
NECESIDAD DE PROFESIONALIZACIÓN DOCENTE A PARTIR DE LA OPINIÓN DE ALUMNOS DE NIVEL MEDIO SUPERIOR

CARLOS ARTURO RAMÍREZ RIVERA

RESUMEN:

Tomando en consideración que la labor docente es una variable asociada al rendimiento académico, el objetivo en esta investigación fue conocer la percepción de los alumnos acerca de las habilidades que presentan sus profesores para impartir clases, con el propósito de elaborar un sistema de capacitación docente. Se aplicó un cuestionario integrado por 68 reactivos a estudiantes de primero, tercero y quinto semestre de preparatoria, donde se recabó información sobre 6 áreas relacionados con la práctica docente basada en competencias. Los resultados obtenidos permiten ofrecer alternativas de solución en cuanto a las necesidades identificadas.

PALABRAS CLAVE: académico, profesionalización, docencia, medio superior.

INTRODUCCIÓN

Durante varios años en México, una de las políticas educativas prioritarias fue el incremento de la cobertura, periodo durante el cual se buscó que todos los mexicanos tuvieran acceso a la educación, y para tal efecto se construyeron escuelas a lo largo del país. Mota (2001a) señala que desde el punto de vista cuantitativo, estas políticas resultaron todo un éxito; por ello México registra actualmente una de las cifras más altas de América Latina en cuanto al porcentaje de población atendida por el sistema educativo, sin embargo desde el punto de vista cualitativo, los datos del rendimiento académico de los alumnos apuntan a no ser tan alentadores, ya que 4 de cada 10 alumnos que ingresan a la primaria, no la finalizan.

En diversas ocasiones se ha reiterado que la fortaleza que tiene una nación en el área política, económica y social tiene estrecha relación con el nivel académico

que presentan sus habitantes (Mortis, 2000). De acuerdo a datos publicados por INEGI en 1997, la tasa de analfabetismo en México en 1990 era de 29.6%, cifra que logró descender a 10.5% para 1995, lo cual refleja el interés que ha prevalecido en el País por mejorar el nivel educativo (citado por Cubillas, 1998). En forma complementaria, el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (CUPIA) de la ANUIES, enfatizó que la labor que desempeñan las instituciones educativas se han modificado en un afán de perfeccionar los procedimientos académicos asociados con el fortalecimiento de los planes de estudio, con el propósito de cumplir con las expectativas y requerimientos de calidad de la sociedad actual (Confluencia, 2001).

Adicionalmente, Martínez en 1993 afirma que cada institución educativa, independientemente del nivel al que pertenezca, tiene la gran responsabilidad de llevar a cabo un análisis de las funciones y acciones que está realizando para impactar positivamente en el desempeño de los alumnos inscritos en ellas (citado por González, Verdugo y Maytorena, 2000). Es importante señalar, que si se desea conocer y explicar el fenómeno del rendimiento académico, se deben llevar a cabo indagaciones para determinar variables controladoras. De acuerdo a investigaciones realizadas, se ha identificado que el rendimiento académico del alumno está asociado a un grupo de situaciones, tales como la atención que le brindan los padres al desempeño académico de los hijos (González, Corral, Miranda y Frías, 1998), el ambiente familiar del estudiante (Morales, 1998), los factores motivacionales (Rivera, 2000), las estrategias de aprendizaje del alumno, y al estilo de enseñanza del maestro (Jiménez, 1999), que si bien en algunas de estas variables existe la posibilidad de que el personal académico influya sobre ellas, otras se ubican fuera de su campo de acción.

En relación al proceso de enseñanza aprendizaje existen dos elementos que están en constante interacción dentro del salón de clases: el maestro y el alumno. El maestro juega un papel importante en el proceso educativo ya que es el responsable de cumplir con los lineamientos que culminen con el logro de los objetivos de aprendizaje planeados para cada materia. Por tal motivo, se

puede afirmar que el papel del docente es un factor determinante para el éxito de cualquier modelo o sistema educativo (Galicia, 1989). Por su parte, Mota (2001b) señala que en cualquier proceso de mejora en el área de la educación, para que realmente sea efectivo, debe manifestarse en el aula, y lo que sucede en el aula está directamente relacionado con lo que hace el profesor. Razón por la cual, se hacen necesarios los programas tendientes a mejorar su desempeño, bajo la premisa de que mientras más capacitado este el profesor en el proceso educativo, más eficiente será su labor docente.

Hoy en día, cada vez se hace más evidente que el maestro deba contar con una variedad de conocimientos y habilidades integradas en competencias, tales como la planeación e impartición de clases, la identificación de alumnos con riesgo académico, la elaboración de instrumentos de evaluación educativa, entre otras, las cuales lo habilitan para llevar a cabo una función más eficiente. Por esta razón, Ferrández y Sarramona (1989), conciben al docente como el actor principal del proceso enseñanza aprendizaje, el cual debe contar además con madurez profesional para desempeñar el papel de facilitador del aprendizaje, siendo modelo de diversas conductas para el educando.

En el caso de las instituciones de educación media superior, cada vez son más los directivos que están reconsiderando la importancia de contar con una planta de maestros capacitada en el proceso educativo, logrando con esto impactar en el desempeño de los estudiantes, y por ende, un mayor reconocimiento, credibilidad y confianza por parte de la comunidad. Por ello, un gran número de instituciones han implantado programas de formación y actualización para sus docentes.

Este interés por la profesionalización de los profesores, conlleva a establecer procedimientos para identificar necesidades de formación docente en cada institución educativa. Para ello, se requiere contar con una estrategia que permita obtener información respecto al comportamiento del maestro dentro del aula, ya que es ahí donde se refleja la existencia o ausencia de habilidades docentes. Al respecto, Anguera (1991) y Fabián (1998) consideran que la

observación directa o indirecta de los hechos, es una fuente importante de datos para conocer qué es lo que sucede dentro del salón de clases.

Por su parte, Achenson (1990) señala que puede haber tres modalidades para la recolección de datos en relación al comportamiento del maestro. Una de ellas es la transcripción literal de lo que el maestro dice y hace dentro del aula (registros anecdóticos). Otra modalidad es propiciar que el maestro pase por una situación experimental donde muestre sus habilidades docentes (microenseñanza). Finalmente, una alternativa adicional es la aplicación de un instrumento de evaluación a los alumnos en relación al comportamiento del maestro en el aula. Las tres propuestas aportan una base de datos confiable para identificar necesidades específicas y que a la vez, sirva de guía para orientar propuestas de profesionalización docente.

En base a lo expuesto anteriormente, el propósito de esta investigación fue establecer un diagnóstico de habilidades docentes en profesores de nivel medio superior y determinar su relación con el desempeño académico de los alumnos.

METODO

Sujetos

Participaron un total de 1410 alumnos de nivel medio superior elegidos de manera no aleatoria accidental, procedentes 8 instituciones particulares. Los participantes cursaban las materias de Métodos de Investigación I (n=293) y Matemáticas I (n=293) de primer semestre, Física I (n=232) y Matemáticas III (n=232) de tercer semestre y Ética (n=180) y Matemáticas V (n=180) de quinto semestre; las materias fueron seleccionadas con base al criterio de presentar el mayor índice de reprobación.

Instrumento

Para tal efecto se elaboró y piloteó un instrumento para evaluar habilidades docentes. La versión aplicada incluyó 68 reactivos distribuidos en 6 variables: planeación de clases (reactivos 1-10), dominio del tema (reactivos 11-19),

conducción de clase (reactivos 20-34), relación maestro-alumno (reactivos 35-44), uso de tecnología (reactivos 45-53) y sistema de evaluación (reactivos 54-68). También se diseñó una hoja de respuestas a través de la cual los alumnos contestaron cada una de las preguntas del cuestionario.

Procedimiento

Previa autorización de los directivos en cada uno de los 8 planteles participantes, se aplicó el instrumento para evaluar habilidades docentes en un tiempo máximo de una hora, indicándoles a los alumnos que señalaran en cada reactivo, la frecuencia con que el maestro realizaba las actividades descritas. Posteriormente se procedió a procesar y analizar los datos.

RESULTADOS

De acuerdo a los datos obtenidos de los estudiantes de primer semestre (ver tabla 1), se encontraron resultados similares en ambas materias encuestadas, obteniendo la máxima puntuación la habilidad *sistema de evaluación* con 85% en métodos de investigación I y 81% en Matemáticas I. La habilidad docentes que alcanzó el segundo lugar considerando su puntuación fue *relación-maestro alumno*, con 84 y 78% respectivamente en cada una de las dos materias. En el otro extremo, las habilidades *conducción de clase* y *uso de tecnología* fueron las que menor porcentaje obtuvieron en ambas asignaturas, con 75 y 67% respectivamente. Para identificar la existencia de diferencias significativas entre los dos grupos respecto a cada una de las habilidades docentes mencionadas, se aplicó la prueba estadística X^2 con un alpha de .05 y 1 grado de libertad, aceptándose la hipótesis nula, es decir, no existen diferencias significativas en la percepción que tiene el alumno respecto a las conductas que presentan ambos maestros en el salón de clase. Resultado similar se puede apreciar al comparar el porcentaje medio de ambas materias (80 y 74%).

De acuerdo con los datos obtenidos en estudiantes de tercer semestre (ver tabla 2), la sección correspondiente a *relación maestro-alumno* fue la que alcanzó la

máxima puntuación con 68% en Física I y 81% en Matemáticas III, seguida del *sistema de evaluación* con 64 y 79%, respectivamente. Las habilidades docentes que obtuvieron la más baja puntuación fueron *conducción de la clase* en la materia de Física I con 47% y *uso de tecnología* en la materia de Matemáticas III con 62%. Si bien en el grupo de primer semestre los porcentajes entre las habilidades fueron semejantes, en los del tercer semestre sí se observaron diferencias más notorias, tal es el caso de la habilidad *relación maestro-alumno*, donde se identificó una diferencia de 13% entre las dos materias y de un 15% respecto a *sistema de evaluación*. Al aplicar X^2 para determinar si existía diferencia significativa entre las materias respecto a la media de frecuencias en las habilidades, se aceptó la hipótesis nula con un alpha de .05 y 1 grado de libertad, lo cual indica que según la percepción del estudiante no hay diferencia significativa en la actuación de los maestros que imparten Física I y los que imparten Matemáticas III.

Respecto a la opinión de los alumnos de quinto semestre (ver tabla 3), se encontró que en las materias de Ética y Matemáticas V, la habilidad con mayor puntuación fue *sistema de evaluación* con 74 y 68% respectivamente. En forma complementaria, la habilidad con menor puntuación fue *uso de tecnología* con 55 y 57% respectivamente. Otras habilidades como *planeación de la clase y dominio del tema* obtuvieron porcentajes muy similares. Al comparar el porcentaje medio que los alumnos reportaron, se puede apreciar que éste fue el mismo en ambas materias (64%), por lo que se considera que no hay diferencia significativa en cuanto a las habilidades docentes que los profesores presentan frente a grupo.

Al comparar la media de los porcentajes promedio obtenidos en ambas materias en cada uno de los tres semestres, se puede apreciar un descenso en la frecuencia de habilidades que utiliza el maestro, ya que en primer semestre los alumnos reportan una media de 77%, en tercer semestre de 65% y en quinto semestre de 64% del total de habilidades que fueron evaluadas. Tomando en consideración los resultados obtenidos, las habilidades que se identificaron

como focos de atención fueron: *uso de tecnología, conducción de clase y planeación de la clase.*

CONCLUSIÓN

Los resultados antes descritos, muestran una clara necesidad de desarrollar estrategias que incidan en el mejoramiento de la calidad en las diferentes variables consideradas claves para el desempeño de los docentes, sobre todo en materias relacionadas con las ciencias exactas. Datos similares fueron reportados por Mendoza y Rigelt, (2002) al señalar que las habilidades docentes para ser mediadores eficaces del conocimiento y contribuir al proceso de formación de los estudiantes a nivel medio superior, son áreas que deben fortalecerse. Por tal motivo, se puede considerar que un programa educativo será considerado de calidad en la medida que logre los objetivos y las metas previstas, es decir, se alcanzará la calidad si el alumno aprende lo que se supone debe aprender. Otro aspecto también importante, se refiere a considerar la calidad en términos de relevancia, es decir, los programas educativos de calidad son aquellos que incluyen contenidos valiosos y útiles que respondan a los requerimientos necesarios para formar integralmente al alumno, y así preparar excelentes profesionistas, acorde a las necesidades sociales (Mota, 2001b).

En la actualidad, existen programas de capacitación de cobertura nacional para los maestros que laboran a nivel básico y medio, los cuales periódicamente son aplicados a través de cursos y talleres que ofrecen actualización respecto a teorías del aprendizaje y estrategias para el aprendizaje significativo. Sin embargo, a nivel medio superior y superior es difícil contar con un programa de actualización regido y coordinado a nivel federal y, más aún cuando de escuelas particulares se trata, por lo que cada institución deberá desarrollar sus propias estrategias para la profesionalización docente.

Los tiempos de cambio son evidentes, hoy se habla de nuevos retos para hacer frente a las necesidades educativas e incrementar el nivel de competencia

basándose en el conocimiento, donde la capacitación es el punto de apoyo que tienen las instituciones educativas para continuar vigentes en el camino hacia la excelencia académica. Es importante que los responsables de la administración de estos centros de enseñanza, pasen de una actitud contemplativa a una posición proactiva y encaminen sus esfuerzos a formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y a las formas de organización del trabajo resultante de la revolución tecnológica.

Para incrementar la competitividad, el mayor desafío es la transformación de la calidad educativa y la formación de grupos cada vez más numerosos de maestros altamente capacitados. Le corresponde a las instituciones educativas generar el cambio en los sistemas académicos, anticipándose a las necesidades del futuro y ofreciendo una capacitación permanente. El docente de hoy, es una pieza fundamental dentro de la sociedad que no solo necesita información y formación básica, sino de la incorporación de conocimientos especializados que les permita mejorar la calidad en su quehacer como profesionista de la docencia, perfil académico que es imprescindible en el milenio que apenas empieza.

REFERENCIAS

- Achenson, K. (1990). *Techniques in the clinical supervision of teachers*. Estados Unidos: Longman.
- Anguera M. T. (1991). *La observación como metodología básica de la investigación en el aula*. España: De Marfil.
- Confluencia (2001). Sesión extraordinaria del CUPIA. *ANUIES*, núm 5, p. 2
- Cubillas R. M. J. (1998). Estadios sociales. *Revista de Investigación del Noroeste*, vol. VIII Núm. 16 pp. 171-185.
- Fabian T. A. C. (1998). "Patrones de organización del comportamiento en el aula: un estudio longitudinal de la interferencia social". *La Psicología social en México*. Vol. VII. México: AMEPSO.
- Ferrández A. y Sarramona J. (1989). *La educación. Constantes y problemática actual*. Barcelona: CEAC

-
- Galicia, G. F. (1989). *Administración de Recursos Humanos*. México: Trillas.
- González, L. D.; Corral V. V.; Miranda J. A. y Frías A. M. (1998). "Relaciones entre variables de apoyo familiar, esfuerzo académico y rendimiento escolar en estudiantes de secundaria: un modelo estructural". *Enseñanza e Investigación en Psicología*, vol. 3, núm. 1, pp. 163-184.
- González, L. D.; Verdugo, C. M. y Maytorena, N. M. (2000). "Factores de carrera, certeza vocacional, autoestima y esfuerzo escolar en bachilleres". *Investigaciones Educativas en Sonora*, vol. 2. México: SEP, pp. 167-188.
- Jiménez, H. E. (1999). "La participación de los padres: una alternativa de prevención del bajo rendimiento escolar". *Integración, educación y desarrollo psicológico*, núm. 11, pp. 40-48.
- Mendoza, O. B. y Rigelt, G. C. P. (2002). "Prevención universitaria: el estilo de vida docente". *Memorias del XXIX Congreso del CNEIP, La Psicología en México, formación, investigación y práctica profesional*. San Luis Potosí, SLP.
- Morales, N.D.K. (1998). Cima familiar, apoyo social y desarrollo del niño urbano. *Memorias del X Coloquio Regional de Análisis de la Conducta*. Ciudad Obregón Sonora, p. 52.
- Mortis, L. S. (2000). Modelos de calidad en educación superior. *Revista de Psicología y Educación*, vol. II, núms. 1 y 2, México: ITSON, pp. 22-28.
- Mota, E. F. (2001a). "El maestro y la calidad educativa", Material recuperado el 16 de junio de 2008 del portal *Revista Academia*. www.kepler.uag.mx/temasedu/calidad.htm
- Mota, E. F. (2001b). "Mitos y realidades de la capacitación docente". Material recuperado el 16 de junio de 2008 del portal *Revista Academia*. www.kepler.uag.mx/temasedu/mitos.htm
- Rivera M., J. J. (2000). Material recuperado el 10 de junio de 2008 del portal *Las emociones y el bajo rendimiento académico*. www.cem.itesm.mx/decs/publicaciones/proy/n6/exaula/lrivera.html

ANEXO

HABILIDADES	METODOS I	MATEMÁTICAS
	Porcentaje	Porcentaje
Planeación de clase	81	72
Dominio del tema	82	72
Conducción de Clase	75	67
Relación maestro-alumno	84	78
Uso de tecnología	85	80
Sistema de evaluación	75	71
PORCENTAJE MEDIO	80	74

Tabla 1. Resultados de la evaluación de habilidades docentes en el primer semestre

HABILIDADES	METODOS I	MATEMÁTICAS
	Porcentaje	Porcentaje
Planeación de clase	59	74
Dominio del tema	45	77
Conducción de Clase	47	65
Relación maestro-alumno	68	81
Uso de tecnología	48	62
Sistema de evaluación	64	79
PORCENTAJE MEDIO	56	73

Tabla 2. Resultados de la evaluación de habilidades docentes del tercer semestre

HABILIDADES	METODOS I	MATEMÁTICAS
	Porcentaje	Porcentaje
Planeación de clase	60	62
Dominio del tema	63	65
Conducción de Clase	60	67
Relación maestro-alumno	69	65
Uso de tecnología	55	57
Sistema de evaluación	74	68
PORCENTAJE MEDIO	64	64

Tabla 3. Resultados de la evaluación de habilidades docentes en quinto semestre