que se justifican por su valor para alcanzar los fines deseados” (Fernández y García Batista, 2012, p. 7).

En consecuencia, se necesita que la formación pedagógica tenga fines de orientación y proyección en el proceso de profesionalización docente, lo que implica la reflexión de toda la planta de profesores (en este caso de la FCI) sobre el modo de actuación frente al grupo, los estilos de enseñanza y aprendizaje, la motivación y el deseo de superación.

La metodología empleada se centra en un enfoque mixto, con la aplicación de un cuestionario que arroja datos tanto cuantitativos como cualitativos, y es, de forma muy general, una prueba piloto para una investigación futura sobre pedagogía y formación docente como tema de tesis para estudios de doctorado.

Este artículo se estructura en cuatro secciones; en la primera de ellas se presenta la introducción; en la segunda, el fundamento teórico y el desarrollo del estudio de caso; en la tercera se enuncian las conclusiones, y al final se mencionan las fuentes documentales consultadas. Se espera que este documento contribuya a la meditación personal de los profesores y los motive a una actualización pedagógica permanente.

El proceso de enseñanza

Es común que la mayoría de los profesores de educación superior no posean una formación normalista o estudios pedagógicos previos a la contratación para desempeñar la actividad de docencia, por lo que, con frecuencia, se encuentran sujetos a las dificultades de enseñanza y aprendizaje. Es evidente la poca o nula preparación de estos para la docencia. Esta situación, de acuerdo con Cáceres Mesa et al. (2013), y “la necesidad de formación pedagógica del profesorado universitario han sido el marco para el desarrollo de la tendencia denominada

profesionalización de la docencia” (p. 2), la cual, para las instituciones de educación superior, se ha convertido en un reto en la capacitación y la formación docentes, debido a que enseñar en la universidad en estos tiempos “requiere de conocimientos, habilidades y actitudes diferenciadas de las que se necesitaban veinte años atrás” (Villarreal y Bruna, 2017, p. 76). Por ello, no es pertinente tomar como ejemplos los métodos y las estrategias de enseñanza con los que se les enseñó, porque van quedando obsoletos, y las tendencias actuales apuntan al uso y manejo de las tecnologías.

El docente debe ser consciente tanto de sus habilidades como de sus áreas de oportunidad en las que puede trabajar, lo cual se vincula con su “nivel de desarrollo profesional y pedagógico que ha alcanzado a través de su práctica docente” (Cáceres Mesa et al., 2013, p. 10); pero todo dependerá de la actitud personal respecto a la actualización pedagógica.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, enfocado a dar respuesta al modelo educativo actual, y que propicia el desarrollo de las competencias, no debe verse como la única función de transmisión de información y de conocimientos, sino como un proceso total, que abarca desde la planeación hasta la evaluación, con la finalidad de lograr el aprendizaje significativo en los estudiantes, para que en el futuro sean los profesionales quienes hagan frente a los cambios y las necesidades que la sociedad demande.

Por lo tanto, como apuntan Fernández y García Batista (2012, p. 6), la enseñanza debe ser considerada en cinco aspectos: como logro de aprendizajes, como actividad intencional, como actividad normativa, como actividad interactiva y como actividad reflexiva. El docente debe estar preparado para cubrir estos aspectos, pero, sobre todo, tiene la obligación de lograrlo durante su práctica docente. Esa hora de clase debe ser un detonante en el proceso cognitivo del alumno a través de los métodos didácticos previamente establecidos y estudiados por el profesor. Por consiguiente, “enseñar es dirigir el proceso de aprendizaje” (Fernández y García Batista, 2012, p. 5), y, como apuntan Cáceres Mesa et al. (2013), es obligación del profesor “la reflexión cotidiana sobre la tarea de enseñar y sus implicaciones pedagógicas según sus finalidades y contextos diversos” (p. 2).

Cada aula y cada sesión de clase será completamente distinta. A pesar de que se imparta la misma materia a grupos diferentes, la dinámica educativa responderá a la interacción con los alumnos, las edades de estos, las condiciones socioeconómicas, las situaciones personales —si laboran y sus horarios—, el ambiente grupal, las formas de aprender, los recursos con los que cuenta el salón y la institución educativa en general (financieros, técnicos y tecnológicos)

y, sobre todo, las competencias docentes que el profesor desarrolla para la metodología didáctica, la cual “constituye uno de los componentes de la estructura canónica (elementos básicos e imprescindibles) de los proyectos formativos” (Zabalza, 2009, p. 102). Así, la actualización permanente se vuelve un compromiso ético y profesional.

Derivado de lo anterior, el proceso de enseñanza y aprendizaje requiere que se cubran tres aspectos principales: la planeación académica, la selección de recursos didácticos y la evaluación. La primera se refiere a la consideración de todos los elementos involucrados en la metodología de la enseñanza, como el área disciplinar, el plan de estudios, los contenidos, el ambiente escolar, las características de los alumnos y de la institución educativa, los medios y los recursos disponibles. En el segundo aspecto se deberán contemplar los materiales que se utilizarán como apoyo de la enseñanza, considerando si se trata de clases presenciales, semipresenciales o a distancia. El uso de las tecnologías de la información y comunicación se vuelve necesario. Por último, la evaluación permitirá evidenciar los resultados del aprendizaje y, con ello, analizar las áreas de oportunidad que es posible mejorar.

Competencias docentes y formación pedagógica

El profesor actual de educación superior debe romper el paradigma de la educación tradicionalista al convertirse en un actor medianamente pasivo, ya que el alumno es el pilar de su desarrollo de aprendizaje; sin embargo, debe estar habilitado para desarrollar las actividades durante la práctica educativa y lograr una docencia de calidad. Para conseguirlo, de acuerdo con Zabalza (2009), habrá de cubrir diez aspectos relevantes: “planificación, espacios, selección de contenidos, materiales de apoyo al aprendizaje, metodología, tecnologías, apoyo a los estudiantes, coordinación con colegas, evaluación y revisión del proceso” (p. 210). Para ello, es necesario que el docente esté abierto al cambio y, sobre todo, a la actualización permanente.

La formación docente se ha vuelto un factor ineludible en la educación superior. Por tal razón, se “requiere llevar a cabo esfuerzos para elevar la formación pedagógica de los profesores, lo cual tributará en una mejor preparación de los egresados universitarios” (Cáceres Mesa et al., 2013, p. 1). Sin duda, los roles han cambiado; ahora el profesor tiene menor protagonismo, su didáctica funge como una guía y otorga el papel activo al estudiante, a quien le ofrece las herramientas necesarias para que pueda contrastar y llevar a la práctica los conocimientos teóricos por su cuenta, al desarrollar sus propias capacidades y habilidades.

Entre las competencias profesionales del docente universitario destacan las mencionadas por Zabalza (2009): a) planeación del proceso de enseñanza-aprendizaje; b) selección y preparación de contenidos; c) información y explicación comprensible; d) habilidades con fines didácticos de las tecnologías; e) diseño y organización de actividades de aprendizaje; f) apertura y entorno de confianza hacia los alumnos; g) evaluación del proceso de enseñanza, y h) compromiso institucional. Se hace especial énfasis en el ámbito tecnológico y en el desarrollo de las competencias como parte de los métodos y estrategias de enseñanza, que brindan, al mismo tiempo, oportunidades de cambios en las modalidades educativas.

En consecuencia, para la formación pedagógica, encontramos diversos modelos de actualización del profesor, según el nivel de desarrollo de este o el área de oportunidad que necesite trabajar, que responderán a los estilos de aprendizaje que el alumno exige y necesita. Cáceres Mesa, et. al. (2013, pp. 5-8) mencionan estos modelos; a saber: a) modelo de formación permanente, que favorece el aprendizaje de los estudiantes mediante la mejora de la actuación del profesor; b) modelo orientado individualmente, en el que el maestro es autodidáctica; c) modelo de observación-evaluación, en el cual se lleva a cabo una reflexión individual acerca de la propia práctica, una discusión, y la experiencia en común propicia el progreso; d) modelo de desarrollo y mejora de la enseñanza, en el que se observan las implicaciones respecto del diseño curricular y las actividades institucionales relacionadas con la enseñanza; e) modelo de entrenamiento, que versa sobre los comportamientos y las técnicas que los profesores reproducen en clases, y f) modelo de investigación, el cual requiere que el maestro identifique un área de interés y realice los cambios necesarios en la enseñanza.

Cada uno de estos modelos se enfoca en los distintos niveles en los que se encuentran los docentes, en función del grado de reflexión personal y de la participación activa que consideren necesarios para la mejora de la práctica educativa, lo que conlleva un trabajo en conjunto; es decir, tanto el profesor como la institución deben valorar las necesidades de formación pedagógica, ya que, de acuerdo con Touriñán López (2013), se “requieren competencias adquiridas con el conocimiento de la educación para construir hechos y decisiones pedagógicas” (p. 4); de otro modo, no podríamos hablar de resoluciones pertinentes.

Por lo expuesto en este apartado, el presente trabajo surge como una inquietud al considerar las exigencias del modelo educativo y, sobre todo, las que exponen los alumnos del nivel licenciatura en torno a la didáctica empleada por sus profesores. Este diagnóstico es una base para investigaciones futuras acerca de la mejora de la calidad de la enseñanza.

METODOLOGÍA Y RESULTADOS

En este apartado se describe el proceso mixto empleado para la obtención del diagnóstico, que inició con el análisis de las fuentes documentales con el fin de fundamentar teóricamente el tema. Con base en ello, se diseñó el instrumento para la recolección de datos, un cuestionario, con objeto de conocer el nivel de las habilidades de enseñanza-aprendizaje que posee el profesor para la práctica educativa en la Facultad de Ciencias de la Información, para posteriormente interpretar los resultados.

Se presenta una prueba piloto en la que se utilizó la triangulación de métodos, es decir, se combinó la información de los enfoques con el propósito de complementar los resultados, ya que la integración de estos incrementa la comprensión y el entendimiento de la realidad de estudio y contribuye a la interpretación y mayor validez de la información recolectada. Por esto, se escogió la investigación descriptiva, porque solo se caracteriza la situación tal como se desenvuelve en su contexto, sin influir en él, a fin de extraer una generalización significativa.

Contexto. La investigación se desarrolló en la Licenciatura en Gestión Documental y Archivística en la Facultad de Ciencias de la Información de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí con la participación de algunos profesores.

Muestra. Diez profesores (tanto hora-clase como tiempo completo), todos ellos con grado mínimo de escolaridad de maestría; con su consentimiento de cooperación y con nuestro compromiso de que sus identidades no serían publicadas.

Instrumento. Se diseñó y adecuó un cuestionario con diez categorías basadas en las competencias docentes establecidas por Zabalza (2009) y Rivadeneira (2017), en el que se presentan las capacidades pedagógicas y la descripción de estas (para mayor comprensión), a fin de que los profesores seleccionen el grado de aplicación en la práctica educativa propia; en donde: 1 = deficiente, 2 = regular y 3 = excelente. Se les solicitó también ejemplificar sus respuestas. Este instrumento se muestra en el cuadro 1.

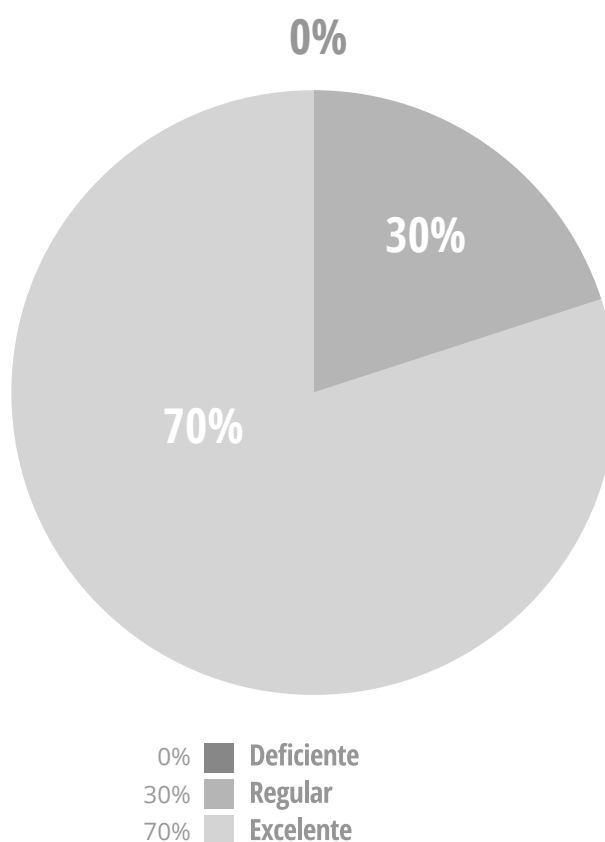
Cuadro 1. Diagnóstico pedagógico de los profesores sin formación docente en la FCI-UASLP

Núm.	Competencias pedagógicas del docente universitario	Descripción	Grado de aplicación			Puede empificar
			1	2	3	
1	Planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje	Considerar el contexto (área, perfil profesional, currículo, características de la IES y de los alumnos), estrategias didácticas, desarrollo del programa, medios de evaluación, recursos disponibles.				
2	Selección y preparación de contenidos	Científicamente (seleccionar los contenidos) y didácticamente (prepararlos para ser enseñados y aprendidos).				
3	Competencia comunicativa	Ofrecer información y explicación comprensible y bien organizada.				
4	Selección de métodos didácticos	Diversas modalidades metodológicas en las que puede desarrollarse la enseñanza.				
5	Selección y desarrollo de tareas	Especificaciones, guías, retroalimentación, variedad, demanda cognitiva, productos, funcionalidad y significación.				
6	Evaluación	Diseño y elaboración de instrumentos de evaluación como rúbricas, lista de cotejo, portafolios.				
7	Relación y motivación hacia los alumnos	Encuentro: liderazgo, clima en el aula.				
8	Tutorías	Disposición del docente hacia los estudiantes.				
9	Selección de ambientes de aprendizaje	Considerar los espacios destinados, recursos y medios educativos disponibles.				
10	Uso de TIC	Como objeto de estudio. Como recurso didáctico. Como medio de expresión y comunicación.				

Fuente: elaboración propia.

Con base en lo anterior, los resultados del cuestionario aplicado a los profesores se representan en las siguientes gráficas para su mejor apreciación; únicamente se muestran las más representativas para el estudio en el contexto institucional.

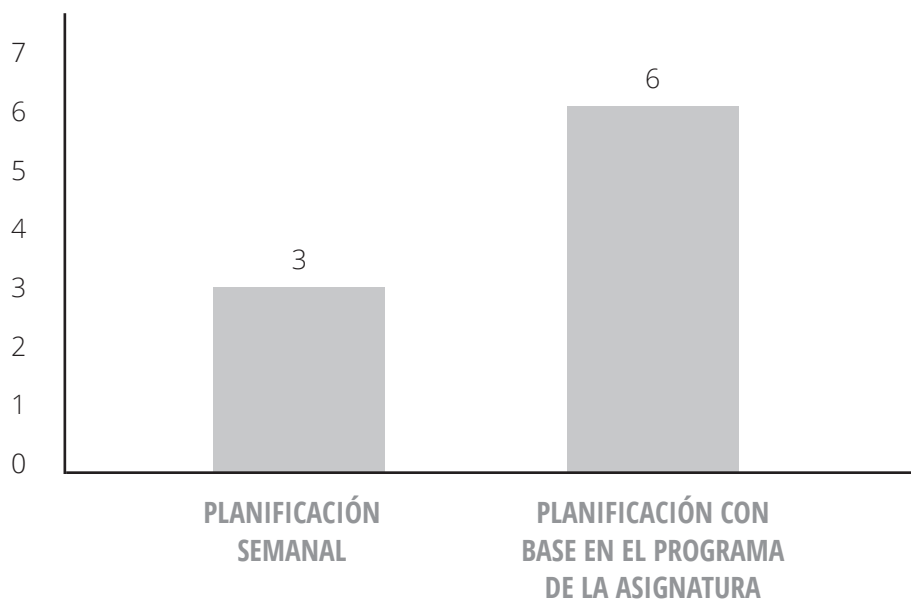
Figura 1. Planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje



Fuente: Elaboración propia.

Los datos que se desprenden del análisis indican que la minoría de profesores (30 por ciento) considera regular su nivel de desarrollo en la planificación académica. La mayoría afirma que su nivel es bueno o excelente (70 por ciento), que supone la armonización con el plan de estudios de la carrera. En la parte cualitativa, solo tres docentes mencionan que realizan una planeación semanal, y seis, una planeación semestral, que entregan a la Secretaría Académica (véase la figura 2). Se puede afirmar que los docentes consideran la planificación académica como el pilar de la enseñanza.

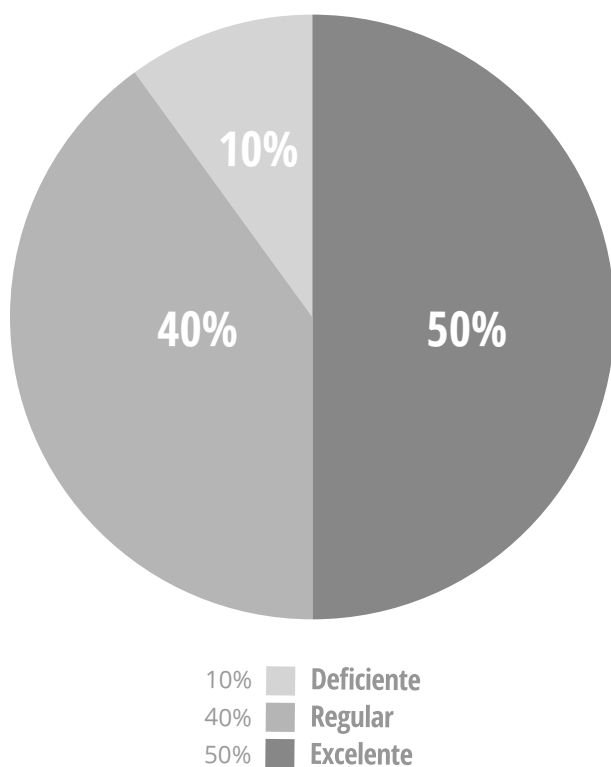
Figura 2. Modalidades de planificación



Fuente: Elaboración propia.

En la siguiente competencia, la selección de métodos didácticos, la aplicación del instrumento arroja que 10 por ciento de los profesores encuestados percibe que tiene deficiencias didácticas; 50 por ciento tiene una valoración regular y el 40 por ciento restante de buena a excelente (véase la figura 3).

Figura 3. Selección de métodos didácticos



Fuente: Elaboración propia.

En los métodos didácticos destacan las estrategias grupales, seguidas de estrategias para indagar conocimientos previos como la lluvia de ideas y las estrategias para el desarrollo de competencias. La más baja es la aplicación de las estrategias de comprensión (véase la figura 4).

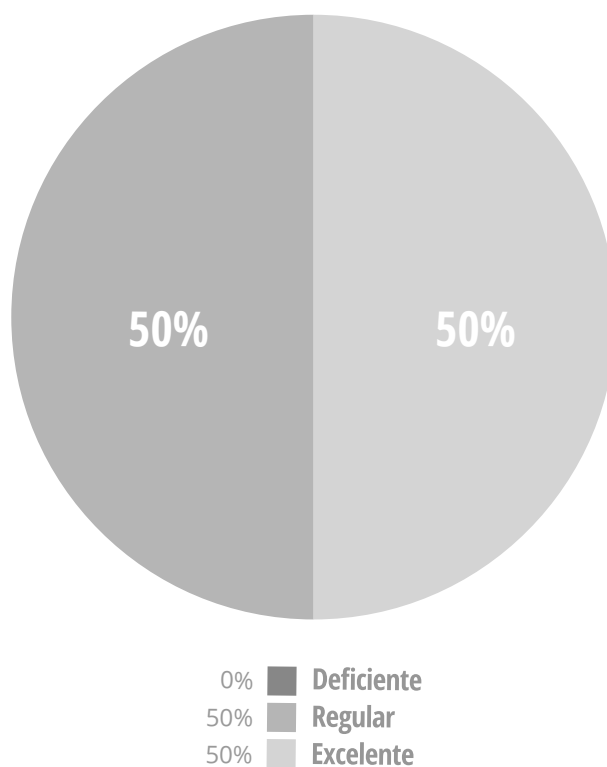
Figura 4. Aplicación de estrategias didácticas



Fuente: Elaboración propia.

La siguiente competencia pedagógica es la selección y el desarrollo de tareas. En la figura 5 se puede apreciar que, de los profesores encuestados, 50 por ciento se considera en un nivel regular y el otro 50 por ciento en los niveles de bueno a excelente en la intencionalidad de las tareas.

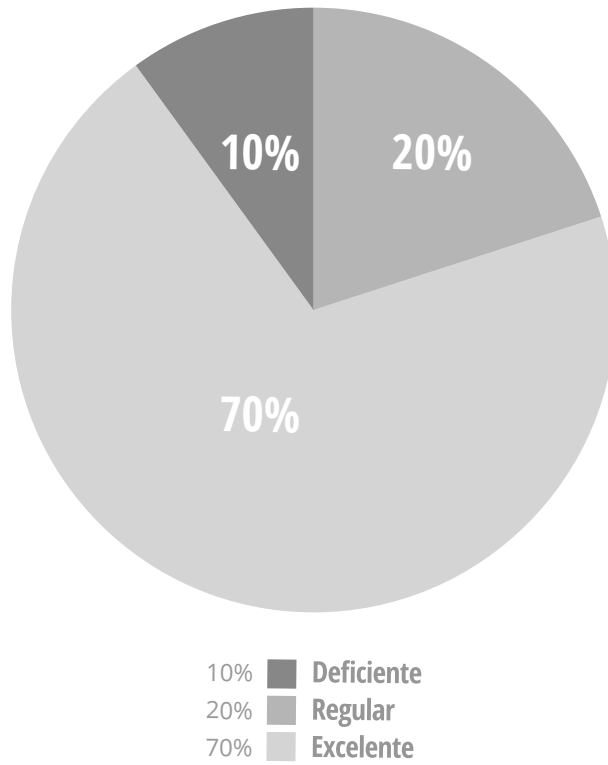
Figura 5. Selección y desarrollo de tareas



Fuente: Elaboración propia.

En la habilidad pedagógica sobre la evaluación, 10 por ciento de los docentes estima que su nivel es deficiente y 20 por ciento regular. La mayoría valora su nivel de desarrollo en 70 por ciento, como se observa en la figura 6.

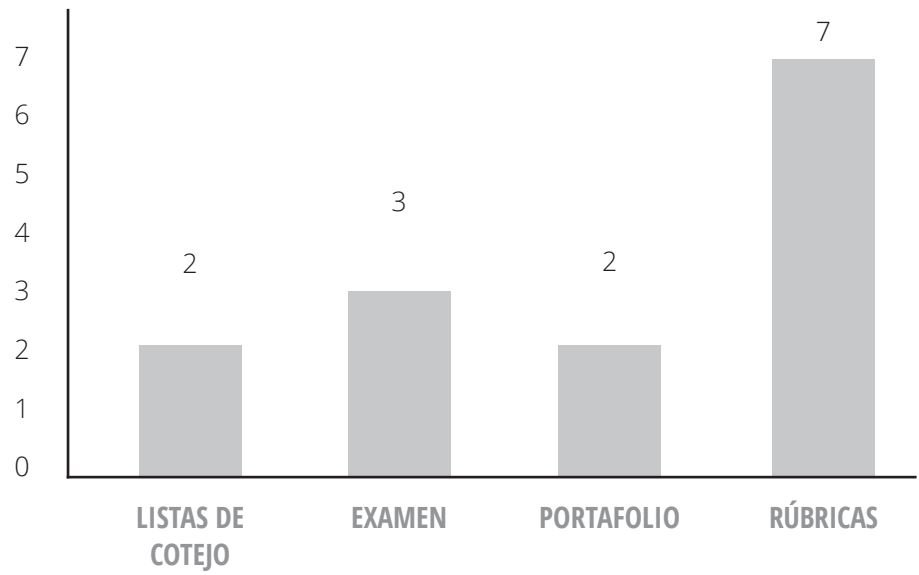
Figura 6. Competencia de evaluación



Fuente: Elaboración propia.

En este rubro es interesante mencionar los ejemplos que refirieron los participantes: la mayoría utiliza las rúbricas como instrumentos de evaluación, seguidas del examen escrito, la lista de cotejo y el portafolios de evidencias (véase la figura 7).

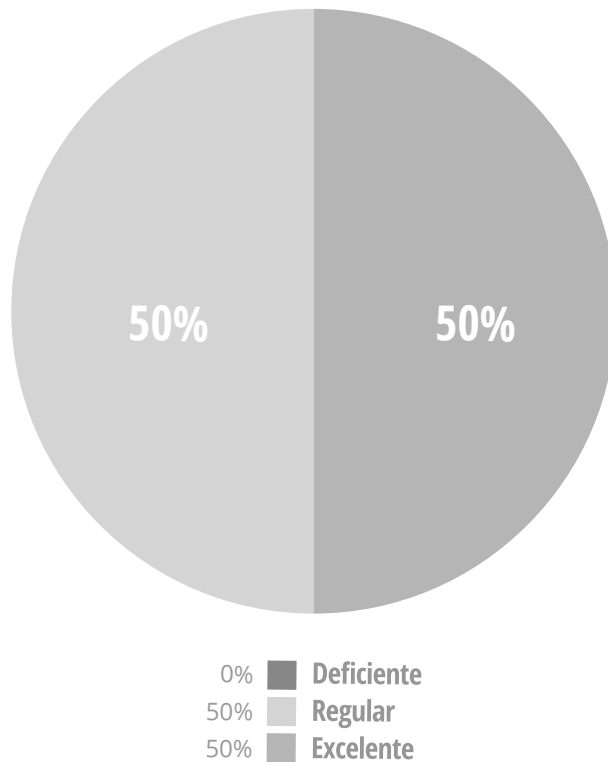
Figura 7. Instrumentos de evaluación



Fuente: Elaboración propia.

Por último, otra competencia representativa del cuestionario se relaciona con el uso y el manejo de las tecnologías de la información y comunicación. Esta muestra resultados positivos, ya que 50 por ciento se coloca en un nivel regular y el 50 por ciento restante en los niveles de bueno a excelente. Estas proporciones se grafican en la figura 8.

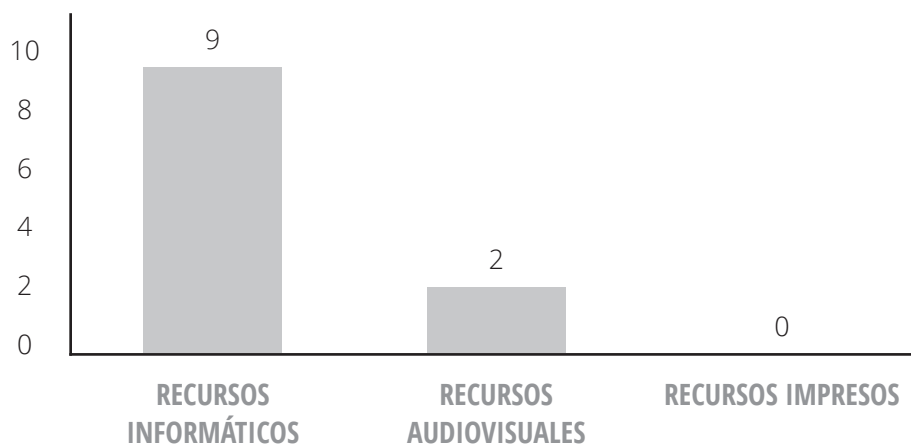
Figura 8. Uso de TIC



Fuente: Elaboración propia.

La mayoría de los profesores (90 por ciento) menciona que utiliza recursos informáticos y digitales como diapositivas, plataformas virtuales, redes sociales, software, entre otros, aunados a recursos audiovisuales como videos (véase la figura 9).

Figura 9. TIC como recurso didáctico



Fuente: Elaboración propia.

Por último, es necesario señalar que el análisis que se efectuó es de carácter subjetivo y comprensivo, por lo que los resultados muestran que los docentes estiman su grado de desarrollo en los niveles de regular a bueno en las diez competencias pedagógicas estudiadas. Sin embargo, reconocen la falta de actualización, como guía o modelo teórico que los oriente, para poder innovar y motivar más a sus estudiantes.

CONCLUSIONES

La formación docente en la educación superior es indispensable para el logro de la formación integral de los estudiantes, puesto que es un componente esencial de las competencias profesionales del profesor relacionadas con el desempeño de la práctica docente, aunada a las tecnologías y a las funciones de gestión de tiempo completo, investigación y acompañamiento estudiantil, entre otras.

Los modelos de enseñanza con los que fueron formados los actuales docentes están en constante evolución. Por ello, la docencia, en su área disciplinar, no debe dejarse en un segundo plano, ya que la actualización permanente y continua dependerá únicamente del mismo docente.

Tanto las instituciones de educación superior como los profesores deben reflexionar acerca de las propias necesidades de formación pedagógica, sin perder de vista que “no existe un modelo ideal de formación docente que resulte válido para todos los contextos y situaciones [...] si existen algunas competencias y características que son básicas en el desempeño, sería deseable que en nuestros modelos educativos universitarios estuvieran presentes” (Soto Lamadrid, Hernández Toledo y Carrillo Gutiérrez, 2013, p. 6). Lo anterior dependerá, sin duda, del contexto, de las necesidades institucionales, las necesidades de actualización, las necesidades tecnológicas y las necesidades de motivación.

Según el estudio de caso aquí descrito, los docentes de la Facultad de Ciencias de la Información reconocen sus capacidades pedagógicas en niveles de regular a bueno, lo que indica que por su cuenta buscan novedades y estilos de enseñanza y aprendizaje para implementar en su práctica educativa. Esto supone una alerta de color amarillo para la Facultad y un llamado a todos los profesores para que se propicie la institucionalización de la formación docente en didáctica y, sobre todo, la habilitación para el empleo de la tecnología, que muchas veces se reduce a la proyección de diapositivas, porque no se les exige a los docentes que tomen cursos que avalen la formación pedagógica.

La recomendación sustancial es que se institucionalice la impartición de cursos de formación docente en sus diversas modalidades: inductivos, intermedios y especializados. No será necesario buscar profesionales para ello, sino simplemente incentivar tanto a los profesores que tienen un poco más de conocimientos en este campo como a los que cuentan con estudios de posgrado en el área educativa y posean ideas innovadoras y una actitud positiva para motivar a sus compañeros.

Finalmente, este trabajo puede dar pie a futuras investigaciones más amplias en el contexto de la profesionalización docente, la cual es cada vez más necesaria y obligatoria para afrontar las tendencias actuales en el campo educativo, sobre todo en el nivel universitario. La pedagogía de la enseñanza debe ser considerada como un factor decisivo en la formación académica de los futuros profesionales.

BIBLIOGRAFÍA

- Cáceres Mesa, M.; Lara Díaz, L.; Iglesias León, C.; García Cruz, R.; Bravo López, G.; Cañedo Iglesias, C., y Valdés Chaviano, O. (2013). La formación pedagógica de los profesores universitarios. Una propuesta en el proceso de profesionalización del docente. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(33), 1-15. Recuperado de <https://rioei.org/RIE/article/view/2900>
- Fernández, F. A., y García Batista, G. A. (2012). La didáctica general y su enseñanza en la educación superior pedagógica. *Revista Congreso Universidad*, 1(3): 1-11. Recuperado de <http://revista.congresouniversidad.cu/index.php/rcu/article/view/433/404>
- Rivadeneira Rodríguez, E. (2017). Competencias didácticas-pedagógicas del docente, en la transformación del estudiante universitario. *Orbis. Revista Científica Electrónica de Ciencias Humanas*, 13(37): 41-55. Recuperado de <http://www.revistaorbis.org.ve/pdf/37/art3.pdf>
- Soto Lamadrid, O.; Hernández Toledo, F., y Carrillo Gutiérrez, C. (2013). Políticas de formación docente en México. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 10(enero-junio): 1-10. Recuperado de <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDSESECUNDARIO/article/view/138/133>
- Torres Rivera, A. D.; Badillo Gaona, M.; Valentin Kajatt, N. O., y Ramírez Martínez, E. T. (2014). Las competencias docentes: el desafío de la educación superior. *Innovación Educativa*, 14(66): 129-146. Recuperado de <https://www.ipn.mx/assets/files/innovacion/docs/Innovacion-Educativa-66/las-competencias-docentes-el-desafio-de-la-educacion-superior.pdf>
- Touriñán López, J. M. (2013). El significado de la función pedagógica y la necesidad de generar principios de acción. *Revista Española de Pedagogía*, 71(254): 29-47. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2013/01/254-02.pdf>
- Villarroel, V., y Bruna, D. (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. DOI: 10.4067/S0718-50062017000400008
- Zabalza, M. A. (2009). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional*. Segunda edición. Madrid, España: Narcea.