

Caracterización y perspectivas del proceso de formación del docente de la Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la UANL

Characterization and perspectives of the process of teacher training at the College of Mechanic and Electrical Engineering at UANL

LOURDES SOTO

PROFESORA DE LA FIME, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

ISABEL DIMAS RANGEL

DIRECTORA DE RECURSOS HUMANOS DE LA FIME,

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

ARTURO TORRES BUGDUD

INGENIERO MECÁNICO Y ELÉCTRICO. DR. EN CIENCIAS PEDAGÓGICAS. SUBDIRECTOR DE

DESARROLLO HUMANO DE LA FIME, UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Resumen

En este artículo se exponen los resultados parciales del proyecto de investigación «Formación del docente en la FIME» (Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica). A partir del diagnóstico inicial de una muestra de de 40 sujetos, se caracteriza el perfil del docente en su triple dimensión personal, interpersonal e institucional. Los hallazgos obtenidos se analizan y contrastan con las fuentes teóricas y la experiencia de los autores.

Palabras clave: diagnóstico, caracterización del docente, formación docente, desarrollo profesional, desarrollo personal

Abstract

This article shows the results of the research project, «Teacher training at the FIME» (College of Mechanic and Electrical Engineering). From the initial diagnostic test of a sample of 40 teachers, teaching profile is characterized, taking into account its personal, interpersonal and institutional perspectives. The results are analyzed and contrasted with theoretical sources and authors' experiences.

Key words: diagnostic, characterization of teachers, teacher training, professional development, personal development

1. LA FORMACIÓN DEL DOCENTE EN MÉXICO

Para el docente es necesario disponer de un conocimiento propio y saber transmitirlo. Todos los profesionales, y en mayor medida los docentes, han de recibir una formación para el desempeño de su profesión. Es importante aclarar que los docentes que laboran en las universidades de México cuentan con una carrera universitaria (son médicos, abogados, licenciados, ingenieros...), pero con frecuencia realizan roles para los que no fueron formados; disponen de conocimientos expertos, pero carecen de los conocimientos y las habilidades que les requiere el ejercicio de su función como formadores de nuevos profesionales. En este sentido, las funciones y los roles del docente universitario demandan una capacitación, actualización y perfeccionamiento con el fin de formar profesionales que respondan a los cambios sociales, económicos, políticos, culturales, tecnológicos y educativos actuales. Dichos requerimientos se orientan hacia el logro de docentes más creativos, estratégicos, flexibles, con dominio de la tecnología y comprometidos ante todo, con su función social.

Estudiosos del tema de educación definen *formación* como:

el proceso institucional que busca modificar las actitudes, destrezas, y conducta de los miembros de una facultad hacia una competencia y eficacia mayor en la resolución de las necesidades del estudiante, de sus propias necesidades, y de las de la institución (Francis, 1975, p. 720).

Para Ferry (1991), «formarse es aprender a movilizarse, a utilizar todos los recursos para resolver un problema, abordar situaciones imprevistas y cooperar»; la formación puede ser explicada como un proceso de desarrollo individual tendiente a adquirir o perfeccionar capacidades que incluyen además, la acción reflexiva-participativa consciente del que se forma sobre la situación o sobre el contexto en el que se desempeña; supone la búsqueda o construcción del sentido de lo que se aprende. En este sentido, asumimos que la principal tarea del docente es formar a sus estudiantes para que estén preparados y enfrenten los retos demandantes de nuestra sociedad actual, de forma tal que el proceso de formación pudiera definirse como un continuo de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Para efectos de este trabajo, conceptualizaremos formación docente como un proceso de doble vía: la práctica de la enseñanza, como formadora de docentes y la apropiación de aprendizajes por medio de los cuales se adquieren y estructuran conocimientos, cognitivos, procedimentales, valorativos y actitudinales.

Por otro lado está la formación personal, motivo de nuestro trabajo, entendida como aquella que tipifica a la persona, con valores y habilidades para la vida y en la que una característica básica es la madurez personal del individuo. Coincidimos con Gairín (1996) en «reconocer a los profesores como responsables de su propia mejora profesional», para lo cual se han de proporcionar todos los apoyos que ligan a la formación con la innovación en busca de consecuencias positivas que se reflejen en las IES y en los aprendizajes de los alumnos.

Entre los aspectos personales, se consideran importantes el desarrollo intelectual, el control emocional, la comunicación positiva, la orientación axiológica y otras cualidades que caracterizan a una persona madura, tales como la humildad y el espíritu de servicio. Relacionado con los aspectos profesionales es importante otorgar importancia a tres elementos claves: el dominio técnico de la disciplina que imparte, su preparación pedagógica y didáctica y el dominio de las posibilidades tecnológicas para la implementación de modelos formativos semipresenciales y a distancia.

Una breve mirada a la historia permite observar que en México, en los años 70, ocurrieron paralelamente dos importantes sucesos: la expansión demográfica con una demanda social de educación y el desarrollo de la tecnología; ambos influyeron notablemente en el docente; primeramente, en el mismo proceso de enseñanza tradicional que prevalece hasta la fecha; y, posteriormente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante el uso y aplicación de tecnologías educativas. El profesor comenzó a cumplir funciones de asesor, consultor y evaluador (Rangel, 1974). Bajo esta perspectiva, el perfil del docente, que se había caracterizado por su vocación y un vasto conocimiento de su profesión, se transformó debido a la imperiosa inclusión de jóvenes sin ninguna experiencia, provocando una insuficiente atención a la formación pedagógica en general. Desde entonces, se ve necesaria una estrategia viable para el desarrollo y autosuperación del docente. De acuerdo con L. Aguirre (1998), entre las acciones realizadas en torno a la formación del docente universitario en México destacan:

- **De 1971-1973:** proliferaron los cursos de actualización autónomos; sobre tecnología educativa, elaboración de programas por objetivos de aprendizaje, evaluación de aprendizaje, elaboración de materiales didácticos, micro-enseñanza, técnicas grupales, etcétera; en ese momento su intención era instrumentar al docente para hacerlo eficiente, y así elevar el nivel académico.

- **De 1974-1975:** aparecen los programas estructurados de formación docente; aunque bien seguían siendo cursos y talleres, éstos se ofrecían en una forma estructurada con propósitos diversos como especializar en docencia, producir materiales de autoformación, formar al experto en currículo; dando paso a las tendencias de la llamada tecnología educativa; después de que los docentes habían adquirido una serie de elementos técnicos pedagógicos-didácticos, se incorporaron otros temas, tales como grupo operativo, epistemología genética, o análisis institucional, se abordaron otras corrientes de pensamiento.
- **De 1976 hasta la fecha:** se inicia un proceso de formación, se continúa con los cursos, talleres, diplomados, a través de los Posgrados en educación.
- **De 1976 a 1983** se incrementan las especializaciones, maestrías y doctorados de manera considerable, en parte favorecidos por las políticas de educación superior, y por la misma masificación de la universidad que corre paralela a la devaluación de los títulos de estudio; también influye el boom de los estudios en educación, aunado a la proliferación de centros de formación de profesores.
- **De 1981 a 1988:** la atención se desplaza la investigación en educación, y se crean numerosos centros de investigación educativa, asimismo, muchos de los centros de formación de profesores se transformarán en Institutos de Ciencias de la Educación; además de la presencia en algunas instituciones universitarias, de organismos especialmente creados para capacitar pedagógicamente como el Centro Interuniversitario de Desarrollo Académico (Chile), el Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), en México;
- **En los últimos veinte años:** en México, según la ANUIES (1997), se ha dado énfasis a la formación del docente universitario cursando un posgrado de 4º, ó 5º nivel. Por medio de estos estudios el docente se forma, mejora y perfecciona. En el país, la mayoría de las universidades incluyen en su reglamento para contratación de nuevos docentes, que cuenten con un grado en posgrado; esta estrategia forma parte del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), que incluye entre otros aspectos, becas para estudios de posgrado y posdoctorados, así como convocatorias para proyectos de investigación.

El Sistema de Educación Superior Mexicano ha experimentado una serie de transformaciones acordes a lo que plantean diversos organismos multilaterales. Uno de los objetivos del Plan de Desarrollo Nacional 2007-2012 es lograr que la educación en México sea de calidad, y señala que los programas de fortalecimiento institucional y de formación del personal académico de las instituciones de educación superior recibirán un fuerte impulso (PND 2007-2012); entendiéndose por calidad cada uno de sus elementos: directivos, egresados, currículo y docentes. El Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (Secretaría de Educación, 2007, p. 26.) en el apartado referente a la Educación Superior señala que es necesario fortalecer los procesos de habilitación y mejoramiento del personal académico, con apoyo a programas de capacitación, formación continua y superación académica de los profesores de asignatura; además del fortalecimiento de la vinculación entre la docencia y la investigación.

El proceso de evaluación de la docencia, está encaminado a emitir juicios de valor acerca del actuar y decir del docente en cualquiera de las actividades que realice. Esta evaluación se refiere a las actividades realizadas por el profesor en el contexto de un Programa Educativo particular (Rueda, 2004), dicho proceso debe contemplar en todo momento una retroalimentación a los profesores, para obtener elementos más objetivos de su desempeño lo que facilitará al docente reestructurar sus actividades y conductas en su rol educativo

A nuestro parecer, los programas de evaluación docente, han de ser administrados correctamente, determinando cada variable y indicador a evaluar después de una investigación profunda y concienzuda, solo así están en posición de aumentar la calidad del proceso de enseñanza-aprendiza, de los propios docentes y de la institución.

2. DIAGNÓSTICO DEL DOCENTE DE LA FIME EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

La Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, con más de 60 años formando ingenieros, ofrece a nivel licenciatura 10 programas educativos (PE), siendo los de más reciente creación el PE de Ingeniero en Aeronáutica y el PE Ingeniero de Software; se ofrecen 19 maestrías y 3 doctorados. Su Visión es «ser una institución de enseñanza de ingeniería con nivel de competencia nacional e internacional», y su

misión contribuir a la creación, preservación y difusión de la cultura, formando íntegramente profesionales en las áreas de ingeniería mecánica, eléctrica, electrónica, sistemas, automatización, materiales, manufactura, mecatrónica, aeronáutica, administrativa y ramas afines; con valores sociales, buscando siempre la excelencia en su formación, fomentando la investigación y el desarrollo tecnológico; orientados a prever y satisfacer los requerimientos de la sociedad; entre sus valores se encuentran: orgullo por la institución, honestidad, compromiso, responsabilidad, disciplina.

El personal docente de la FIME-UANL se conforma en el año 2010 por un total de 625 docentes, de los cuales 132 cuentan con licenciatura, 413 con maestría y 93 con doctorado; 138 ostentan el reconocimiento al perfil PROMEP (Programa de Mejoramiento del Profesorado), 68 pertenecen al SNI (Sistema Nacional de Investigadores).

Otro dato relevante es que en el año 2000, se llevó a cabo la Reforma Curricular de la FIME-UANL, para la actualización académica acorde a las nuevas tendencias educativas del país, buscando currículos más flexibles y respondiendo a las instancias de evaluación e indicadores de calidad de las mismas; en el año 2008 entra en vigor el nuevo Modelo Educativo, enmarcado en las tendencias nacionales e internacionales de la educación, al cual la facultad se adscribe, realizando las transformaciones necesarias para su operación. El citado Modelo promueve la formación integral de sus estudiantes y adopta una actitud innovadora hacia el conocimiento; describe el conjunto de propósitos y directrices que orientan y guían la acción y el sentido en las funciones académicas para la formación integral de las personas, y se base en los siguientes ejes rectores: educación centrada en el aprendizaje, educación basada en competencias, flexibilidad curricular, internacionalización e innovación académica.

En este artículo se toma muy en cuenta el estudio de C. Fierro, B. Fortoul y L. Rosas(1999) quienes, consideran necesario distinguir algunas dimensiones que permitan un mejor entendimiento de la tarea docente, siendo éstas: la dimensión personal, institucional, interpersonal, social, didáctica y valorativa. A partir de aquí se retoman y enriquecen algunos aspectos, de modo tal que se posibilite el análisis que a continuación se realiza.

2.1. Análisis de los resultados

Para el diagnóstico inicial se seleccionó una muestra de 40 docentes, tomando en cuenta al total de la población docente de la FIME. Se diseñó un cues-

tionario tipo Likert, así como un instrumento de selección de respuestas; el tipo de estudio es descriptivo y exploratorio; y los aspectos objeto de nuestro estudio son los aspectos personales, interpersonales e institucional.

El 70% de los docentes que laboran en la Facultad son del sexo masculino, mientras que el 30% del femenino. El 41% del personal docente tiene entre 6 y 15 años de antigüedad, esto sugiere que unos 250 docentes continuarán laborando en esta facultad, al menos otros 15 años hasta su jubilación; en cuanto a la edad de los docentes el 44% tiene entre 36 a 45 años de edad; y de igual manera esto sugiere una actividad de labor docente por otros 15 años (ver tabla 1 y 2).

Tabla 1. Antigüedad de los docentes de FIME.

Fuente: elaboración propia.

Años antigüedad	%
Menos de 5 años	11%
De 6 a 15 años	41%
De 16 a 20 años	11%
De 21 a 25 años	11%
De 26 a 30 años	22%
Más de 30 años	4%

Tabla 2. Edad de los docentes de FIME.

Fuente: elaboración propia.

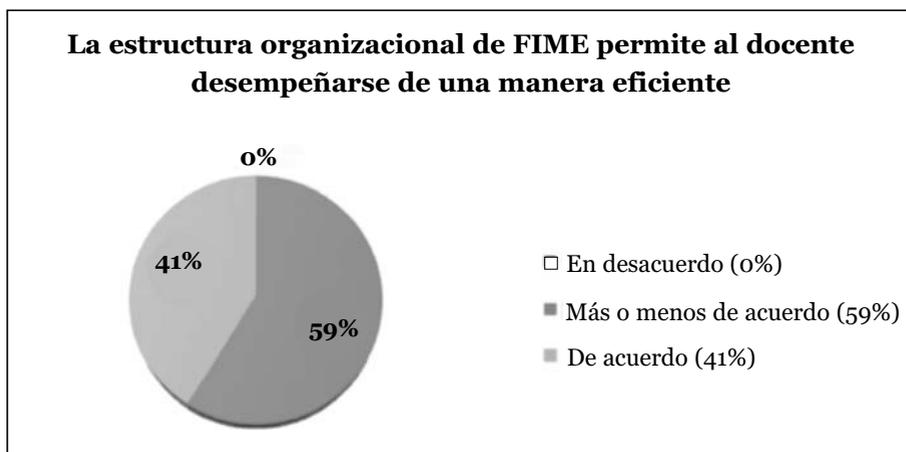
Edad	%
Menos de 25 años	0%
De 26 a 35 años	22%
De 36 a 45 años	44%
De 46 a 55 años	22%
Más de 55 años	12%

El clima organizacional, la participación del docente en la toma de decisiones y su formación continua son algunos de los aspectos interpersonales que se evaluaron en este estudio. En lo que respecta al clima organizacional, los docentes evaluados lo consideran un clima laboral sano; el 41% considera que la estructura organizacional les permite desempeñarse de una manera eficiente (ver gráfico 1), mientras que el 59% de los docentes expresan que las

condiciones de trabajo son halagadoras y motivan a su desarrollo; por otra parte, el 65% de los docentes ven en el clima laboral una condición que les permite tener satisfacciones personales.

Gráfico 1. Valoración del clima organizacional de FIME.

Fuente: elaboración propia.



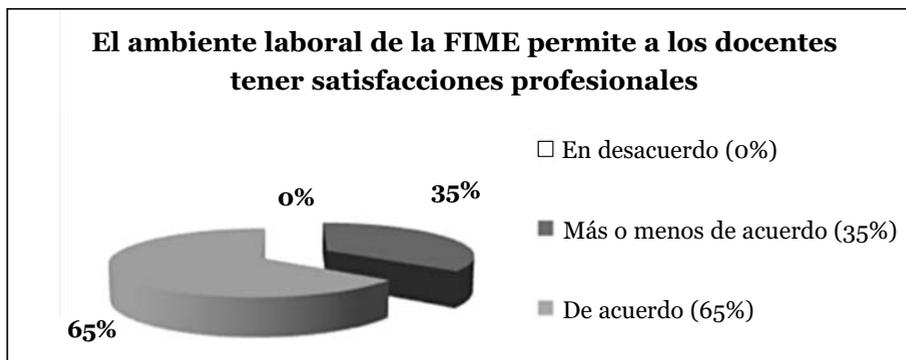
Un 35% se muestra más o menos de acuerdo, y lo percibe como un área de oportunidad para identificar los motivos (ver gráfico 2).

Todo ello crea un ambiente favorable para desarrollar un proceso de formación del docente tanto en lo personal como en lo profesional.

Gráfico 2. Valoración del ambiente laboral de la FIME

y las satisfacciones profesionales.

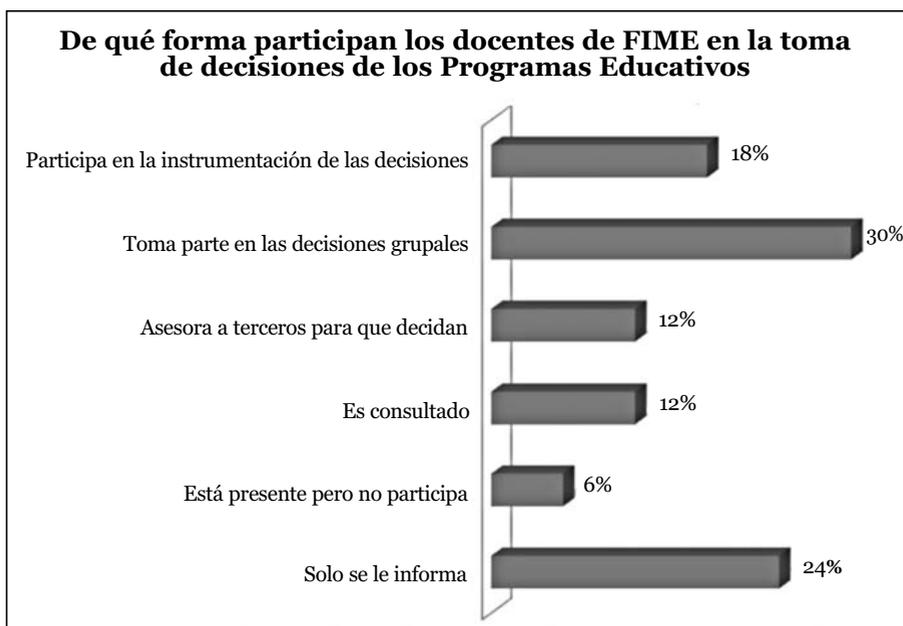
Fuente: elaboración propia.



La toma de decisiones de la facultad se realiza en las academias a las que el docente se integra, las coordinaciones de división, a nivel del programa educativo o toma de decisiones institucionales; participar en ello potencia el sentido de pertinencia, compromiso y interrelación con otros del mismo nivel jerárquico o de otros superiores, en este apartado el 36% de los docentes de FIME menciona que participa en la toma de decisiones grupales de la coordinación a la que pertenece; mientras que al 24% solo se le informa. En cuanto a la toma de decisiones del PE al que contribuye, el 30% (ver gráfico 3) considera que participa en las decisiones grupales y el 12% un considerable porcentaje participa en la instrumentación del mismo, mientras que el 18% es consultado. Consideramos una muy buena participación en la toma de decisiones de estos niveles.

Gráfico 3. Apreciación de la participación en la toma de decisiones del PE al que contribuyen los docentes.

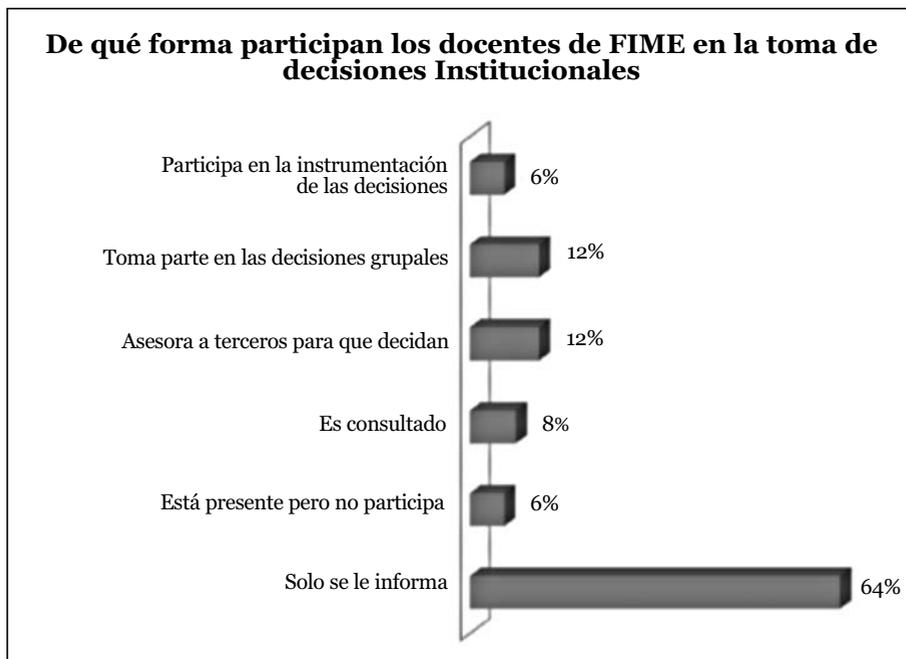
Fuente: elaboración propia.



En lo que respecta a la *toma de decisiones* institucionales (ver gráfico 4), los resultados obtenidos fueron bajos en comparación con las apreciaciones anteriores, el 64% considera que es informado de ellas en tiempo y forma; mientras que un 12%, que representan más de 80 docentes toma parte en decisiones grupales y el 6% cerca de 40 docentes participa en la instrumentación de las decisiones a nivel institucional.

Gráfico 4. Participación de los docentes en la toma de decisiones institucionales.

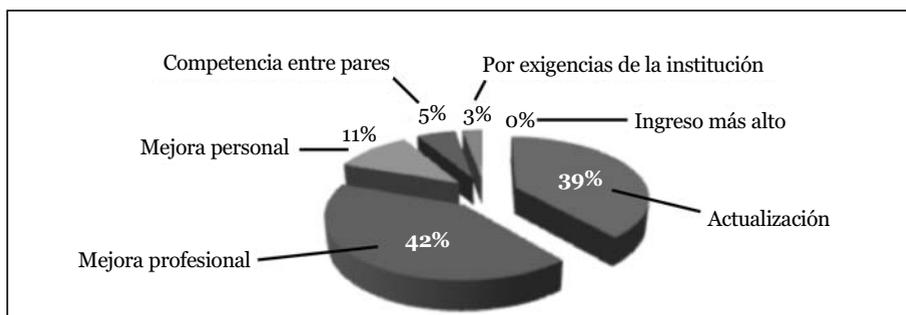
Fuente: elaboración propia.



El 100% de los docentes de FIME considera que la formación docente debe ser continua (ver gráfico 5). El 82 % de los docentes mencionan que FIME cuenta con programas de formación continua, el resto no lo sabe. El 42%, cerca de 240 docentes menciona la mejora profesional como su principal razón para ingresar a un programa de formación continua; el 39% lo haría para mantenerse actualizado y el 11% como mejora personal.

Gráfico 5. Valoración de las razones para ingresar a un programa de formación docente.

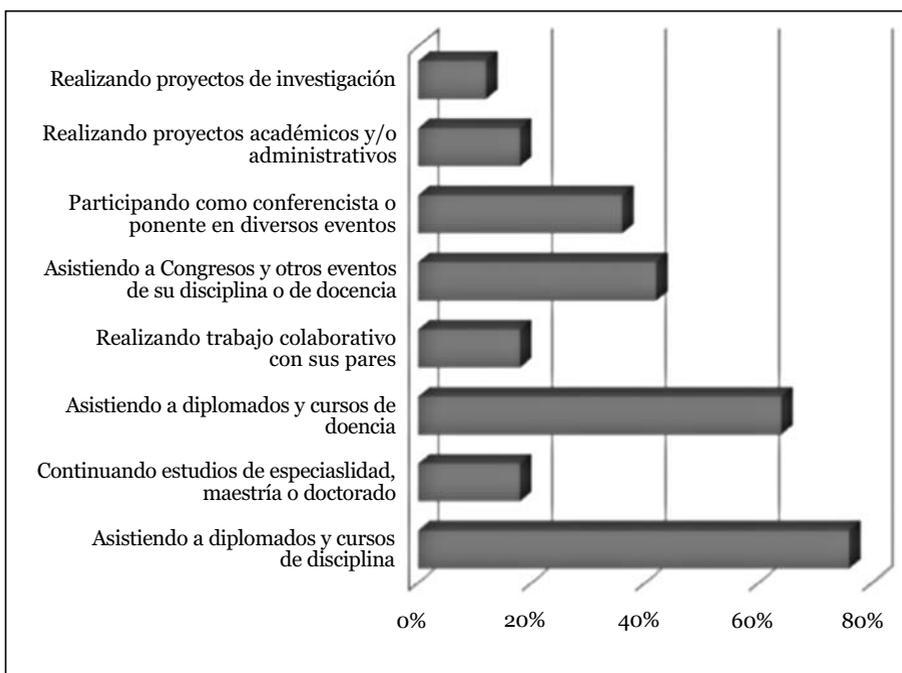
Fuente: elaboración propia.



Más del 70% de los docentes asiste a diplomados y cursos ya sean en docencia o de su disciplina para mantenerse actualizado (ver gráfico 6), en menor escala, el 20% del personal realiza proyectos de investigación y/o académico-administrativo como una forma de actualizarse; se encuentra un área de oportunidad para orientar su formación continua en aspectos profesionales, académicos y personales, también a través de la continuidad de especializaciones y doctorados; además; y continuar apoyando la cultura de asistencia a eventos como conferencias, diplomados y cursos.

Gráfico 6. Formas más comunes en que el docente se mantiene actualizado.

Fuente: elaboración propia.

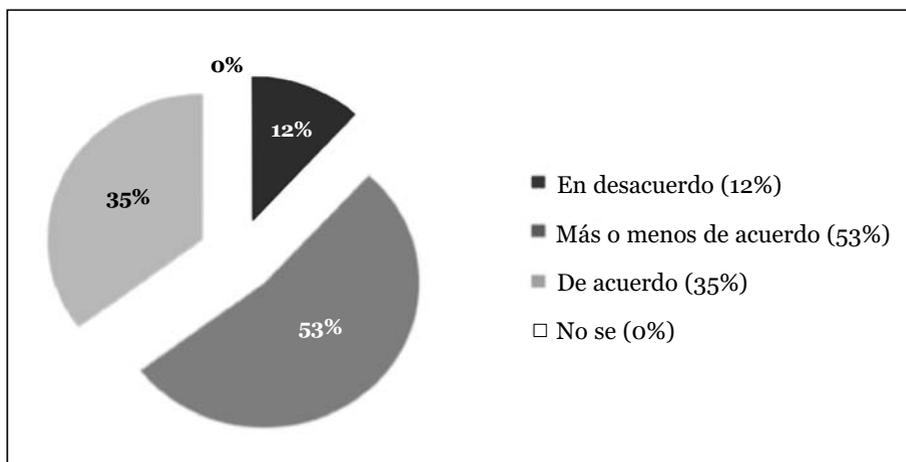


Los aspectos *institucionales* son aquellas características de la institución que influyen en la labor del docente, como la gestión, socialización profesional, la cultura organizacional, al respecto más del 70% de los docentes de FIME se identifica con la misión, visión y objetivos de la institución lo que representan cerca de 500 maestros; esto nos indica que se hace una buena difusión de los mismos, por otro lado, cerca del 90% tienen un buen conocimiento del modelo de gestión de la institución (gráfico 7), indicando ésto su

compromiso para cumplir con los planes y proyectos, así como su posible involucramiento. Esta condición de los docentes, así como la identificación con su misión y visión permitirían que la institución promoviera un proceso de formación con la seguridad del involucramiento de los docentes en esta propuesta.

Gráfico 6. Apreciación de los docentes sobre el conocimiento del modelo de gestión de la institución.

Fuente: elaboración propia.



En cuanto a la *sociabilización profesional*, se buscó determinar la apreciación que tienen los docentes de su participación en diversas actividades de orden institucional, tales como participación en congresos y otros eventos; en el diseño curricular, en procesos de autoevaluación y de evaluación por organismos externos; así como su participación en reuniones con colegas, (ver tabla 3). Como una forma de mantenerse actualizado y en procesos de desarrollo profesional, es la participación en este tipo de actividades; al revisar la apreciación que los docentes tienen con respecto a su participación podemos apreciar que el 35% no participa en procesos de autoevaluación o de evaluación por organismos evaluadores; además de que el 12%, cerca de 200 docentes casi nunca o nunca han participado en actividades de diseño curricular o procesos de autoevaluación; teniendo aquí un área de oportunidad para involucrar a los docentes en este tipo de actividades como parte de su formación y desarrollo. También se buscó conocer sobre el trabajo colaborativo o en equipo que mantiene mediante reuniones con otros a diversos niveles, sien-

do su apreciación la siguiente: el 30% mantiene frecuentemente trabajo colaborativo con iguales para analizar y revisar el desarrollo de la programación de clase y el 47% menciona que a menudo; y un 12% nunca lo hace. Siendo esta un área de oportunidad para acercar a los docentes con los encargados del programa educativo en cuestión.

Tabla 3. Frecuencia de participación de los docentes en diferentes actividades.
Fuente: elaboración propia.

Participación de los docentes en diferentes actividades	SIEMPRE	CON FRECUENCIA	A MENUDO	CASI NUNCA	NUNCA
Diseño curricular de los programas educativos (ver gráfico 8)	12%	18%	35%	23%	12%
Procesos de autoevaluación de la FIME	12%	24%	29%	35%	0%
Proceso de evaluación por organismos evaluadores	12%	18%	12%	35%	23%
Organización de eventos académicos	6%	18%	47%	23%	6%

Como área de oportunidad nos encontramos que el 47% de los docentes de FIME, casi nunca o nunca se reúne con la sub-dirección académica para discutir alguna problemática; y el 25% nunca lo hace; aunque anteriormente el docente menciona que está identificado con el modelo de gestión, no necesariamente interactúa con los directivos; de igual forma el 53% del personal docente casi nunca o nunca mantiene contacto con asesores y/o expertos de otras IES, en este renglón también se observa un área de oportunidad.

Cabe mencionar que también fueron considerados parcialmente en el diagnóstico las habilidades que los docentes consideran indispensables para su labor, el 100% comentó que el dominio de la asignatura, el 52% diseño e implementación de estrategias; menos del 12% de los docentes consideró las habilidades investigativas, de tutorías o un segundo idioma como indispensables para ser un docente.

Estos son los resultados más significativos acerca de la apreciación que tienen los docentes en cuanto a los aspectos personales, interpersonales e institucionales evaluados en este diagnóstico.

2.2. Acercamiento a la determinación de indicadores para la valoración de la formación docente en cuanto al aspecto personal y profesional

Tomando como base los resultados expuestos, el análisis crítico de las fuentes y la experiencia de los autores, se describen las dimensiones, categorías e indicadores que se proponen sean la pauta para una etapa interventiva en el tema abordado.

Stenhouse (1987) menciona que existe una relación estrecha entre desarrollo profesional y desarrollo curricular; ambos convergen en el proceso de investigación, creatividad y capacidad de adoptar una postura reflexiva en relación con la práctica; por su parte, Imbernón (1994) puntualiza que se hace necesario superar las condiciones de atomización e individualismo en el trabajo docente, promoviendo una nueva cultura formativa centrada en la capacidad de interacción y colaboración diarias entre los educadores:

Una característica fundamental de la formación en y para el centro educativo es que el profesorado debe asumir como tarea colectiva la intervención en el proceso de su desarrollo profesional, proceso que parte de sus necesidades en un contexto específico de situaciones problemáticas, y que tiene como objetivo provocar la innovación en la práctica educativa.

Otros autores que coinciden con la necesidad de una formación docente desde su perspectiva personal y profesional son Nelsen y Siegel (1980). Estos proponen programas en torno a cuatro categorías: desarrollo profesional, desarrollo instruccional, cambio curricular y el cambio organizativo.

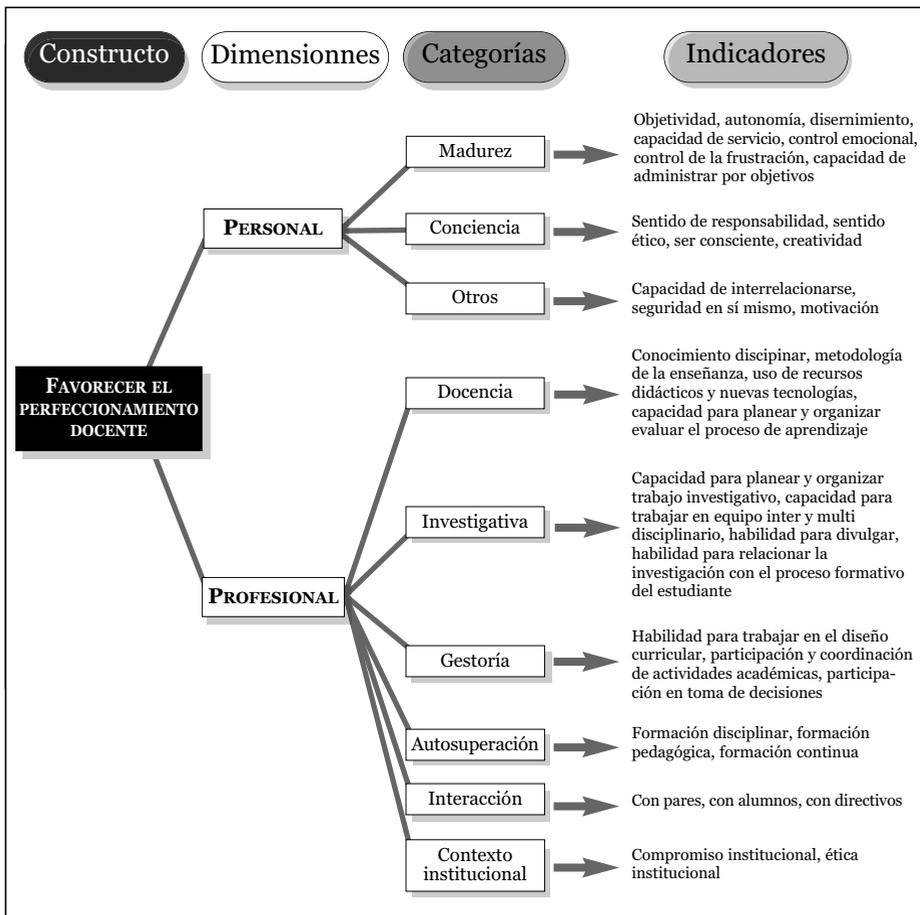
Se está de acuerdo en que el desarrollo personal y profesional del docente depende de manera principal de la «conciencia aplicada» a su propia formación, que asocia niveles de comprensión y compromiso personal y social distintos. Es la propuesta A. de la Herrán (2008). Más recientemente, A. Fernández (2007) habla de la madurez, expresando que «el docente es sobre todo una persona que ejerce una profesión; siendo así, su desarrollo profesional no puede concebirse ni es posible si no va acompañado de un desarrollo personal aceptable». Estas conceptualizaciones ponen de manifiesto que

estudiar las interrelaciones entre el desarrollo profesional y personal, la madurez del docente y la conciencia aplicada a su propia formación, así como una mejora continua son cuestiones medulares para diseñar una propuesta que contribuya al perfeccionamiento de un programa de formación docente.

En la siguiente figura, se muestra las principales categorías e indicadores que pueden ofrecer una visión sobre la *el ser* y el *deber ser* en dos dimensiones imprescindibles: la personal y la profesional del docente, esta comprensión puede constituir una base para propuesta de un programa de fortalecimiento personal de este profesional.

Figura 1. Dimensión personal y dimensión profesional del docente, categorías e indicadores.

Fuente: elaboración propia.



3. CONCLUSIONES

Se aprecia que el profesorado universitario en México hoy día es un colectivo amplio y complejo, cuyos múltiples talentos deben estimularse de forma tal que su formación constituye un área de oportunidad para la confección de una estrategia que contribuya al fortalecimiento personal y profesional del docente.

Si lo deseado es contar con buenos docentes universitarios, docentes de calidad, primeramente es necesario que la educación de pregrado y de posgrado que reciban futuros docentes universitarios sea de calidad; de igual modo es necesario contar con un proceso de formación inicial para los docentes que se adscriben y un proceso de formación continua para aquellos que permanecen en la institución.

La caracterización de los docentes de la Facultad Mecánica y Eléctrica de la Universidad Autónoma de Nuevo León, si bien no se sienten totalmente satisfechos con las facilidades y oportunidades para su crecimiento personal y social, se muestran comprometidos con la institución y con su desarrollo como docentes. Se observa la necesidad de tomar muy en cuenta aspectos tales como: la participación en actividades curriculares, el fortalecimiento de las relaciones interpersonales con pares y con directivos, la superación personal conjuntamente con la profesional, etc. Las dimensiones, categorías e indicadores esbozados podrían ser un punto de partida en la búsqueda de estrategias que coadyuven a la madurez personal del docente, sin perder de vista en ningún momento su formación e enriquecimiento profesional.

BIBLIOGRAFÍA

- Aguirre Lora, G. M. E. (1998). Una crisis dentro de la crisis: la identidad profesional de los docentes universitarios. *Revista ANUIES*, 66. Recuperado de [Consulta: 19/03/2012].
- ANUIES. (1996). Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (PROMEP). *Revista ANUIES*, 101. Recuperado de [Consulta: 19/03/2012].
- Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. (2004). *Informe de Dirección*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.

- Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. (2006). *Informe de Dirección*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. (2008). *Informe de Dirección*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Facultad de Ingeniería Mecánica y Eléctrica. (2010). *Informe de Dirección*. México: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Fernández, A. (2007). *El desarrollo profesional del docente y el 'perfil del docente.'* El Salvador: Universidad Centroamericana «José Simeón Cañas».
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de la formación: los enseñantes en la teoría y la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Fierro, C., Fortoul, B., y Rosas, L. (1999). *Transformando la Práctica Docente: una Propuesta Basada en la Investigación Acción*. México: Paidós.
- Gairin, J. (1999). *Categorías de gestión relevantes para las instituciones de formación docente*. Recuperado de <http://www.campus-oci.org/superior/gaurin.htm> [Consulta: 01/09/2010].
- Herrán de la, A. (2008). El profesor que se forma: desarrollo profesional y personal del docente, En C.J. Sánchez Huete, *Compendio de Didáctica General*. Madrid: CCS.
- Imbernón, F. (1994). *La formación y desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Graó.
- Nelsen, W. C., y Siegel, M. E. (1980). *Effective Approaches to Faculty Development*. Washington, D.C.: Association of American Colleges.
- Poder Ejecutivo Federal. (2012). *Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012*. México.
- Rangel, A. (Noviembre, 1974). *La formación de personal docente, necesidades y perspectivas*. Trabajo presentado en la Novena Reunión de The Latin American Scholarship Program of American Universities, celebrado en Miami Florida.
- Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Recuperado de [Consulta: 20/03/2012].
- Secretaría de Educación. (2007). *Programa Sectorial de Educación*. México.



RESEÑAS

NOVEDADES



CREATIVIDAD, LENGUAJE Y NUEVAS TECNOLOGÍAS

Isabel Agüera. P.V.P. 11,50 €.

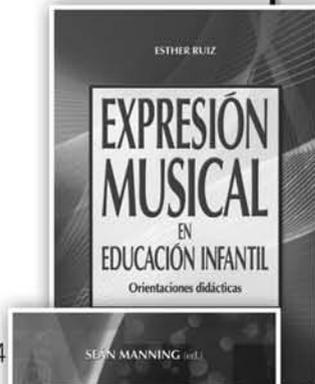
160 págs. ISBN: 978-84-9842-7097



CUENTOS PARA EDUCAR JUGANDO

Miguel Ángel Carroza

P.V.P. 8,90 €. 124 págs. ISBN: 978-84-9842-7134

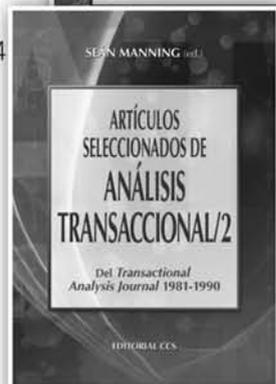


EXPRESIÓN MUSICAL EN EDUCACIÓN INFANTIL

Esther Ruiz

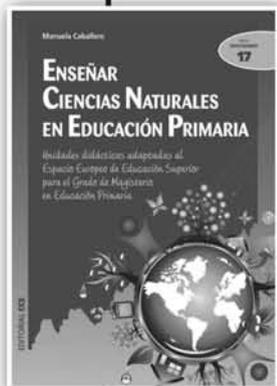
P.V.P. 8,90 €.

100 págs. ISBN: 978-84-9842-7318



ARTÍCULOS SELECCIONADOS DE ANÁLISIS TRANSACCIONAL/ 2

Sean Manning. P.V.P. 35 €. 532 págs. ISBN: 978-84-9842-7431



ENSEÑAR CIENCIAS NATURALES EN EDUCACIÓN PRIMARIA

Manuela Caballero

P.V.P. 20,89 €. 348 págs. ISBN: 978-84-9842-7257



TALLERES SOCIALES

Miguel Ángel Caballero

P.V.P. 7,50 €. 88 págs. ISBN: 978-84-9842-7363



Alcalá, 166 / 28028 MADRID

91 725 20 00 / 91 726 25 70

sei@editorialccs.com

...mucho más en: www.editorialccs.com