



Revista RedCA

ISSN: 2594-2824

ISSN-L: 2594-2824

fcarretob@uaemex.mx

Universidad Autónoma del Estado de México

México

Rios Zavala, Aida del Carmen; Tapia Martínez, José René
Necesidades de Capacitación de Docentes de Preescolar
Revista RedCA, vol. 8, núm. 24, 2026, Febrero-Mayo, pp. 151-168
Universidad Autónoma del Estado de México
., México

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=748784031007>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de revistas científicas de Acceso Abierto diamante
Infraestructura abierta no comercial propiedad de la academia

Necesidades de Capacitación de Docentes de Preescolar

Preschool Teacher Training Needs

Aida del Carmen Rios Zavala^{1*}, José René Tapia Martínez²

¹Doctora en Ciencias de la Educación

aida.rios.zavala@bycened.mx

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango

ORCID: 0000-0001-6179-1705

² Doctor en Educación

rene.tapia@camdurango.com

Centro de Actualización del Magisterio, Durango

ORCID: 0000-0001-7873-9954

Recepción: 19/06/2025

Aceptación: 19/11/2025

Publicación: 03/02/2026

Resumen

Un desafío que enfrenta el sistema educativo en todo México, es una necesaria actualización constante de todos docentes, sobre todo con el cambio que se ha dado en el seguimiento del modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM, 2019), que ha traído una transformación la educación básica, este cambio ha despertado un interés muy particular entre las docentes de educación preescolar, buscando alternativas de actualización, por lo que para algunas instituciones formadoras de docentes, representa un compromiso el ofrecer dicha capacitación, evaluando en que aspectos es necesario fortalecer la práctica profesional.

En esta investigación se tiene como objetivo principal identificar qué áreas temáticas con mayor demanda en la actualización de docentes de nivel preescolar de la ciudad de Durango, Dgo., México, que permita el diseño de un curso de actualización por parte de una Institución formadora de docentes; el estudio se desarrolló con un enfoque cuantitativo y un diseño trasversal, integrando una revisión bibliográfica, se aplicó un cuestionario integrado por 22 ítems a una muestra de 30 docentes de preescolar en servicio.

Dentro de los principales resultados, se destaca, que los aspectos con mayor valor por los docentes en una capacitación es su aplicabilidad, que integre estrategias concretas que puedan ser implementadas en el aula de manera práctica; el área de mayor interés fue la planeación por proyectos con un 40%, seguido de metodologías innovadoras con un 23.3%; el campo formativo "Saberes y Pensamiento Científico" es el campo con mayor interés por atender con un 46.7%; el 53.3% de las docentes podrían dedicar hasta cuatro horas a la semana para su actualización en una modalidad mixta, como la mayoría sugiere, lo que hace necesario diseñar el curso como un programa flexible que considere la carga laboral que tienen las docentes.

Palabras clave:

Capacitación, formación básica, mejora de la educación, curso de formación.

Abstract

A challenge faced by the educational system throughout Mexico is a need for constant updating of all teachers, especially with the change that has occurred in the monitoring of the New Mexican School model (NEM, 2019), which has brought a transformation of basic education, this change has aroused a very particular interest among preschool teachers, looking for alternatives for updating, so for some teacher training institutions, it represents a commitment to offer such training, evaluating in which aspects it is necessary to strengthen professional practice.

The main objective of this research is to identify which thematic areas with the greatest demand in the updating of preschool level teachers in the city of Durango, Dgo., Mexico, which allows the design of a refresher course by a teacher training institution; The study was developed with a quantitative approach and a cross-sectional design, integrating a bibliographic review, a questionnaire consisting of 22 items was applied to a sample of 30 in-service preschool teachers.

Among the main results, it is highlighted that the aspects with the greatest value for teachers in a training is its applicability, which integrates concrete strategies that can be implemented in the classroom in a practical way; The area of greatest interest was project planning with 40%, followed by innovative methodologies with 23.3%; the training field "Knowledge and Scientific Thinking" is the field with the greatest interest to attend with 46.7%; 53.3% of teachers could dedicate up to four hours a week to their updating in a

mixed modality, as most suggest, which makes it necessary to design the course as a flexible program that considers the workload that teachers have.

Keywords:

Training, basic training, educational improvement, training course.

Introducción

Una necesidad importante en la educación, es la formación continua, ya que responde a los desafíos y a las exigencias actuales que enfrentan las docentes de todos los niveles educativos, de manera específica, en educación básica, para una mejor calidad en su propio desempeño y por otro lado su convicción de participar tanto en la promoción horizontal, como vertical que le permita acceder a un mayor salario, que conlleve una mejor calidad de vida.

Para que la educación pueda ser equitativa y de calidad, es necesaria una adecuada formación de los docentes, además de la disposición para perfeccionar sus propias prácticas de manera innovadora, así que, en la mejorar de la educación, es indispensable que se cuente con docentes competentes motivados (Sacristán, 2010).

Se define “formación continua” como la participación de los docentes en diversas formas de actualización desarrolladas y propuestas por una autoridad educativa o instituciones formadoras de docentes, apegadas a la normatividad vigente, como diplomados, cursos, talleres para su capacitación (Faria y Peralta, 2016).

En ese sentido, Vigil et al. (2021) mencionan que una formación continua para docentes en servicio, presenta una importante prioridad ya que los docentes tienen como principal responsabilidad la formación de individuos, por tal razón, su preocupación por la formación continua se hace relevante en los sistemas educativos de Latinoamérica y el Caribe como un aspecto principal para elevar la calidad educativa (UNESCO, 2019).

Por lo anterior, esta investigación es fundamental para poder determinar qué necesidades de actualización continua presentan actualmente docentes en servicio, en específico desempeñándose en la educación preescolar, cuyo propósito es poder diseñar un curso de capacitación desde una institución formadora de docentes.

Dentro de los retos principales de todo docente, son considerar las vicisitudes de las políticas educativas, que apenas se están implementando con los programas de estudio, cuando ya cambia a otro nuevo, como es el caso de la NEM (2019).

La expectativa de la Secretaría de Educación Pública (SEP) por integrar a las Instituciones de Educación Superior (IES) como responsables de asegurar el acceso necesario en los servicios académicos de calidad para que se puedan cumplir, “dado el perfil especializado en el conocimiento del profesorado universitario, el eje de la formación sería, sin duda, la actualización en los conocimientos disciplinarios y la modalidad formativa más común podrían ser los cursos” (Cordero, et al., 2011, p. 245).

Uno de los objetivos principales en las IES, se encuentra el “diseño curricular”, que para fines del presente artículo se centra en realizar un diagnóstico que permita detectar las necesidades de capacitación para docentes en servicio de educación preescolar.

La SEP (2022) establece que dentro de las disposiciones de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESuM) es proponer y coordinar las políticas educativas de educación superior en las escuelas normales, que tienen la facultad de brindar programas para la formación continua y de posgrados para que docentes en servicio puedan actualizarse en diversas áreas del conocimiento, desde un enfoque de capacidades, donde la formación docente llegue a transformar la educación para contribuir al desarrollo humano integral, por medio de los procesos formativos. En ese sentido “la flexibilidad curricular en las escuelas normales responde a una formación profesional docente integral, centrada en un sujeto global que recupera la especificidad contextual, regional, nacional e internacional” (SEP, 2022, p.5).

Esta flexibilidad, ha permitido que docentes de todas las escuelas normales tengan la libertad de diseñar los diferentes cursos de acuerdo a las propias características y necesidades estatales e institucionales, participando en el codiseño de los planes y programas de estudio de manera colaborativa con otros profesionales de la educación y especialistas en diversas áreas y trayectos formativos.

El diseño curricular se define como un aspecto del currículum para enmarcar una metodología, con acciones, resultado de un diagnóstico, la modelación, la estructuración, y la organización de proyectos curriculares; es un método que permite explicar de qué

manera desarrollar el currículum, es acción en el sentido de ser un aspecto para elaborar y también es un resultado ya que de este proceso se desprenden documentos que integran el concepto y la metodología para desarrollarlos y evaluarlos (Fernández, 2017).

Díaz Barriga (2005) hace referencia a la “puesta en práctica del diseño curricular” que integra el plano didáctico, con procesos en la enseñanza y el aprendizaje, partiendo de la perspectiva en los saberes, contenidos para la enseñanza, metodologías y secuencias de acciones.

Ante un escenario complejo, los docentes se conducen con un saber centrado en su experiencia dentro del aula, orientados por las prácticas habituales, cuestionándose el cómo, más que el para o el porqué del desarrollo del currículum, ajustarse a las horas lectivas para el aprendizaje, por lo que prestan mayor atención a las prioridades educativas (Delgado, 2023).

Sacristán (2010) menciona que la formación docente debe ser un medio para la mejora educativa, donde la motivación del profesorado por enseñar, no debe depender del aumento de su salario, sino del compromiso personal emanado por la docencia.

La principal motivación para brindar una mejor educación a los alumnos, en la mayoría de los profesores, es la pasión que tienen por la docencia, desde el momento que decide formarse como profesionales de la educación y después por el compromiso y responsabilidad que adquiere por continuar con su preparación ya sea a través de cursos acordes a sus necesidades o a manera de profesionalización con programas de posgrado. Pero también, el contar con una actualización de conocimientos, les permite a la vez obtener una mayor puntuación al momento de participar en exámenes de promoción.

Dentro de las principales atribuciones de la Unidad del Sistema para la Carrera de las Maestras y Maestros (USICAMM, 2024, como se citó en SEP, 2024), párrafo VII, son el establecer las normas para llevar a cabo los procesos en la selección de la admisión, promoción y reconocimiento, donde se consideran los contextos, se brinda el servicio de educación y se toma en cuenta la valoración con respecto a los conocimientos, aptitudes y experiencias de los docentes.

El acuerdo que integra las reglas del Programa de promoción horizontal por niveles con incentivos en educación básica, cuyo objetivo se encuentra integrado en el Artículo 1º. establece el reglamento con el que se desarrolla el proceso para la promoción

en educación básica para el año 2025, con el propósito de revalorizar a los docentes respetando sus derechos como profesionales de la educación, se establece en la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (SEP, 2024).

En la revisión de algunos antecedentes de investigaciones muestran que la capacitación docente presenta diversos desafíos que van más allá de solo una actualización metodológica. Cano Quintero y Ordoñez (2021) destacan la necesidad de desarrollar competencias investigativas en los docentes en servicio, que muchas veces se ve delimitado por preocupaciones de los maestros en el uso de la tecnología; que, de igual manera, este problema lo plantean Vezub y Cordero Arroyo (2022), haciendo énfasis en las deficiencias institucionales en cuanto a infraestructura tecnológica y conectividad que limitan las posibilidades de capacitación docente. El IPE-UNESCO (2023) hace referencia la necesidad apremiante de actualizar a los docentes para atender contextos de rezago educativo y necesidades de manejo de emociones en los estudiantes. La experiencia del Ministerio de Educación de Perú (2024) en su programa de formación permanente que está orientado al desarrollo del pensamiento crítico, es sin duda un modelo que puede ser replicable en otros lugares y que valdría la pena revisarlo y analizarlo.

Chaviano Rodríguez et al. (2024) sostienen que más del 50% de 48 docentes mexicanos necesitan una formación continua en uso de herramientas digitales, educación socioemocional y estrategias didácticas; por otro lado, Padilla Contreras y Alcocer Vázquez (2023) hacen referencia a la necesidad de actualización en el uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC's) y trabajo colaborativo, lo que evidencia brechas de formación y actualización en los docentes.

A ese respecto surge la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles serán las áreas temáticas con mayor demanda en la actualización docente en nivel preescolar, para el diseño de un curso de capacitación?

El objetivo general es identificar las áreas temáticas con mayor demanda en la actualización docente, para el codiseño de un curso de actualización enfocado en las educadoras de nivel preescolar.

Metodología

En la investigación se siguió un enfoque cuantitativo, ya que esta genera conocimiento con base a datos que permite la toma de decisiones de manera razonable, este proceso permite la resolución de inquietudes partiendo del análisis de datos, de acuerdo con Hernández y Mendoza (2020); se empleó un diseño de investigación participativa, lo que permitió involucrar activamente a las docentes del nivel de preescolar para el proceso en la recolección de la información de las necesidades formativas (Kemmis y McTaggart, 2005).

Asimismo, se realizó una investigación bibliográfica, que permitió contextualizar y fundamentar los hallazgos con estudios previos sobre formación docente, metodologías innovadoras y desarrollo profesional en el ámbito educativo (Marcelo, 1994).

De acuerdo con Hernández y Mendoza (2020), la investigación se desarrolló con un diseño transversal, ya que solo se aplicó en un periodo específico (enero 2025).

La población de la zona escolar, son docentes pertenecientes a diversas instituciones de educación preescolar en la capital del Estado de Durango.

Se realizó la investigación con una muestra de 30 docentes, quienes contestaron el formulario, siendo en su totalidad mujeres, en un rango de edad de 20 a 50 años, con una edad promedio de 35 años, con diferentes funciones dentro de las instituciones, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1

Función en que se Desempeñan

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos				
1o. preescolar	6	20.0	20.0	20.0
2o. preescolar	9	30.0	30.0	50.0
3o. preescolar	13	43.3	43.3	93.3
Directivo	1	3.3	3.3	96.7
Personal de apoyo	1	3.3	3.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

En la selección de participantes de estudio, se empleó un muestreo intencional o criterial, en el cual se seleccionaron docentes que cumplieran con características específicas relacionadas con el objeto de estudio (Patton, 2014). Se buscó obtener

información de profesionales con experiencia en la enseñanza, asegurando diversidad en términos de edad, años de servicio y nivel educativo.

Los participantes fueron contactados a través de invitaciones enviadas a diversas instituciones educativas y con un formulario de google forms, cuya participación fue voluntaria. Se garantizó la confidencialidad de sus datos y se obtuvo su consentimiento informado para el uso de la información proporcionada en el estudio (Flick, 2022).

Criterios de inclusión

- Docentes en ejercicio activo en instituciones de educación preescolar.
- Experiencia mínima de un año en la enseñanza.
- Interés en la capacitación y formación docente.
- Disposición para responder los instrumentos que permitieron la recolección de datos y participar en las reflexiones de la investigación.

Se diseñó un cuestionario de (22) ítems que permitieron la recuperación de datos con preguntas abiertas y cerradas para obtener información sobre la percepción que tienen las educadoras en relación con la capacitación, sus limitaciones y necesidades formativas. La estructuración del cuestionario siguió las recomendaciones de Hernández y Mendoza (2020), para garantizar validez y fiabilidad en los resultados.

Así mismo para el análisis bibliográfico se desarrolló la revisión documental de investigaciones previas sobre formación docente, metodologías innovadoras y modelos de capacitación. Se consideraron investigaciones como las de Marcelo (1994), donde se analiza el impacto de la formación docente para la mejora de la práctica de la educación, y Fullan (2015), quien enfatiza la importancia de la actualización docente para la transformación en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

En las consideraciones éticas se garantiza la confidencialidad de datos que son proporcionados por participantes en el estudio, asegurando el anonimato para la presentación de resultados. Se respetaron los principios éticos de la investigación cualitativa, promoviendo la participación voluntaria y confidencial de todos los sujetos involucrados (Flick, 2022).

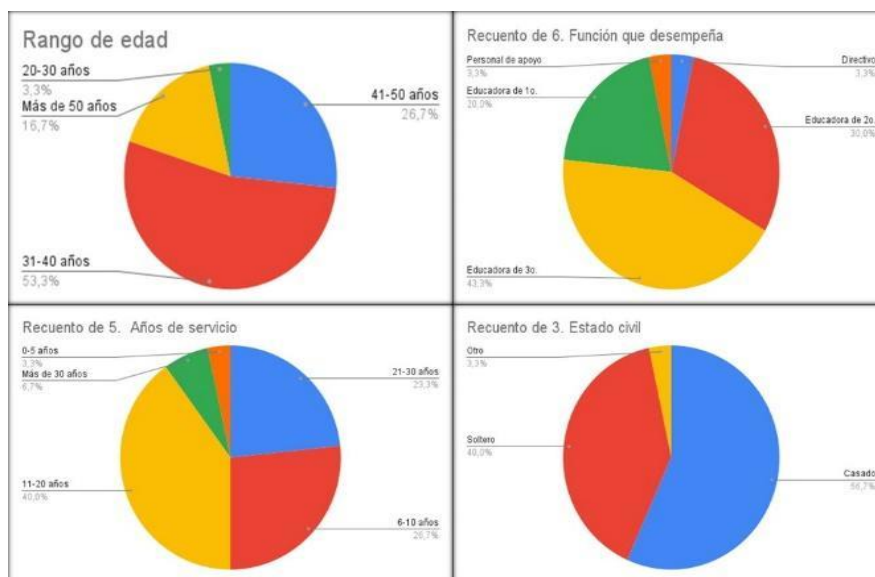
Resultados

En seguida, se describen los resultados que se obtuvieron de las encuestas que se aplicaron a los participantes, esto permitió desarrollar el análisis de datos de cada categoría, se llevó a cabo el registro de los datos que se obtuvieron para después integrarlos en tablas y gráficas en Excel, con la finalidad de hacer más visual los mismos.

Con respecto a la edad y la experiencia, la mayor parte de los docentes se ubican en un rango de edad de 31-40 años (53.3%) y tienen entre 6 y 20 años de experiencia (63.3%). Esto sugiere una base sólida de experiencia profesional, lo que puede influir en las preferencias por métodos de capacitación más innovadores o avanzados. Por otro lado, predominan las docentes casadas (56.7%), lo que puede incidir en su disponibilidad de tiempo para actividades de capacitación fuera del horario laboral. Donde un 60% cuenta con licenciatura, mientras que el 33.3% tiene maestría y el 6.7% doctorado. Esto indica que un alto porcentaje posee formación avanzada, lo que podría orientar la capacitación hacia contenidos especializados o de mayor profundidad; como se presenta en la figura 1.

Figura 1

Variables Sociodemográficas: Edad, Años de Servicio, Estado Civil y Función.



Uno de los aspectos más valorados por los docentes en una capacitación es su aplicabilidad; sin embargo, muchos programas de formación no ofrecen estrategias concretas que puedan ser implementadas en el aula. En la tabla 2 se puede observar como las áreas de mayor interés son la planeación por proyectos (40%) y metodologías

innovadoras (23.3%). Sin embargo, temas como la educación socioemocional (3.3%) y la evaluación formativa (6.7%) tienen una menor demanda, lo que podría representar áreas de oportunidad para reforzar.

Tabla 2
Áreas de Interés en Actualización

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Tecnología educativa	5	16.7	16.7	16.7
Metodologías innovadoras	7	23.3	23.3	40.0
Evaluación formativa	2	6.7	6.7	46.7
Planeación por proyectos	12	40.0	40.0	86.7
Válidos Atención a la diversidad	3	10.0	10.0	96.7
Educación socioemocional	1	3.3	3.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

El modelo de la NEM (2019), que es el enfoque actual del sistema educativo mexicano, con respecto a la capacitación sobre los campos formativos: "Saberes y Pensamiento Científico" es el campo con mayor interés (46.7%), seguido por "Ética, Naturaleza y Sociedades" (23.3%). Este enfoque refleja una tendencia hacia la actualización en áreas que promuevan el pensamiento crítico y la reflexión ética, como se presenta en la tabla 3.

Tabla 3
Áreas de Interés en los Campos Formativos de la NEM (2019)

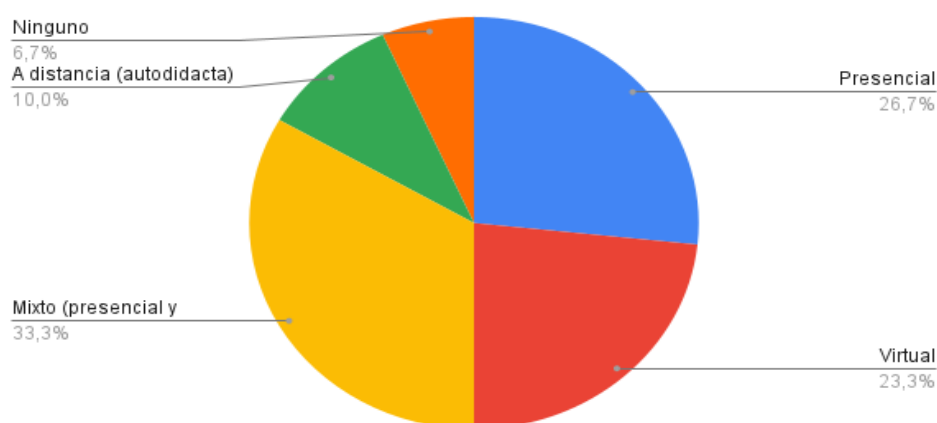
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Lenguajes y Saberes	4	13.3	13.3	13.3
Saberes y Pensamiento Científico	14	46.7	46.7	60.0
Válidos Ética, Naturaleza y Sociedades	7	23.3	23.3	83.3
De lo Humano y lo Comunitario	5	16.7	16.7	100.0
Total	30	100.0	100.0	

En lo que se refiere al tiempo que podrían dedicar a la capacitación, más de la mitad de los docentes (53.3%) podrían dedicar hasta cuatro horas semanales a la

capacitación, lo que indica una disposición considerable para el desarrollo profesional, de tal manera que podría estar relacionado con su carga laboral, compromisos personales y administrativos. Esto sugiere que los programas de formación deben diseñarse de manera flexible para ajustarse a la disponibilidad de los docentes, siendo la modalidad mixta (presencial y virtual) es la más popular (33.3%), lo que resalta la necesidad de flexibilidad en las opciones de capacitación. Esto sugiere la necesidad de diseñar programas accesibles y comunicados efectivamente como es presentado en la figura 2.

Figura 2

Modalidad Preferida en la Capacitación



Por último, con respecto a las características que las docentes valoran más al momento de actualizar mediante un curso, la aplicabilidad es altamente valorada (36.7%), seguida por la retroalimentación (20%). Esto subraya la preferencia por capacitaciones prácticas y con interacción directa, buscando mejorar su práctica docente, lo que enfatiza la intención de aplicar el conocimiento adquirido para mejorar el proceso en la enseñanza y el aprendizaje, ver tabla 3.

Tabla 3

Características Valoradas en un Curso

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Interactividad	3	10.0	10.0	10.0
Retroalimentación	6	20.0	20.0	30.0
Aplicabilidad	11	36.7	36.7	66.7
Válidos Tema relevante	4	13.3	13.3	80.0
Evaluación	2	6.7	6.7	86.7
Aporte de herramientas	4	13.3	13.3	100.0
Total	30	100.0	100.0	

Discusión

La comparación con investigaciones previas permite reafirmar que los principales retos en la capacitación docente son las limitaciones de tiempo, la escasa información y la necesaria aplicabilidad en los cursos. Al mismo tiempo, los hallazgos revelan que los docentes están interesados en metodologías innovadoras, pero que algunas áreas clave, como la educación socioemocional y la evaluación formativa, aún requieren mayor sensibilización y promoción.

Uno de los principales hallazgos en la investigación, es la falta de tiempo (56.7%) es la principal limitante de que los docentes puedan acceder llevar a cabo su actualización. Esta barrera ha sido ampliamente documentada en estudios previos. Por ejemplo, Marcelo (1994) señala que la carga laboral y las responsabilidades administrativas reducen significativamente la disponibilidad de los docentes para la capacitación, lo que limita su actualización profesional; en un sentido similar, Vaillant (2019) enfatiza que la rigidez de los horarios y la falta de incentivos institucionales dificultan que los docentes puedan participar en programas de formación.

De igual manera, Vezub y Cordero Arroyo (2022), evidencian que las condiciones institucionales, como la falta de equipo tecnológico, conectividad e infraestructura, representan obstáculos adicionales para una adecuada actualización de los docentes; que de acuerdo con Padilla Contreras y Alcocer Vázquez (2023) identificaron que los docentes requieren de una constante actualización en el desarrollo del uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y el trabajo colaborativo entre docentes, que de igual manera, coincide con los hallazgos de Cano Quintero y Ordoñez (2021), quienes destacan la necesidad de desarrollar competencias de investigación reconociendo su preocupación en el uso de la tecnología en diversas áreas.

Otro factor constante en diferentes investigaciones es la escasa e información de los cursos de capacitación (26.7%). En un estudio sobre formación docente en América Latina, Braslavsky (2006) encontró que muchos educadores desconocen la existencia de programas de actualización, ya sea por deficiencias en la comunicación institucional o por falta de difusión en espacios accesibles, esta situación resalta la importancia de que los canales de comunicación sean mejorados y ofrecer sistemas centralizados donde los docentes puedan acceder fácilmente a información sobre cursos y talleres.

Asimismo, aunque en menor medida, la falta de recursos económicos (10%) sigue representando una barrera para algunos docentes, especialmente aquellos que trabajan en zonas rurales o en contextos de bajos ingresos. Al respecto, Darling (2017) sugiere que los programas de capacitación deben ser gratuitos o estar subsidiados por el sistema educativo para garantizar su accesibilidad.

Los principales resultados de la investigación indican que los docentes tienen un alto interés en la planeación por proyectos (40%) y las metodologías innovadoras (23.3%), lo que coincide con las tendencias actuales en formación docente. Según Fullan (2012), los modelos de enseñanza basados en proyectos fomentan un aprendizaje significativo y mejoran la autonomía del estudiante, razón por la cual muchos docentes buscan formarse en este enfoque; sin embargo, se identificaron áreas con menor demanda, como la educación socioemocional (3.3%) y la evaluación formativa (6.7%); esta baja demanda puede deberse a una percepción errónea de que estas áreas no son prioritarias o a la falta de una cultura de evaluación más integral dentro de las instituciones educativas. Dichos resultados se contraponen con los hallazgos de Chaviano Rodríguez et al. (2024), quienes identificaron que más del 50% de los docentes requieren cursos de formación continua, destacando: educación socioemocional y estrategias didácticas.

Estudios como el de Zabalza (2003) sugieren que la educación socioemocional es relevante en el desarrollo integral del estudiante, además de que su implementación en las aulas mejora el clima escolar y la gestión del comportamiento. Por otro lado, Black y Wiliam (2010) destacan que la evaluación formativa es necesaria para mejorar el aprendizaje, ya que se puede ajustar en tiempo real a la enseñanza.

En cuanto a la modalidad de formación, los datos muestran que el 33.3% de los docentes prefiere un modelo mixto (presencial y virtual), lo que coincide con las tendencias actuales en educación continua. Según Salinas (2008), esta combinación en la enseñanza virtual y presencial permite mayor flexibilidad y personalización del aprendizaje, lo que mejora la participación de los docentes. Además, los docentes valoran particularmente la aplicabilidad de los cursos (36.7%) y la retroalimentación (20%), lo que sugiere que buscan formación con impacto directo en su práctica diaria. Al respecto, Guskey (2002) sostiene que la capacitación docente solo genera cambios efectivos en el aula cuando los participantes pueden aplicar de inmediato los conocimientos adquiridos y recibir seguimiento en su implementación.

Conclusiones

La presente investigación sobre las necesidades de actualización en docente de educación preescolar, permite destacar hallazgos relevantes para desarrollar Modelo de la NEM. La investigación planteó inicialmente identificar las áreas de interés con mayor demanda para la actualización de las docentes, con el objetivo de poder realizar el diseño de un curso de actualización para docentes en servicio.

Estos resultados confirman la hipótesis expuesta de que existen áreas de oportunidad de mayor interés para fortalecer por parte de las docentes, donde se destaca la planeación por proyectos como prioritaria, sin dejar de lado el retomar las metodologías innovadoras y el uso de la tecnología; se destaca su preocupación por poner atención en el campo formativo "Saberes y Pensamiento Científico" lo que sugiere el implementar más actividades enfocadas al desarrollo del pensamiento crítico y la experimentación con los niños de preescolar.

Por otro lado, se revelan las limitaciones de tiempo con que cuentan las docentes, por diversas circunstancias, de igual manera, la escasa información de oportunidades de capacitación. Estos hallazgos justifican la necesidad de diseñar programas flexibles, con modalidades mixtas.

El estudio permitió identificar la "aplicabilidad" en el curso como el aspecto más valorado por las docentes, seguido por la retroalimentación, lo que refleja la necesidad de innovar en la forma en que los cursos actualmente son impartidos, dando prioridad a la teoría, lo que hace necesario considerar que el diseño del curso sea más práctico para que tenga un impacto directo en las aulas.

La relevancia de la investigación se enfoca en reconocer la experiencia y necesidades específicas que tienen las docentes en servicio, considerando desde el diseño curricular, ofreciendo directrices concretas a las demandas que plantea la NEM en la mejora de las prácticas en educación.

En acuerdo con Sacristán (2010), que menciona que el interés por la capacitación docente debe partir del compromiso hacia la docencia y su motivación por enseñar, hace necesario repensar en las formas de implementar cursos de actualización que despierten un interés intrínseco por mejorar la función docente.

En ese sentido, como análisis general se destacan las siguientes recomendaciones, las cuales podrían servir como base para diseñar programas de desarrollo profesional para responder de una manera precisa a las preferencias y necesidades de los docentes: diseñar una capacitación flexible que permita implementar modalidades mixtas o virtuales que se ajusten a las limitaciones de tiempo y disponibilidad; integrar metodologías innovadoras que permitan fortalecer programas en planeación por proyectos y metodologías activas; promover la educación socioemocional, con el fin de incentivar la importancia del manejo de emociones; mejorar la comunicación, para facilitar el acceso a información sobre oportunidades de capacitación; ofertar cursos dinámicos, asegurando que integre herramientas prácticas para reforzar su aplicación en los contenidos.

Referencias

- Black, P., y Wiliam, D. (2010). Dentro de la caja negra: Elevando los estándares a través de la evaluación en el aula. *Phi delta kappan*, 92 (1), 81-90. <https://www.calameo.com/books/005715836ab29ff23d26c>
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4(2), 84-101. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55140206.pdf>
- Cano Quintero, M. C., y Ordoñez, E. J. (2021). Formación del profesorado en Latinoamérica. *Revista de Ciencias Sociales*, 27(2), 284-295. <https://doi.org/10.31876/rcs.v27i2.35915>
- Chaviano Rodríguez, N. R., Soca Cabrera, J. R., & Revilla Chaviano, A. (2024). La formación permanente del profesorado de educación media superior. *RIDE Revista Iberoamericana Para La Investigación Y El Desarrollo Educativo*, 14(28). <https://doi.org/10.23913/ride.v14i28.1973>
- Cordero, G., Luna, E. y Patiño, N. (2011). La profesionalización de los maestros de educación básica. Retos para las instituciones de educación superior. *Perfiles Educativos*, XXXIII, pp. 239-249. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982011000500020&script=sci_abstract
- Creswell, J. W. y Creswell, J.D. (2017). *Diseño de investigación: enfoques cualitativos, cuantitativos y de métodos mixtos*. Publicaciones de Sage.

- https://drive.google.com/file/d/1_r8XN8rJLPKqrgVRsmJ9TIPiXMYVgs3c/view
- Darling-Hammond, L. (2017). Desarrollo profesional docente eficaz. *Learning Policy Institute*. <https://ifdcvm-slu.infed.edu.ar/sitio/wp-content/uploads/2019/09/Desarrollo-Profesional-Docente-Efectivo.pdf>
- Delgado, C. A. (2023). Retos de la formación de docentes en México. Una retrospectiva en relación a las últimas reformas de educación básica. *Entrelineas*, 2(1), 40-53. <https://doi.org/10.56368/Entrelineas214>
- Faria, A. R., Reis, P. y Peralta, H. (2016). La formación de profesores ¿formación continua o formación postgraduada perspectivas de profesores y de líderes de las escuelas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 19(2), 289–299. <https://doi.org/10.6018/reifop.19.2.254891>
- Díaz Barriga Arceo, F. (2005). Desarrollo del currículo e innovación: Modelos e investigación en los noventa. *Perfiles educativos*, 27(107), 57-84. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v27n107/n107a04.pdf>
- Fernández, A. (2016). El diseño curricular. La práctica curricular y la evaluación curricular. *Universidad Autónoma del estado de México: http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadocente/programa2/Psic009_13/documentos/06%20DISENO%20Y%20EVALUACION%20CURRICULAR.pdf*
- Flick, U. (2022). Introducción a la investigación cualitativa. [https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR .pdf](https://edmorata.es/wp-content/uploads/2020/06/Flick.Disen%CC%83oInvestigacionCualitativa.PR.pdf)
- Fullan, M. (2015). *El nuevo significado del cambio educativo* . Teachers College Press. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev61ART1.pdf>
- Guskey, T. R. (2002). Desarrollo profesional y cambio docente. *Teachers and teaching* , 8 (3), 381-391. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6360139.pdf>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. <https://www.academia.edu/download/64591365/Metodolog%C3%ADvestigaci%C3%B3n.%20Rutas%20cuantitativa,%20cualitativa%20y%20mixta.pdf>

- Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE). (2023). Cinco soluciones que dan respuesta a los desafíos de la capacitación docente en América Latina. Observatorio del Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/soluciones-capacitacion-docente/>
- Kemmis, S., y McTaggart, R. (2007). Acción comunicativa y esfera pública. *Estrategias de investigación cualitativa*, 3, 271-330. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4410909>
- Marcelo, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU. https://www.researchgate.net/publication/256194929_Formacion_del_Profesorado_para_el_Cambio_Educativo
- Ministerio de Educación del Perú. (2024). Programa de Formación y Capacitación Permanente 2024. Sistema Integrado de Formación Docente en Servicio. <https://www.repositorioeducacion.com/2024/04/24/sifods-minedu-lanza-programa-de-formacion-y-capacitacion-permanente-2024-conoce-aqui-los-7-programas-especificos-y-los-beneficiarios/>
- Padilla Contreras, A. y Alcocer Vázquez, E. (2023). Formación continua de docentes de Media Superior en el área de lectoescritura. Una revisión sistemática. *Revista Innovaciones*. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S2215-41322023000100276&script=sci_abstract&tlng=es
- Patton, M. Q. (2014). *Métodos de investigación y evaluación cualitativos: integración de la teoría y la práctica*. Publicaciones Sage.
- Sacristán, J. G. (2010). La carrera profesional para el profesorado. *RIFOP: Revista interuniversitaria de formación del profesorado: continuación de la antigua Revista de Escuelas Normales*, (68), 243-260. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3276065.pdf>
- Salinas J. (2008). *Innovación educativa y uso de las TIC*. Universidad Internacional de Andalucía. <https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/2524/innovacioneduc2008.pdf?sequence=1>
- SEP (2022). Anexo 1 Disposiciones generales de los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestras y maestros de educación básica. https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/normatividad/acuerdos/KoZtQfMAg6-ANEXO_1_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf

SEP (2024). Promoción horizontal EDUCACIÓN BÁSICA.

http://usicamm.sep.gob.mx/usicamm_dsk08/2025-20do_prom_horizontal.pdf

UNESCO (2019). Informe de seguimiento de la educación en el mundo.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000367436>

Vaillant, D. (2019). Formación inicial del profesorado de educación secundaria en América Latina-dilemas y desafíos.

<https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/74504>

Vezub, L., y Cordero Arroyo, G. (2022). Formación docente y calidad en América Latina: Análisis de casos en Chile, Ecuador y Perú. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 34(1), 259-290. <https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.561>

Vigil, L. M. F., Torres, S. Y. G., Huarcaya, R. E. C., Lozano, P. P., Enriquez, E. L. J., y Huayta-Franco, Y. J. (2021). Desafíos en la formación continua docente: Una revisión sistemática. *Revista Científica Pakamuros*, 9(4).

https://www.researchgate.net/profile/Yolanda-Huayta-Franco-3/publication/356929388_Desafios_en_la_formacion_continua_docente_Una_revision_sistemica/links/622d0aa997401151d2158291/Desafios-en-la-formacion-continua-docente-Una-revision-sistemica.pdf

Zabalza, M. Á., y Beraza, M. Á. Z. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea ediciones.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=129126>