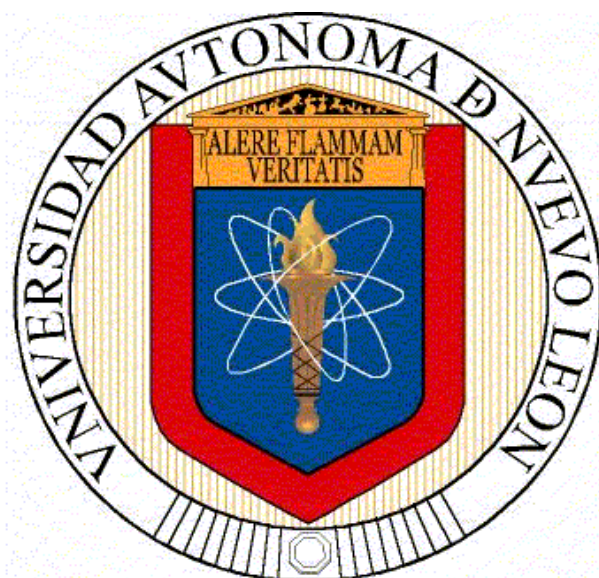


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**CUALIDADES DEL DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO  
DEL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

PRESENTA

ELVA DIAMANTINA TORRES LUÉVANO

PRODUCTO INTEGRADOR PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN  
MEDIA SUPERIOR

AGOSTO 2015

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN  
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**



**CUALIDADES DEL DOCENTE Y EL RENDIMIENTO ACADÉMICO  
DEL ESTUDIANTE DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

**PRESENTA**

**ELVA DIAMANTINA TORRES LUÉVANO**

**DIRECTORA DE TESIS: M.C. JULYMAR ALEGRE ORTIZ**

**PRODUCTO INTEGRADOR PARA OPTAR POR EL GRADO DE  
MAESTRÍA EN DOCENCIA CON ORIENTACIÓN EN EDUCACIÓN  
MEDIA SUPERIOR**

**MONTERREY, NUEVO LEÓN. MÉXICO, AGOSTO DE 2015**

UNIVERSIDAD AUTONOMA DE NUEVO LEON

FACULTAD DE PSICOLOGIA

SUBDIRECCION DE POSGRADO

Maestría en Docencia con Orientación en Educación Media Superior

El presente Producto Integrador titulado ***“Calidades del docente y el rendimiento académico del estudiante de educación media superior”*** presentado por Elva Diamantina Torres Luévano ha sido aprobada por el comité formado por:

---

M. C. Julymar Alegre Ortiz  
Director

---

Dr. Fernando Javier Gómez Triana  
Revisor

---

Mtra. Sonia Aurora Garza Frías  
Revisor

*“La educación está llamada a equilibrar los polos de su proceso: presente y futuro, placer y compromiso, vivencia actual e ideal que perseguir, gozo y esfuerzo, libertad y disciplina, deseos y límites“*

*Joao Batista Libanio*

## DEDICATORIA

*“ El mejor trabajo es el que se hace con amor “*

*San Agustín de Hipona*

Dedico el presente trabajo a Dios como ofrenda benévola ante sus ojos; he comprendido que el gusto por enseñar, la pasión por compartir, el amor por el hacer, y por el ser no es algo que brote del exterior, es una aliento interior que está marcado por una Fuerza Superior.

Asimismo, dedico este trabajo a todos mis compañeros docentes, a todos los que tenemos una responsabilidad social por estar frente a un grupo, a todos los que tenemos la responsabilidad de enseñar con el ejemplo, a todos los que nos convertimos en modelos a seguir, a todos los que día a día ponen su máximo esfuerzo para entregarse a sus estudiantes. A todos mis compañeros docentes, que a pesar de las dificultades implícitas de nuestra labor no se rinden, no desmayan porque tienen ante sí la oportunidad única de trascender y dejar huella en sus estudiantes.

Dedico, este trabajo a los docentes que tienen un verdadero amor por lo que hacen; a los docentes que tienen en su praxis la oportunidad maravillosa de ser agentes cambio, de ser promotores de valores, de hacer de su práctica una extensión del bien común tan necesario en nuestros días; dedico este trabajo a los docentes que al entrar al salón de clases su corazón da un vuelco por la emoción de saberse participe en la formación de nuestra querida juventud.

Dedico este trabajo, a todos los docentes que no han olvidado la razón de su labor: nuestros estudiantes. Dedico este trabajo, a los docentes cuyo amor y pasión por compartir van más allá de un sueldo; cuyo amor y pasión por compartir no se suscribe a un área determinada.

Dedico este trabajo a los docentes que no se han olvidado de SER.

## AGRADECIMIENTOS

*Agradezco a Dios la oportunidad de servir desde esta hermosa trinchera como lo es la docencia. He encontrado en ella un gozo inmesurable y apasionante que me lleva a dar lo mejor de mí cada día.*

*Agradezco a mi querido esposo Juan Gerardo, porque sin su apoyo, respaldo y comprensión esta meta habría sido muy difícil de conseguir. Te amo cariño, muchas gracias.*

*A mis cuatro hijos: Gerardo, David, Fátima y Patricio, les agradezco su paciencia, empatía y comprensión; días y noches interminables, que hacían más ameno con un te amo mami.*

*Agradezco a mis padres, hermanos que siempre han estado al pendiente de mi actuar, pieza clave y fundamental de mi desarrollo profesional.*

*Agradezco a mis amigos que han estado presentes en este trabajo; agradezco por sus oraciones, por su acompañamiento, por sus palabras de aliento, por su cariño y empatía. Muchas gracias a Caro, Julio, Rodo, Humberto, Chelito. Los llevo en mi corazón.*

*Agradezco a mi Director el Maestro Raúl Patricio Garza Cortinas, por su apoyo incondicional y por su respaldo institucional.*

*Agradezco a la Facultad de Psicología, a su Director el Dr. José Armando Peña Moreno, por el impulso a esta Maestría; agradezco a la Maestra Emma Melchor, al Maestro Fernando Gómez Triana por su apoyo en cada uno de los trámites para la beca; sepan que no he de desperdiciar su apoyo, aplicaré todos los días lo aprendido.*

*A cada uno de mis maestros en los cuatro semestres que curse, cada uno con sus habilidades muy particulares; a todos ellos, mi reconocimiento y gratitud; muchas gracias Maestros.*

*Agradezco a mi asesora de tesis, la Maestra Julymar Ortiz Alegre, por su paciencia, disposición y entrega.*

*Agradezco a mis revisores de tesis, el Maestro Fernando Gómez Triana y la Maestra Sonia Aurora Garza Frías porque con sus conocimientos, entrega y espíritu de servicio han ayudado a pulir este trabajo que con tanto amor he realizado.*

*Agradezco a mi querida Alma Mater, la Universidad Autónoma de Nuevo León por ser pilar de la Educación Media Superior de nuestro Estado. Agradezco la formación que he recibido, han sido años muy intensos y con gran satisfacción puedo decir que he disfrutado cada momento, cada etapa y he de continuar con mi preparación y formación académica. Orgullosa estoy de ser  
Universitaria. Orgullosa estoy de ser partícipe de cambio. Muchas Gracias*

<b>DEDICATORIA</b> .....	I
<b>AGRADECIMIENTOS</b> .....	II
<b>INDICE GENERAL</b> .....	1
<b>INDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS</b> .....	3
<b>RESUMEN</b> .....	6
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	7
INTRODUCCIÓN .....	7
Antecedentes .....	16
Planteamiento del problema .....	25
Objetivo general.....	29
Objetivos específico.....	29
Preguntas de investigación .....	29
Justificación.....	30
Limitaciones y Delimitaciones .....	32
Consideraciones éticas.....	33
<b>CAPÍTULO 2</b>	
MARCO CONCEPTUAL.....	34
Cualidades .....	34
Cualidades docentes .....	39
¿Cómo lograr potenciar las cualidades docentes?.....	50
Teorías acerca de las cualidades docentes.....	52
Factores que impactan de manera positiva la labor docente .....	63
El papel del quiere ser , en la labor docente.....	66
Factores que afectan la labor docente.....	68
Rendimiento académico del estudiante .....	70
Cualidades docentes y el rendimiento académico del estudiante .....	75
Cambio en el modelo educativo, un enfoque de competencias .....	78
<b>CAPITULO 3</b>	
METODO.....	82
Enfoque y diseño .....	82
Población muestra .....	83
Técnica de recolección de datos e instrumento .....	84
Análisis de datos .....	85

<b>CAPÍTULO 4 RESULTADOS.....</b>	<b>86</b>
<b>CAPÍTULO 5 DISCUSIÓN , CONCLUSIONES .....</b>	<b>108</b>
Recomendaciones.....	109
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>113</b>



## INDICE DE TABLAS Y GÁFICAS

Tabla 1.-Resultados descriptivos de cualidades docentes encontradas ( Matemáticas).....	88
Tabla 2.-Resultados descriptivos de cualidades docentes encontradas (Español).....	90
Cualidades Docentes de Español II	
Figura 1.-Sabe escuchar.....	92
Figura 2.-Pensamiento reflexivo.....	92
Figura 3.-Organización.....	92
Figura 4.-Atmósfera Creativa.....	92
Figura 5.-Genera confianza.....	93
Figura 6.-Propicia tu participación.....	93
Figura 7.-Contenido significativo.....	93
Figura 8.-Fomenta valores.....	93
Figura 9.-Fomenta la creatividad.....	94
Figura 10.-Fomenta la disciplina.....	94
Figura 11.-Fomenta Autocontrol.....	94
Figura 12.-Métodos diversificados.....	94
Figura 13.-Es entusiasta.....	95
Figura 14.-Es preciso.....	95
Figura 15.-Es humilde.....	95
Figura 16.-Es tolerante.....	95
Figura 17.-Es alegre.....	96
Figura 18.-Es curioso.....	96

Figura 19.-Es generoso.....	96
Figura 20.-Es servicial.....	96
Figura 21.-Tiene disponibilidad.....	97
Figura 22.-Promueve la verdad.....	97
Figura 23.-Mantiene un comportamiento ético.....	97
Figura 24.-Respeto hacia la vida y los demás.....	97
Figura 25.-Es solidario.....	98
Figura 26.-Promueve el respeto a la naturaleza.....	98
Figura 27.-Promueve la justicia.....	98
Cualidades docentes Matemáticas II	
Figura 1.-Sabe escuchar.....	99
Figura 2.-Pensamiento reflexivo.....	99
Figura 3.-Organización.....	99
Figura 4.-Atmósfera Creativa.....	99
Figura 5.-Genera confianza.....	100
Figura 6.-Propicia tu participación.....	100
Figura 7.-Contenido significativo.....	100
Figura 8.-Fomenta valores.....	100
Figura 9.-Fomenta la creatividad.....	101
Figura 10.-Fomenta la disciplina.....	101
Figura 11.-Fomenta Autocontrol.....	101
Figura 12.-Métodos diversificados.....	101
Figura 13.-Es entusiasta.....	102
Figura 14.-Es preciso.....	102

Figura 15.-Es humilde.....	102
Figura 16.-Es tolerante.....	102
Figura 17.-Es alegre.....	103
Figura 18.-Es curioso.....	103
Figura 19.-Es generoso.....	103
Figura 20.-Es servicial.....	103
Figura 21.-Tiene disponibilidad.....	104
Figura 22.-Promueve la verdad.....	104
Figura 23.-Mantiene un comportamiento ético.....	104
Figura 24.-Respeto hacia la vida y los demás.....	104
Figura 25.-Es solidario.....	105
Figura 26.-Promueve el respeto a la naturaleza.....	105
Figura 27.-Promueve la justicia.....	105
Tabla 3.-Resultados adicionales.....	106

## RESUMEN

El presente estudio con enfoque cualitativo tuvo como objetivos: Conocer cuáles son las cualidades del docente de educación media superior percibidas por sus alumnos y si es posible, conocer si el docente que reporta desde el punto de vista del estudiante más cualidades como docente, es el que reporta mayor promedio en los grupos en los que imparte clases. Para lo cual se utilizó una lista de cualidades, en donde el estudiante marco las que desde su punto de vista posee el docente; dicha lista incluye 27 cualidades que son: sabe escuchar, genera pensamiento positivo, planea( es organizado ), promueve una atmósfera creativa ( cordial, cálido, armonioso ), genera confianza, propicia tu participación, el contenido de su UA es significativo, fomenta valores ( ser, pensar, sentir, actuar ), fomenta la creatividad, fomenta disciplina, fomenta autocontrol, utiliza métodos didácticos diversificados, es entusiasta, es preciso, es humilde, es tolerante, es alegre, es curioso, es generoso, es servicial, tiene disponibilidad, promueve la verdad, mantiene un comportamiento ético, muestra respeto hacia la vida y hacia los demás, es solidario, promueve el respeto a la naturaleza, promueve la justicia. Se realizaron las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuáles son las cualidades del docente que percibe el alumno de educación media superior? , ¿Es el docente con mayor número de cualidades el que reporta un mayor promedio en sus grupos? Para abordar el tema de Cualidades Docentes se utilizó método no experimental, exploratorio y descriptivo; cuyos participantes fueron 303 estudiantes, entre 15 y 19 años, de segundo semestre y las unidades de aprendizaje que se tomaron para la presente investigación fueron Español y Matemáticas.

**Palabras claves:** cualidades docentes, rendimiento académico, percepción.

## **CAPITULO 1**

### **INTRODUCCIÓN**

Las instituciones educativas de todos los niveles han sido la cuna del desarrollo cultural de la sociedad y han desempeñado desde sus orígenes una labor fundamental como nexo de unión entre culturas, por lo que su actuación resulta de una relevancia de alto nivel. Dichas instituciones habrán de responder a los cambios que el mundo globalizado exige; estos cambios tienen repercusiones en todos los agentes involucrados en el proceso educativo - estudiantes, docentes, padres de familia, autoridades escolares - y los docentes como agentes de este proceso responderán con acciones concretas que garanticen su actuación.

De acuerdo con Dale (2007), la globalización, que representa un cambio cualitativo en la naturaleza de las relaciones nacionales y supranacionales, no implica necesariamente una mayor homogeneidad en las políticas o en las prácticas educativas; por lo tanto, la naturaleza e impacto de los efectos de la globalización varían enormemente entre los diferentes países, de acuerdo con la posición que ocupan dentro de la economía global y con sus propias estructuras económicas y de poder internas.

El perfil y el rol prefigurado de este “nuevo docente” ha terminado por configurar un largo listado de “competencias deseadas”, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la retórica del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación y postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía

crítica y los movimientos de renovación educativa, y que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial.

Así, el “docente deseado” o el “docente eficaz” es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador (Barth, 1990; Delor y otros, 1996; Hargreaves, 1994; Gimeno, 1992; Jung, 1994; OCDE, 1991; Schon, 1992 ; UNESCO, 1990; 1998):el docente será capaz de dominar los saberes contenidos y pedagogías propios de su ámbito de enseñanza, el docente tendrá la capacidad de provocar y facilitar aprendizajes, así como tendrá la disposición de asumir su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los estudiantes aprendan; el docente ha de interpretar y aplicar un currículo, teniendo la capacidad de recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales, ejerciendo su criterio profesional para discernir-diferenciar- y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo

La OCDE, et al (1991) estableció que el docente también ha de responder a los deseos de los padres respecto a los resultados educacionales, así como a la necesidad social de un acceso más amplio a la educación y a las presiones en pro de una participación más democrática en las escuelas; es percibido por los estudiantes a la vez como un amigo y un modelo, alguien que les escucha y les ayuda a desarrollarse (UNESCO, 1996). La lista de cualidades podría no terminar, las cualidades docentes implican una auto-reflexión acerca del hacer, del ser y del estar, con una plena convicción por lo que se hace.

Reflexionar sobre lo que se hace, para comprender y aprender de lo que se hace, es la clave del “profesional reflexivo” (Schön, et al.1992). Reflexionar sobre los propios modos de aprender y enseñar es un elemento clave del “aprender a aprender” y del “aprender a enseñar”. Es indispensable “remover la tierra para sembrar la semilla”, es decir, identificar y analizar expresamente, junto con otros docentes, los saberes implícitos y las creencias que forman parte de ese sentido común sobre lo educativo que sirve de cimiento a la vieja escuela que cada uno de nosotros lleva dentro y obtener de ello, lo significativo, lo sustancial aquello que pueda aplicarse al mejoramiento de la propia labor y que ha redundar en estudiantes satisfechos.

En palabras de la UNESCO ( Delors, 1996) no basta conocer y saber hacer, es necesario ser profesional. Por tanto, el docente ha de ser una persona que expresa sus potencialidades orientando su actuación en el ejercicio de su labor con iniciativa, flexibilidad y autonomía, en escenarios diversos y heterogéneos a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social.

La consideración del docente como un mediador de los aprendizajes de los estudiantes, cada vez toma más auge; bajo esta consideración el docente posee ciertos rasgos que son según Tebar ( 2003)se enuncian a continuación: es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible), establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, metacognición; su principal objetivo es que el estudiante construya habilidades para lograr su plena autonomía, regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea más

importante es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el estudiante, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo.

El docente también debe fomentar el logro de aprendizajes significativos y transferibles, buscar de la novedad, implantar la curiosidad intelectual y la originalidad.

En América Latina se han realizado esfuerzos para definir la docencia efectiva con el desarrollo de perfiles docentes en varios países (Arregui, 1996; Vaillant & Rosel, 2006). Por ejemplo en Chile se han establecido estándares uniformes para la formación docente inicial, que trata aspectos tales como la manera en que los docentes dirigen sus clases y la forma en que son evaluados los estudiantes (Vaillant, 2004). Vaillant & Rossel, et al. (2006), al reseñar propuestas curriculares en siete países latinoamericanos, encontraron cinco características principales en los docentes: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza; competencias didácticas; identidad profesional y ética; y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y el entorno de la escuela.

Ortega y Castañeda (2009) realizan una valoración de las instituciones de formación inicial docente en América Latina y profundizan después en el análisis de la situación del formador de formadores en México, que califican de encrucijada “entre la escuela y la academia”.

Ortega y Castañeda, et al. (2009) señalan cómo escuelas normales (de formación docente) a las que tradicionalmente son responsables de la formación inicial, las que han propiciado la construcción de una identidad profesional muy comprometida con la



igualdad de oportunidades y la inclusión, pero no llegan a proporcionar a los futuros docentes una educación de calidad, a innovar las prácticas docentes, producir nuevos conocimientos disciplinares y pedagógicos, e integrar los procesos formativos con el desarrollo de la escuela.

Transformar la educación requiere que el docente realice una revisión a fondo de las relaciones con el conocimiento, a partir de la reflexión y del análisis del reconocimiento de algunos resabios en su práctica.

La utilización de modelos centrados en el estudiante y la orientación hacia el aprendizaje por la vía de la tutoría académica requiere de una formación específica y de la colaboración por parte de los distintos actores universitarios. Los retos que se presentan para la formación del docente no sólo atañen al ámbito disciplinario y científico, sino también a una visión distinta de la realidad social y del conjunto de relaciones sociales en las que se inserta el profesionalista, entre los que se pueden destacar los siguientes: la incertidumbre, la ética de la comprensión, la pertinencia del conocimiento y la comprensión (Morin, 1998).

Con relación a la incertidumbre se puede señalar que las certezas que en un momento dado se trabajaban en distintos ámbitos (en lo económico, en lo político y en lo cultural), se han modificado; la realidad es dinámica, cambiante y contradictoria y hoy más que nunca la formación docente ha de encaminarse hacia el manejo de las incertidumbres, es decir, prepararse y preparar para el riesgo, el azar, lo inesperado y lo imprevisto, dejando atrás una visión estática del mundo.

La ética de la comprensión requiere de comprender la incompreensión, de argumentar y refutar. La comprensión no acusa ni excusa. Con ello se intentaría aprehender en conjunto el texto y el contexto, el ser y su entorno, lo local y lo global, lo multidimensional, en resumen, lo complejo, es decir, las condiciones del comportamiento humano (Morin, 1998).

Hoy en día el papel de los formadores no es tanto "enseñar" (explicar-examinar) unos conocimientos que tendrán una vigencia limitada y estarán siempre accesibles, como ayudar a los estudiantes a "aprender a aprender" de manera autónoma en esta cultura del cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas que, aprovechando la inmensa información disponible y las potentes herramientas TIC, tengan en cuenta sus características (formación centrada en el estudiante ) y les exijan un procesamiento activo e interdisciplinario de la información para que construyan su propio conocimiento y no se limiten a realizar una simple recepción pasiva memorización de la información( Baena Jiménez, J.J., 2009)

Por lo que hoy el papel de los formadores debe ser uno en el que pueda diversificar sus roles en función de las necesidades de aprendizaje y de los ambientes en los que se propicia el mismo. Para el cumplimiento de este cometido se le demanda al docente el dominio de idiomas, el manejo de la informática (saber), el desarrollo de competencias interactivas, comunicacionales o socio-relacionales (saber ser) y el manejo de las relaciones humanas (que incluye la necesidad del manejo de personal, la coordinación de grupos y el trabajo en equipo), así como una serie de requerimientos denominados operativos (saber hacer), vinculados a la aplicación de los conocimientos a situaciones

concretas( Barrón Tirado, 2009 ). La competencia profesional del docente, entendida más como una competencia intelectual, trasciende el sentido puramente técnico del recurso didáctico. Las competencias docentes se caracterizan por ser complejas: combinan habilidades, principios y conciencia del sentido y de las consecuencias de las prácticas pedagógicas; así como una reflexión y análisis sobre los contextos que las condicionan y que van más allá del aula. La competencia profesional "...se refiere no sólo al capital de conocimientos disponibles, sino a los recursos intelectuales de que dispone con objeto de hacer posible la ampliación y desarrollo de ese conocimiento profesional, su flexibilidad y profundidad" (Contreras, 1999, p. 58).

La docencia universitaria aparece así ligada a un conjunto de competencias didácticas en cuya génesis juegan un importante papel el conocimiento teórico-práctico y la actividad reflexiva sobre la práctica. Perrenoud (2007) señala que el concepto de competencia representa la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para saber hacer frente a un determinado tipo de situaciones. Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan tales recursos; dicha movilización es única, es decir, situada en contextos específicos.

El desarrollo de la competencia pasa "por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento", (Perrenoud, 2007, p.11) y finalmente las competencias profesionales se crean en el proceso de formación para los escenarios de trabajo.

En general se puede afirmar que los retos que se le presentan a la educación, así como también a los docentes y estudiantes, no sólo atañen al ámbito disciplinario y científico,

sino también a una visión distinta de la realidad social y del conjunto de relaciones sociales en las que están insertos. En sentido amplio la educación es, por definición, para aprender a vivir con otros, y este saber es enseñado por aquellos que tienen el poder de regular socialmente la convivencia (Cullén, 1997).

México, inmerso en esta vorágine de cambio- retos (de tipo holístico, provocado por la globalización) ha dado cuenta de su intención de favorecer dichos retos con acciones concretas, tal como lo señala la Reforma Educativa en el 2011. Esta reforma, iniciada en el sexenio de Felipe Calderón y “aterrizada “ en el presente sexenio –de Enrique Peña Nieto- tiene como prioridad eficientizar el Sistema Educativo Nacional, con los agentes que al estado competen: los docentes; promoviendo su capacitación y reconociendo en la carrera magisterial una verdadera vocación, cuyo resultado esperado es la mejora y/o rendimiento estudiantil.

Tal es el caso de la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), que en su Visión 2020 (2011) manifiesta la importancia del quehacer docente así la trascendencia de su labor. Ha sido fiel gestora, promotora de la Educación de calidad a lo largo de su historia. La Visión 2020 de la UANL es: “ La Universidad Autónoma de Nuevo León es reconocida en 2020 como una institución socialmente responsable y de clase mundial por su calidad, relevancia y contribuciones al desarrollo científico y tecnológico, a la innovación, la construcción de escuelas de pensamiento y al desarrollo humano de la sociedad nuevoleonense y del País“ (página 11) Existen propósitos de trabajo institucionales específicos para el periodo 2012-2020, que tienen como fin hacer realidad la citada Visión;

entre ellos podemos destacar el propósito número 8 (pag. 15) que atañe al estudiante y al docente como agentes importantísimos de dicho proyecto y que a la letra dice :

“Fortalecer y consolidar los programas que contribuyen a la permanencia, terminación oportuna de los estudios y formación integral de los estudiantes( tutoría, asesoría, orientación vocacional, inglés, becas, movilidad estudiantil, inserción laboral, actividades culturales, artísticas, deportivas y de protección de la salud , entre otros) para lo cual resulta fundamental mantener actualizado al personal académico y administrativo que participa en su implementación , y evaluar permanentemente su operación e impactos, con el fin de realizar, en su caso, los ajustes necesarios para asegurar el cumplimiento de sus objetivos “.

Con lo anterior, queda claro el alto compromiso social por parte de la Institución (UANL) con la educación de calidad.

Una educación de calidad implica que los agentes involucrados (en este caso los docentes) privilegien la capacitación continua, privilegian las ganas del querer hacer antes del deber hacer, privilegien la actuación docente comprometida para y por su estudiantes, tal y como lo han señalado los diversos autores que se han señalado.

Para ejercer una verdadera labor docente es necesario modificar actitudes, es necesario pulir las cualidades propias del individuo y convertirlas en herramientas efectivas de un cambio propositivo por parte de dicho actor que redunden en mejores estudiantes, con rendimiento académico mayor elevando con ello el índice de eficiencia terminal.

## **Antecedentes**

En los últimos años un gran número de investigadores han abordado las cualidades docentes desde diferentes perspectivas. No obstante, la revisión pormenorizada de estudios similares ponen claramente de manifiesto que sería muy difícil alcanzar un perfil único docente, ya que éste dependerá de multitud de variables y condicionantes, entre los que cabría destacar tanto la metodología empleada como la fuente de la que se obtuviese la información.

De este modo, algunos los autores han planteado perfiles no siempre concordantes (Ibáñez, 1990; González y Fuentes, 1997; Beltrán, 2000; Apodaca y Grad, 2002), lo cual evidencia que la diversidad de planteamientos que se encuentran complica la pretensión de establecer un perfil único, o cuanto menos, concitar un modelo referencial más o menos uniforme de actuación profesional o relacional del docente.

Dentro de las revisiones conceptuales se localiza Juran (1989) quien establece que algunos estudiantes elogian la actitud de aquellos profesores que, como dicen, se muestran “enamorado” de su asignatura; si un profesor está enamorado de lo que hace, que explica dentro y fuera del aula, y en cualquier momento está disponible para explicar, eso le crea a uno una buena expectativa. Esta actitud, vincula el compromiso del profesor con la

docencia. Los estudiantes se identifican con el docente y con lo que trasmite, no tanto por los argumentos lógicos que sustentan sus exposiciones, sino por el entusiasmo convencido de que las impregna.

Iguñés Echeverría J. (2003) trata de pensar profundamente en las razones de la acción humana y personal; lo cual es algo muy propio de la ética. Establece la importancia de ser claros y concisos al momento de exponer un pensamiento, una idea, un concepto. Iguñés, et al. (2003) establece la importancia de dar cuenta con tus actos de los que se dice; asimismo considera de vital importancia establecer en primer plano valores como la libertad, la desigualdad, la globalización, la ética; y por supuesto, sobre las posibilidades y estrategias de desarrollo, estableciendo que el docente es fuente de inspiración para sus estudiantes por lo que su actuar es vital en su desempeño.

Del Toro Sánchez (2008), establece que los docentes no siempre se percatan de las cualidades que poseen, por lo tanto es importante identificarlas y fortalecerlas. Se pueden adquirir destrezas y habilidades nuevas; sin embargo, es preferible mejorar los talentos que ya se poseen; establece que dentro de las habilidades que debe poseer un docente se encuentra el liderazgo. El profesor que desee ser líder con sus alumnos debe identificar sus debilidades y después trabajar para superarlas. Por otro lado, es fundamental que el profesor sea responsable y exija responsabilidad; además debe cuidar que sus pensamientos, sentimientos, palabras y actos sean congruentes, no sólo con el fin de brindar una mejor calidad en sus clases, sino para formar a sus a sus estudiantes como individuos íntegros.

Según Del Toro Sánchez (2008), la instrucción debe realizarse conjuntamente con la formación integral del educando, y esta formación se puede brindar dentro de la escuela, con el ejemplo que el maestro proporcione al discente; es decir; la conducta, valores morales, creencias, principios y actitudes que aquél demuestre, serán las que el alumno seguirá y aprenderá; siempre y cuando el docente posea las cualidades de líder, para que, de esa manera pueda inspirar al educando hacia un cambio positivo y conmoverlo para que siga superándose día a día, haciendo las cosas con amor.

Elsa Galindo Vega en 2003 , siguiendo esta misma línea de pensamiento estableció que es esencial a la educación de buena calidad la transmisión de valores socialmente aceptados, como pueden ser los asociados a la responsabilidad individual, el respeto a los derechos humanos, la solidaridad y la protección del ambiente, entre otros.

De acuerdo a Mayorga ( 1999) en su artículo *Los desafíos a la universidad latinoamericana en el siglo XXI* escribió que a este proceso pueden contribuir mucho las instituciones de educación superior, con maestros bien preparados, con modelos didácticos eficaces, con diseños y revisiones pertinentes al currículo, con textos y otros materiales educativos de buena calidad, con ensayos de nuevos medios tecnológicos que demuestren su buen uso, con investigaciones que determinen problemas, con desarrollo experimental e imaginación creadora para encontrarles soluciones, y tantas cosas más que sólo pueden venir de una educación superior que sea, ella misma, también de alta calidad.



Es importante que el docente sea consciente del papel que juega en una enseñanza amena donde el estudiante se sienta valorado e identificado con su aprendizaje; el docente es un anfibio cultural, es la persona que se desenvuelve en varias tradiciones culturales y facilita la comunicación entre ellas (Mockus, 1994); su responsabilidad recae en realizar un trabajo de intercomunicar dos o más culturas adaptándose a los códigos culturales correspondientes a diversos medios y a diversas tradiciones, tomando posiblemente fragmentos de una tradición e introducirlos en otras después de haberlos transformado, ayudando a comprender algunos aspectos de la realidad social.

Lo más importante de comprender en todos estos sentidos es que la comunicación en la enseñanza no se limita a transmitir conceptos y conocimientos sino que también es un espacio que hace posible la experiencia, tanto del docente como la del estudiante, que se enriquecen no solo en conocimientos científicos sino en habilidades sociales y culturales implícitas.

Por lo tanto, el docente debe poseer una actitud de reconocer en el otro su individualidad, su unicidad; colaborando para el desarrollo y fortalecimiento de los conocimientos para potencializar al individuo; donde la experiencia personal juega un gran papel intercambiador de saberes y abriendo camino hacia el futuro de sus educandos, a través de un discurso elaborado y al mismo tiempo accesible, a nivel de sus estudiantes.

Referente a la importancia de las actitudes docentes, se establecen cuatro campos en las que se dividen, según Gibson y Morgan ( 1979 ):

1. Actitudes en relación con la expectativa social y el ambiente social en general.  
El compromiso social implícito del quehacer docente.
2. Actitudes acerca de la escuela, es decir, sobre todo acerca de la organización escolar, los condiscípulos, el cuerpo docente y su sentido de ser profesores o alumnos, es decir, su rol. Su entusiasmo personal con el ambiente en el cual se encuentra inmiscuido.
3. Actitudes respecto a sí mismos y su esfera privada, autoconciencia, relaciones familiares, amigo, etc. Las ganas de querer ser, del querer estar, del querer hacer y la conciencia de efectuarlo.
4. Actitudes acerca de las distintas formas de interacción y comunicación, estilos de educación, etc. La forma personal de llevar a cabo sus actividades, es su sello personal.

Consideran que el origen y la respectiva impronta individual de estas actitudes están condicionados principalmente por las influencias sociales a que están y estuvieron expuestos, es decir, por toda la socialización precedente.

El estilo de dirección del profesor también está íntimamente relacionado con sus actitudes en los cuatro campos mencionados y está por lo mismo condicionado en buena parte por su propia personalidad, la socialización subyacente a la misma y la competencia en su especialidad, es decir, por su formación.

Según Gibson y Morgan, et al. (1979), existen tres categorías en el estilo de dirección:

1. El autoritario que es principalmente dominado por el docente: no amistoso, poco social, impaciente, afirmador de sí mismo, egocéntrico, hostil, malicioso, distanciado, evidente mezquindad, con actividades directivistas, mostrándose distante y comportándose en forma irreversible (mostrando poca comprensión hacia sus alumnos)
2. El estilo de dirección social-integrador (democrático), que es amistoso, bonachón, alegre, confiado, paciente, circunspecto, consciente de su responsabilidad, comprensivo, muestra una gran estima de la personalidad de los alumnos, pocas actividades directivistas, entrega positiva y conducta reversible.
3. El estilo Laissez-faire: que descansa esencialmente en que el enseñante se contiene en buena medida, no interviene o apenas lo hace en el acontecer grupal, dejando las responsabilidades a los otros miembros del grupo.

Cada tipo aporta distintos resultados a saber: en el que menos y peor se trabaja es en el Laissez-faire, suele otorgársele un carácter de juego y los estudiantes son poco motivados por falta de apoyo del profesor, los dirigentes autoritarios pueden, por el contrario lograr en

sí un rendimiento laboral en su clase, pero la alegría del trabajo y la satisfacción de los alumnos son también muy escasa, de tal modo que no quieren continuar con la tarea cuando el profesor abandona la clase.

Verdeber (2000) establece que el buen docente habrá de hacer uso de las habilidades verbales y no verbales para desarrollar el tan ansiado aprendizaje por parte de los estudiantes a través de una buena comunicación; postula que para alcanzar una calidad conversacional, es decir un estilo de presentación que parece una conversación con los oyentes, existen cinco cualidades:

1. Entusiasmo: Es la emoción o pasión que se confiere al discurso. Si no suena entusiasta de manera natural, hay que tener un tema que realmente emocione. Por ello hay que centrarse siempre en la manera en que los oyentes se beneficiarán con lo que se tiene que decir, si se está convencido que tiene algo valioso que comunicar, entonces se mostrará más el entusiasmo. El docente ha de estar convencido de lo que está hablando, ha de tener pleno conocimiento de su dicho; lo anterior facilitará su expresión e impregnará de seguridad y confianza el discurso.

2. Expresividad Vocal: La señal más elocuente de entusiasmo es la expresividad vocal, esto es, los contrastes vocales en tono, volumen, velocidad y calidad que afectan el significado que percibe el público a partir de los enunciados presentados por el docente. La carencia total de expresividad vocal produce monotonía, La monotonía no solo arrulla al público, y provoca que se duerma, además disminuye las oportunidades de que el público comprenda. El docente ha de dominar dicha técnica para con ello “cautivar” a los estudiantes.

3. Espontaneidad: Significa ser sensible a ideas y significados mientras está hablando. Parte de la idea de sentirse “cómodo” con lo dicho; el docente ha de ser capaz de tener un discurso espontáneo, fresco.

4. Fluidez: Es la comunicación que está desprovista de vacilaciones y de interferencias vocales. El docente ha de dominar el tema así como la generación de ideas que permitan la utilización de palabras adecuadas y entendibles.

5. Contacto Visual: El contacto visual o la franqueza, implica ver a diversos grupos de gente, en cualquier sección del público, a lo largo del discurso. El contacto visual ayuda al público a concentrarse en el discurso, aumenta la confianza del público al docente y ayuda a lograr mayor discernimiento en cuanto a la reacción del público respecto al discurso.

Referente a este proceso de sinergia, de empatía entre estudiante y docente Castro (2004), indica que se genera ,que se conforma una espiral virtuosa en la comunicación, puesto que los mensajes se manejan sobre la base de otros previamente interpretados en una o más actividades de clase, y así de una manera natural van surgiendo ideas que enriquecen dicha comunicación, hasta el punto que sea posible construir gradualmente los conocimientos, proporcionando de esta manera herramientas conceptuales que ayudan al proceso de aplicación de dichos contenidos.

Para ello se desarrolla el tema de la superación del enfoque simple de las competencias profesionales, hacia un enfoque personal y dinámico cuya atención está centrada en la participación del profesional que, como persona integral, construye, pone en acción e

incorpora sus cualidades motivacionales y cognitivas para poder desarrollar una actuación profesional eficiente, cualquiera sea el ámbito en el que deba desempeñarse (Delors, 1996). En palabras de la UNESCO (Delors, 1996), no basta conocer y saber hacer, es necesario ser profesional.

Así lo propone Le Boterf, G. (2001, p. 54) cuando expresa que: “Una persona competente es una persona que sabe actuar de manera pertinente en un contexto particular eligiendo y movilizand o un equipamiento doble de recursos: recursos personales (*conocimientos, saber hacer, cualidades, cultura, recursos emocionales, etc.*) y recursos de redes (*bancos de datos, redes documentales, redes de experiencia especializada, etcétera*)”.

Se han definido las competencias profesionales como la integración de conocimientos, destrezas y actitudes que permiten el desempeño profesional de calidad. Desde el punto de vista académico constituyen, por tanto, el resultado de un proceso de aprendizaje que deberá garantizar que los alumnos sean capaces de integrar los conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades que exigen los perfiles profesionales (Rodríguez, R., Hernández , N., Díaz , M. 2007 ).

## **Planteamiento del problema**

La calidad de la educación se ha convertido actualmente en un tema de discusión en los espacios educativos. Ante esta situación surgen las siguientes preguntas: ¿se puede alcanzar calidad en la educación si existe inconsciencia sobre lo que implica este concepto en acción?, ¿cuántas personas comprometidas en acción existen en los espacios educativos?, ¿a quién se considera un profesional de la educación?, ¿con qué argumentos científicos se desarrolla la actividad educativa?

Ante la compleja realidad educativa ya no es posible por parte de los docentes seguir pensando y actuando la tarea educativa desde una perspectiva reducida caracterizada por la mecanización inconsciente. El nuevo educador debe interesarse por desarrollar capacidades éticas, pedagógicas y científicas que lo lleven a desempeñar su labor con profesionalismo frente a los problemas y exigencias del medio educativo. Al respecto Santos Guerra (2001, citado en García-Valcárcel, 2001) señala que el profesor universitario ha de ser un conocedor de la disciplina que desarrolla, un especialista en el campo del saber, permanentemente abierto a la investigación y a la actualización del conocimiento, pero ha de saber también, qué es lo que sucede en el aula, cómo aprenden los alumnos, cómo se puede organizar para ello el espacio y el tiempo, qué estrategias de intervención pueden ser más oportunas en determinado contexto.

Una tarea docente irreflexiva y sin búsqueda de mejoramiento continuo denota la falta de vinculación entre la enseñanza y la investigación, dando por resultado en la mayoría de los casos actos de enseñanza no acompañados de actos de aprendizaje. El replanteamiento de

los contenidos y objetivos educativos conjuntamente con la formación de los docentes será la base para enfrentar los retos sociales y económicos que exige la sociedad del siglo XXI. (Duran, 1997).

La calidad de la educación se puede mejorar por medio de la formación y actualización de los docentes, pero a su vez, es necesario acompañar estas actividades de estudios que profundicen en los problemas específicos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La existencia de una multitud de factores dentro de los salones de clases, tales como el lenguaje, los comportamientos, las expectativas, la formación profesional de los maestros, las historias académicas, las experiencias pedagógicas, los métodos y técnicas de enseñanza, los estilos de aprendizaje, los contenidos temáticos, el currículo formal y el oculto, entre otros, indican la imposibilidad de contar con un método único y exclusivo de aproximación al conocimiento del aula.

Debe entenderse el proceso de enseñanza aprendizaje como un objeto de estudio complejo, pero que el reconocer las herramientas teóricas y metodológicas emanadas de los análisis sobre este objeto permiten a quienes reflexionan, a la luz de estos conocimientos los hechos acontecidos dentro de las aulas, estar en posibilidades de mejorar resultados mediante el replanteamiento de las acciones emprendidas.



Por lo tanto, la investigación y el desarrollo (puesto en práctica de manera eficiente) de las cualidades de los docentes son unas de las herramientas necesarias para el logro de la calidad educativa.

Al respecto Giroux (1997) menciona que es necesario que los profesores ejerzan la responsabilidad de plantear cuestiones serias acerca de lo que enseñan, sobre la forma en que deben enseñarlo y sobre los objetivos que persiguen. Esta situación implica que el docente debe educarse como un intelectual que impacte en el desarrollo moral e intelectual de la sociedad mediante una participación como académico y profesional activo y reflexivo que busca formas de pedagogía que traten a los estudiantes como sujetos críticos, lo cual les servirá como plataforma para transformarse en ciudadanos con el conocimiento, habilidades y valores adecuados para hacer frente a los retos de la sociedad de la información.

La acción de indagar en el espacio educativo se convierte en una herramienta que permitirá introducir cambios en la acción docente cuyo propósito sea buscar mejoras que impacten positivamente el desarrollo integral de las personas involucradas en los procesos educativos.

El aula es el espacio físico más cercano a la experiencia cotidiana del maestro, y es aquí donde se define lo específico de su quehacer de enseñar, por ello, el aula como espacio de relación y de reflexión del maestro se amplía a medida que su mirada se hace más reflexiva, e incluye también la escuela y la comunidad (Vasco, 1995).

En este sentido, el aula puede conceptualizarse como un conjunto de preguntas, de inquietudes, de asombros, que el maestro puede querer resolver, reflexionar y apropiarse conceptualmente, por ello las inquietudes y las preguntas generadas por la problemática del aula se revierten en reflexión que a su vez se convierten en el elemento transformador de la tarea diaria.

El autoconocimiento, la acción reflexiva, la acción reflexiva-práctica son acciones que parten en primera persona y son eje fundamental para formar docentes competentes, es decir, enseñantes que conocen y saben. Esta situación nos lleva a comprender que la competencia y el saber son recíprocos, por lo tanto, entraña un saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado.

Entonces, planteamos como interrogante principal de éste proyecto ¿cuáles son las cualidades percibidas por los estudiantes de un docente de educación media superior?, ¿Será el docente con el mayor número de cualidades el que refleje un grupo con un mayor promedio?

## **Objetivo general**

Conocer cuáles son las cualidades del docente de educación media superior percibidas por sus estudiantes, y si es posible, conocer si el docente que reporta desde el punto de vista del estudiante más cualidades como docente, es el que reporta mayor rendimiento académico en los grupos en los que imparte clases.

## **Objetivos específicos**

- 1.- Conocer las cualidades del docente desde el punto de vista del estudiante.
- 2.- Conocer el rendimiento académico del estudiante del docente examinado.
- 3.- Conocer si el docente que reporta desde el punto de vista del estudiante más cualidades como docente, es el que reporta mayor rendimiento académico en los grupos en los que imparte clases.

## **Preguntas de Investigación**

- 1.- ¿Cuáles son las cualidades del docente que percibe el estudiante de educación media superior?
- 2.- ¿Es el docente con mayor número de cualidades el que reporta un mayor rendimiento académico en sus grupos?

## **Justificación**

Desde una visión actual del proceso docente-educativo y del papel protagónico del estudiante en dicho proceso, se analizan y describen desde los Planes de Desarrollo Institucionales de las diversas escuelas, institutos y universidades las principales cualidades y capacidades que se consideran que un docente ha de poseer y fomentar, como elemento esencial para planificar y desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje con la calidad requerida y lograr de esta manera un mejor resultado que se traduzca en la formación de futuros profesionales con sólidos conocimientos , comprometidos e integrados a la sociedad.

Surgen algunas preguntas intrínsecas a la labor docente, que permiten reflexionar en la actividad realizada: ¿Son cualidades de la personalidad profesoral, espontáneas o formadas? ¿Depende o no de la preparación pedagógica y psicológica y de la experiencia docente?

Desde el siglo anterior, maestros, psicólogos, filósofos, sociólogos y otros investigadores en el campo de la Educación se han dado a la tarea de estudiar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje y de plantearse cambios en su concepción, proponiendo nuevos modelos de enseñanza, y la estructuración de nuevos planes de estudios, acorde con estas concepciones, pero ¿qué sucede en el salón de clases?, ¿se está en correspondencia con estas tendencias actuales?

El informe de la comisión de UNESCO, presidida por Jacques Delors (1996), plantea con claridad que las nuevas tecnologías están produciendo una revolución del conocimiento, que afecta no sólo la producción y trabajo, sino también a la educación.

Los docentes en la actualidad tienen frente a sí un mundo que se transforma a una gran velocidad; estos cambios han estado produciendo efectos en el medio y en los seres humanos, lo cual exige de nosotros una reflexión permanente en torno la práctica educativa. La base para el ejercicio docente debe caracterizarse por su viabilidad, ya que está en juego la formación del estudiante (Betancourt, 2009).

Es primordial que el docente conozca y comprenda las características y necesidades educativas de los estudiantes, así como las suyas propias en su calidad de docente y a partir de este conocimiento entender las debilidades y fortalezas que en su quehacer diario tiene en el salón de clases, para de esta forma partir al encuentro con el cambio que se requiere en su función educadora. El docente ha de encarar desde su propio contexto su labor, permeando áreas de oportunidad y reformando sus fortalezas.

Es por eso que se torna necesario conocer cuáles son las cualidades docentes que los alumnos perciben de sus profesores, puesto que al ya estar identificadas, podrán fortalecerse las áreas de oportunidad dando como resultado final una mejora de proceso de

aprendizaje, el cual a largo plazo podría elevar los índices de eficiencia terminal de la comunidad estudiantil.

### **Limitaciones y Delimitaciones**

La investigación está enmarcada en la perspectiva teórica de la Teoría Crítica de la Enseñanza y no se contemplaron otros abordajes que de igual forma han realizado aportes sobre las cualidades docentes.

Los instrumentos de recolección de datos son de autoreporte, por lo que la información recabada está sujeta a las limitaciones de este tipo de herramientas, ya que los participantes pueden responder en términos de deseabilidad social.

El presente trabajo se realizó con la participación voluntaria de los estudiantes de 2do semestre (303 en total) de una preparatoria de la UANL, por lo que no ha sido posible controlar algunos factores como la selección aleatoria de los mismos; cabe aclarar que esta limitación es propia de las investigaciones no experimentales que se desarrollan en ambientes escolares.

## **Consideraciones éticas**

Como ya se mencionó, la decisión por parte de los encuestados de participar fue totalmente voluntaria, se les dijo que los resultados serían tratados con confidencialidad, y se les indicó que podrían optar en cualquier momento no continuar contestando el instrumento sin que por ello hubiera algún tipo de repercusión.

Es importante señalar que, por ser menores de edad, se pidió a los padres de todos aquellos que accedieron a participar, firmar un consentimiento informado de participación.

## CAPÍTULO 2

### MARCO CONCEPTUAL

#### **Cualidades**

El presente trabajo pretende conocer qué cualidades docentes son identificadas por el alumno en un contexto de aprendizaje por lo que se presenta una revisión conceptual de lo que se entiende por cualidad docente y cuáles son las necesarias y deseables que todo docente debe tener y desarrollar.

Al respecto Gaarder, J. ( 2004 ) citando a Aristóteles( 384-322 a. de C.) escribió acerca de cualidad cómo una particularidad que permite entender la esencia de un objeto o sujeto. De este modo, para Aristóteles el ser humano por caminar en dos piernas tiene la cualidad de bípedo, mientras que un caballo, por apoyarse en cuatro, de cuadrúpedo. Estableció que en todos los aspectos de la realidad existen cualidades, ya que todos los seres vivos o inmóviles tienen características distintivas; cada persona, está dotada por cualidades que lo distinguen y enaltecen. También decía que podía considerarse como cualidad los atributos que tuvieran ciertas sustancias en movimiento, como el calor y el frío y todas aquellas condiciones que pudieran revestir los cuerpos y transformarlos en un sentido en particular.



Además expresaba que también hacía referencia a las cualidades de una persona pudiendo distinguirse la virtud y el vicio; es decir, la forma en la que éstas experimentan el bien y el mal. De este modo, la expresión cualidad puede aplicarse a aquella esencia del número que no está relacionada con su cantidad. La cualidad desde la perspectiva de Aristóteles tenía que ver con calidad y no con cantidad.

Las cualidades son las características que distinguen y definen a las personas, los seres vivos en general y las cosas. El término proviene del latín *qualitas* y permite hacer referencia a la manera de ser de alguien o algo (<http://definicion.de/cualidades/>)

Una cualidad puede ser una característica natural e innata o algo adquirido con el paso del tiempo. Cuando el concepto está vinculado a los seres humanos, las cualidades suelen ser positivas. Por ejemplo: “Patricio siempre mostró cualidades de buena persona: no creo que haya sido el autor del crimen”, “Fátima necesita mejorar sus cualidades como oradora si quiere trabajar en el área de ventas”.

Por el contrario las cualidades de los objetos se relacionan con las propiedades físicas o químicas de los mismos. Por ejemplo: “Esta camioneta es todo terreno ya que tiene doble tracción “.En los ejemplos anteriores se observó que las cualidades pueden ser de dos tipos: subjetivas u objetivas. Si la camioneta atraviesa un terreno lodoso, arenoso o de pronunciada elevación permitirá evidenciar sus cualidades de doble tracción, de todo terreno; en este caso las cualidades son objetivas. Por el contrario, las cualidades ya sea

como oradora, nadadora, diseñadora,... si pueden ser discutibles porque para unas personas estas cualidades pueden parecer muy buenas para otras no.

Según la definición de cualidades, obtenida de <http://definicion.de/cualidades/>, las cualidades, por lo tanto, pueden estar vinculadas a la calidad o a un cierto nivel de excelencia. Estos casos adquieren su especificidad a partir de la comparación y suponen una apreciación subjetiva ya que dependen del punto de vista del observador.

Andy Hargreaves establece que las cualidades cobran cada día más fuerza y protagonismo. Dice que “vivimos en una economía del conocimiento, en una sociedad del conocimiento. Las economías del conocimiento son estimuladas y dirigidas por la creatividad y la inventiva. Las escuelas de la sociedad del conocimiento tienen que crear estas cualidades, si no su gente y sus naciones se quedarán atrás” (2003, p. 9). Las personas han de estar sometidas a un constante desarrollo del ser, a un constante crecimiento que permita desarrollarse de manera positiva y proactiva dentro de la sociedad que se desenvuelve.

Para Jacques Delors (1996) las cualidades han de ser “cultivadas” para propiciar un nuevo enfoque en el actuar. Las cualidades, dice Delors han de ser pulidas y enriquecidas con el quehacer diario. Quehacer que implica autoconocimiento, implica auto-reconocimiento de fortalezas y debilidades, que implica la escucha inteligente y fortificante, que implica

renovar y rehacer acciones y actitudes en pro de una mejora tanto estudiantil como docente.

Josef Seifert ( 1997) establece que las personas, por el hecho de serlo, están dotadas de racionalidad y sustancialidad espiritual ; están dotados de cualidades, que suponen la racionalidad de las personas y, por tanto, son el abismo que separa a las personas de los animales. Gracias a las cualidades, el hombre es capaz de percibir y entender objetos concretos e individuales de tal modo que puede nombrarlos, formar conceptos generales sobre su naturaleza, emitir juicios, emplear un lenguaje, realizar acciones libres que incluyen una responsabilidad moral, etc. Establece que estas y otras facultades y capacidades de las personas incluyen un nivel de conciencia y de relación consciente e intencional con los objetos y que se expresa en otras e innumerables cualidades: en la posesión del lenguaje propiamente dicho, en la ciencia, el método, la filosofía, en el uso deliberado de los medios para alcanzar fines. Las personas han de hacer pleno uso consiente de dichas atribuciones propias de los humanos para enaltecer su figura; siendo las cualidades las que han de mostrar y permear lo mejor de sí.

Otros investigadores (Fayol, 1916) desde otras perspectivas, la administrativa por ejemplo, establecen que las cualidades son las que han de garantizar el éxito de una empresa; que dichas cualidades han de ser el punto de partida para el éxito anhelado. Por ejemplo, para Henry Fayol (1916), establece que para que una empresa funcione, debe obtener el máximo provecho de todos los recursos de que ella dispone; que a cada grupo de

operaciones corresponde una capacidad especial y cada una de estas capacidades reposa sobre un conjunto de cualidades y conocimientos. Fayol, nos muestra una serie de cualidades que desde su punto de vista han de ser el andamiaje que permita construir el éxito personal y por tanto empresarial: 1. Cualidades físicas: salud, vigor, destreza. 2. Cualidades intelectuales: aptitud para comprender y aprender, juicio, vigor y agilidad intelectuales. 3. Cualidades morales: energía, firmeza, valor para aceptar las responsabilidades, iniciativa, abnegación, tacto, dignidad. 4. Cultura general: nociones diversas que no son exclusivamente del dominio de la función desempeñada. 5. Conocimientos especiales: conciernen a la función. 6. Experiencia: conocimiento resultante de la práctica de los negocios. Es el recuerdo de las lecciones que uno mismo ha extraído de los hechos.

John Maxwell (1999), lanza las siguientes preguntas: “¿Qué es lo que hace que una persona quiera seguir a un líder?, ¿Por qué la gente obedece a regañadientes a uno mientras que a otro lo sigue apasionadamente hasta el fin de la tierra?, ¿Qué es lo que diferencia a los líderes teóricos de los líderes exitosos que dirigen con efectividad en el mundo real?” Maxwell dice que la respuesta está en las cualidades del carácter de la persona; establece que las cualidades son las características personales que se necesitan para ser un líder verdaderamente efectivo, el tipo de persona a la que la gente quiere seguir. Dice que la actitud es la “norma para el éxito”; que la actitud es crucial porque determina la forma como actúas. Las cualidades se desarrollan diariamente, no en un día y es necesaria la valentía para reconocerlas, desarrollarlas y refinarlas, y ser así un líder verdaderamente efectivo, el tipo de persona que la gente quiere seguir. Las cualidades, según este autor hay

que vivirlas; hay que conocerlas y tener el valor de sacar provecho de ellas desechando lo que no sirve. Para vivir con cualidades hace falta valor. Valor de conocerse, de analizarse, de estudiarse de manera personal para obtener máximo provecho de lo que se posee y delimitando-e incluso desechando-aquello que obstruya o dañe el desarrollo integral de la persona.

En términos generales el concepto de cualidad se tomará en cuenta como lo dicta el diccionario REA, Real Academia Española ( el lat. *qualitas, -ātis*). 1. f. Cada uno de los caracteres, naturales o adquiridos, que distinguen a las personas, a los seres vivos en general o a las cosas. 2. f. Manera de ser de alguien o algo. Las cualidades distinguen a los seres vivos y los objetos, permiten calificar, distinguir e identificar. Puede ser natural o aprendida y se considera, aplicado al ser humano como un término positivo.

### **Cualidades Docentes**

Las cualidades enriquecen el actuar del hombre, gracias a ellas las personas se dotan de distinciones e identificaciones que marcan su andar. Las cualidades son la característica esencial que distingue al hombre de los animales; sea cual fuere el trabajo realizado ha de estar dotado de cualidades que le predispongan al éxito del mismo. La labor docente no es la excepción. Pero, ¿cuál es la concepción de la docencia más adecuada?, ¿qué cualidades y funciones caracterizan al docente universitario? Benedito Antolí ( 1983 ) dice que para

lograr una universidad moderna, eficiente, de calidad, se ha de tener un profesorado capacitado, competente e ilusionado; un profesorado con una formación científico-pedagógica adecuada a un sistema de evaluación diagnóstica que le permita mejorar su aportación a la universidad, para el bien de la sociedad; siendo la capacitación constante el punto de referencia que permita la excelencia docente.

El término docencia desde el punto de vista etimológico, con su acepción más adecuada es práctica y ejercicio del docente; docente es el que enseña, perteneciente o relativo a la enseñanza. La interpretación más común del término docencia es la que hace referencia a enseñanza, transmisión de conocimientos culturales y científicos. (Benedito Antolí, et al. 1983 )

Por su parte, Gibson (2009) nos proporciona “Las cinco 'E' de un docente excelente”, las que, según su punto de vista, corresponden a Educación, Experiencia, Entusiasmo, Simpleza (“Easy”) y Excentricidad.

La educación y la experiencia son consideradas como fundamentales e interdependientes, en tanto que la experiencia juega un rol importante. El entusiasmo que pone un docente en su cometido genera altos niveles de motivación y captura el interés de los estudiantes.

Un docente entusiasta constituye un buen modelo a ser imitado por sus estudiantes, influyendo decisivamente sobre la posterior elección de la especialidad a seguir. Un buen docente ha de ser capaz de expresar con claridad conceptos complejos y teorías abstractas, transformar lo complejo en algo más simple. También un cierto grado de excentricidad puede llevar a altos niveles de aprendizaje y retención en la memoria. Según Gibson , et al. (2009) una anécdota oportuna o una determinada actuación en el aula son capaces de fijar hechos para siempre. Finaliza el autor diciendo, que aun cuando enseñar a enseñar puede contribuir a mejorar las competencias docentes, siempre habrá un elemento natural que determine buenos docentes: “Así como algunas personas nacen más veloces o más fuertes, algunas nacen como buenos docentes”.

Anderson (1991) señala: “... un docente efectivo es aquel que con bastante consistencia logra objetivos enfocados sobre el aprendizaje de sus estudiantes, sea de forma directa o indirecta” (p. 18). El docente ha de buscar materializar todos los recursos de los que dispone, de lo que tiene a su alcance para lograr el aprendizaje de los estudiantes y en ese camino fortalecer su praxis de manera eficiente y efectiva.

Dukin (1997) afirma que la efectividad docente es una cuestión referida a la capacidad del mismo para lograr los efectos deseados sobre los estudiantes. Además, define la competencia docente como el conocimiento y las habilidades necesarias, y del desempeño docente como la forma en que este se conduce durante el proceso de enseñar.

El término “efectividad docente” se usa en su sentido más amplio, significando el conjunto de características, competencias y conductas de los docentes en todos los niveles educativos que permitan a los estudiantes alcanzar los resultados deseados, que pueden incluir el logro de objetivos de aprendizajes específicos, además de objetivos más amplios como la capacidad para resolver problemas, pensar críticamente, trabajar colaborativamente y transformarse en ciudadanos efectivos. Tanto Anderson, et al. ( 1991 ) como Dukin, et al. ( 1997 ), manejan con una dosis de relevancia el término efectividad, y enlazan los términos eficiente con eficaz. El docente tiene como encargo, desde estas posturas de pensamiento, la responsabilidad suprema de hacer sus actividades rápido y bien; esta actividad docente no permite medias tintas, requiere entrega total.

Vegas y Petrow (2008) adicionan a la efectividad docente ciertas variables y las dividen en:

Características y conductas estudiantiles: Incluyen salud y nutrición, la experiencia preescolar, edad de ingreso a la escuela, apoyo de los padres y hermanos, situación socioeconómica, la lengua del hogar, etc. Es decir el contexto del estudiante.

Características y conductas de las escuelas y de los docentes: Incluyen la infraestructura, los materiales y textos, el tamaño de la clase, el grupo de pares y el ambiente de la escuela, la cantidad de tiempo en el día y el año escolar; es decir, ambiente escolar. Las características de los docentes incluyen motivación, conocimiento-educación, pedagogía, tiempo en la profesión/experiencia, rotatividad y tiempo de duración, y vocación profesional; en donde el docente y su propio entorno, su propio ser marcan su labor e



influyen directamente a los estudiantes y por último los factores organizativos: en donde se contemplan los salarios de los docentes e incentivos especiales, nivel de autoridad en la toma de decisiones, asistencia técnica y financiación, currículo y niveles, evaluación nacional, participación en los sindicatos de docentes, y contactos con los padres y la comunidad y que dada esta situación afecta invariablemente su labor. Para estos autores, la labor docente no sólo tiene implicaciones personales sino el cúmulo de factores que rodean su actuar. Algunos factores sí dependen del docente y otros, como el contexto familiar no.

Leu (2005) hace una reseña de la literatura sobre educación de calidad y encuentra que hay poco acuerdo sobre el significado del término, pero afirma: “la investigación ha mostrado que una característica importante de la calidad es que sea definida localmente, a nivel de la escuela y de la comunidad, no solo a los niveles del distrito y nacional”. Encuentra que existen vastas diferencias culturales en el mundo con relación a lo que se desea de la actividad escolar y sus resultados.

Leu (2005) hace una reseña de la literatura sobre educación de calidad y encuentra que hay poco acuerdo sobre el significado del término, pero afirma: “la investigación ha mostrado que una característica importante de la calidad es que sea definida localmente, a nivel de la escuela y de la comunidad, no solo a los niveles del distrito y nacional”. Encuentra que existen vastas diferencias culturales en el mundo con relación a lo que se desea de la actividad escolar y sus resultados. Leu presenta una lista de cualidades que deben encontrarse en los buenos docentes y que han de servir de referencia solamente, ya que

dice Leu, cada docente se encuentra supeditado por las condiciones particulares de la escuela y/o comunidad en donde se encuentra. Estas cualidades son:

- Suficiente conocimiento de la materia para enseñar con confianza
- Conocimientos y habilidades en una gama de metodologías apropiadas y variadas
- Conocimiento de la lengua de instrucción
- Conocimiento de los jóvenes aprendices, sensibilidad e interés en ellos
- Capacidad de reflexionar en las prácticas de enseñanza y las respuestas de los alumnos.
- Capacidad de modificar los abordajes de enseñanza/aprendizaje como resultado de la reflexión
- Capacidad de crear y sostener un ambiente de aprendizaje efectivo
- Entendimiento del currículo y de sus objetivos, particularmente en el momento de la introducción de programas de reforma y nuevos paradigmas de enseñanza y aprendizaje
- Profesionalismo general, buen ánimo y dedicación a los objetivos de la enseñanza.
- Habilidad para la comunicación efectiva
- Habilidad de comunicar a los estudiantes el entusiasmo por el aprendizaje
- Interés en los estudiantes como individuos, sentido de valoración y responsabilidad de ayudarlos a aprender y a hacerse buenas personas, y un sentido de compasión
- Buen carácter, sentido de ética, y disciplina personal

- Habilidad de trabajar con otras personas y construir buenos vínculos dentro de la escuela y la comunidad. Leu (2005, p. 23).

Nuthall (2004), intentando averiguar cómo la docencia se relaciona con el aprendizaje, hace una reseña de investigaciones sobre la efectividad del acto de enseñar, muchas de las cuales destacan las siguientes características de los docentes excelentes: – un compromiso apasionado de hacer lo mejor para los estudiantes, donde el compromiso implica entrega total por una labor que de manera unilateral se decidió realizar; – amor por los niños, desarrollado en relaciones cálidas y preocupadas. La preocupación se torna en ocupación puntualizando actividades diarias y empáticas que redundan un proceso de enseñanza-aprendizaje de excelencia; – conocimiento del contenido pedagógico, teniendo pleno “ control “ del mismo ; – el uso de una variedad de modelos de enseñanza y aprendizaje, para ello el docente ha de tener la capacidad de utilizar diversos enfoques, incluyendo diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje; – un estilo de trabajo en colaboración con los colegas que permita un trabajo cordial y en calidad de sumativa , para mejora del proceso. Sin embargo, Nuthall reconoce que tales listas no son suficientes para indicarnos exactamente qué conductas docentes llevan a aprendizaje estudiantil en cualquier situación dada. Indica que los docentes no siempre se pueden dar cuenta de cuándo los estudiantes están aprendiendo, citando investigaciones que muestran que a los docentes no les preocupa tanto el aprendizaje de los estudiantes como la conducta y motivación estudiantil, la gestión de actividades, recursos y el poder completar las actividades en el tiempo

disponible. Para este autor, el docente puede tener incluso todos los medios y recursos a su disposición y no ser suficientes para lograr un aprendizaje en los estudiantes; puede ser que el docente no quiera serlo y eso impacta directamente en el proceso.

Barbara Hunt (2009) dice que los docentes efectivos logran en forma consistente objetivos que enfocan los resultados deseados para sus estudiantes. La efectividad docente la describe Hunt de la siguiente manera:

Los docentes tienen excelentes habilidades de comunicación verbal y escrita; es la que permite que la comunicación se dé, se genere de manera efectiva. Los docentes tienen un profundo conocimiento de las materias que enseñan y métodos pedagógicos para enseñar esas materias a los estudiantes; es decir, dominan el contenido, conocen una variedad de estrategias pedagógicas y saben cuándo y con qué estudiantes cada una es apropiada y probablemente sea efectiva, tienen un profundo entendimiento de los antecedentes lingüísticos y culturales de los estudiantes, y de la mejor forma de maximizar el aprendizaje de ellos es con diversas estrategias de acuerdo a sus necesidades y características. Los docentes saben cómo organizar y manejar el aula, usando el tiempo de forma efectiva, siendo la característica de organizado prioritaria para el buen desarrollo de las sesiones, saben cómo evaluar el aprendizaje estudiantil, tanto formal como informalmente, y cómo variar la instrucción basándose en estas evaluaciones; saben cómo seleccionar y confeccionar recursos que sean apropiados para las actividades de aprendizaje de los estudiantes, de acuerdo a la Unidad de Aprendizaje impartida.

Además de conocimientos es necesario que los docentes tengan las siguientes actitudes (Hunt, et al. 2009):

Los docentes respetan a sus estudiantes sin importar diferencias de antecedentes, de lenguaje y de etnias, tienen una alta expectativa respecto al aprendizaje de todos los estudiantes, procurando dar ejemplo positivo cada día, ven los errores de los estudiantes como “ventanas a su pensamiento” que se pueden usar para mejorar el aprendizaje estudiantil, es decir, oportunidades de mejora. Los docentes reflexionan sobre su práctica, creen en la colaboración con otras personas para llegar a objetivos comunes respecto al aprendizaje estudiantil, son receptivos a que padres y miembros de la comunidad se involucren en sus aulas; les entusiasma seguir aprendiendo y mejorar su práctica. Los docentes están comprometidos con su profesión.

En cuanto al desempeño de los docentes Hunt, et al. (2009) refiere:

Las aulas de los docentes están bien organizadas y proveen un ambiente que promueve el interés en el aprendizaje, los docentes desarrollan reglas de aula con los estudiantes y mantienen aulas seguras y ordenadas en las que todos los alumnos son tratados con justicia y equidad, hacen uso efectivo tanto del tiempo general del aula como del tiempo de los estudiantes individuales, usan técnicas de enseñanza efectivas: planifican las clases, presentan material nuevo de forma clara, ayudan a sus alumnos a relacionar el aprendizaje nuevo con el aprendizaje anterior y proveen prácticas guiadas e independientes para los nuevos materiales que se enseñan. Los docentes brindan a los estudiantes oportunidades de involucrarse activamente en su propio aprendizaje y responden a los errores de los

estudiantes de una forma positiva que les ayude a entender y aprender el concepto tratado. Los docentes usan una evaluación formativa para ajustar la instrucción y diversificarla de acuerdo a las necesidades de individuos o grupos de estudiantes, crean vínculos cálidos y valorativos con sus estudiantes y mantienen vínculos de colaboración con sus pares, con los padres y con los miembros de la comunidad.

En palabras de la UNESCO (Delors, 1996), no basta conocer y saber hacer, es necesario ser profesional. Es decir, se entiende que la competencia profesional es un fenómeno complejo, que expresa las potencialidades de la persona para orientar su actuación en el ejercicio de la profesión con iniciativa, flexibilidad y autonomía-actitud- en escenarios heterogéneos y diversos, a partir de la integración de conocimientos, habilidades, motivos y valores que se expresan en un desempeño profesional eficiente, ético y de compromiso social, es decir, cualidades .

La formación de docentes, el encuentro con sus habilidades, el encuentro con sus actitudes, el encuentro con sus cualidades podría concebirse, por tanto, como un proceso relevante de metamorfosis, de “transición”, un proceso interno de reorientación y transformación personal, que aprovecha y se apoya en las adquisiciones previas y que precede al cambio externo duradero y sostenible. Es decir, es un auténtico proceso de educación. El docente se educa al implicarse y reflexionar decididamente en el proceso educativo de los demás, no de forma abstracta y en teoría, sino en los contextos complejos, conflictivos e

imprevisibles de las aulas y los centros escolares reales donde se encuentra implicado, el docente ha de conocer su contexto y ha de actuar en consecuencia.

Investigadores (Pérez Gómez, 1998; Russell y McPherson, 2001) confirman lo anterior y nos explican que el proceso docente es uno inacabable, uno que amerita la reformación diaria provista de una dosis de interés, de ocupación, de reflexión, del querer ser. En todos estos procesos parece evidente que la investigación, la indagación personal (autoconocimiento), se constituye como una parte integral de la enseñanza y del aprendizaje, tanto en la formación de ciudadanos en general, como de profesionales docentes en particular.

La filosofía, las estrategias e instrumentos de investigación se convierten en filosofía, estrategias e instrumentos de enseñanza. Las paradojas y contradicciones, las controversias, el rigor y la incertidumbre propias de toda indagación humana han de acompañar, por tanto, también los procesos de enseñanza y formación del docente reflexivo, toda vez que proporcionan inestimables oportunidades de aprendizaje ligado a su propia práctica y que redundan en el éxito de la misma partiendo de la premisa de la autogestión responsable.

## ¿Cómo lograr potenciar las cualidades docentes?

Las actividades desempeñadas a lo largo de la vida, reflejan el carácter y ser de las personas que las llevan a cabo. Existe una relación directa entre el gusto por lo que se hace y el resultado obtenido. La labor docente, no ha de ser la excepción. Esta actividad es una que implica diversos y múltiples campos; es decir, es multidisciplinar. Sus implicaciones, tocan las más altas esferas sociales ya que impactan directamente en personas ávidas de conocimientos. Para llevar a cabo la labor docente, la persona ha de querer serlo.

La persona ha de estar impregnada con las ganas de querer compartir, de querer extender su ser en cada sesión. El docente, ha de serlo por convicción. Existen personas que “nacen con el don de maestro; algunas otras comenta Le Boterf (2000) en su libro *Ingeniería de las competencias*, que existen cualidades con las que toda persona nace, asimismo existen cualidades que se pueden desarrollar con acciones formativas. Es decir, para ser docente, hay que querer serlo; si quieres serlo y no se cuenta con las cualidades requeridas es necesario desarrollarlas.

En este mismo sentido, Andy Hargreaves (1994), comenta que la formación docente es un elemento indispensable a la labor docente; siendo la formación la clave para potenciar la labor docente. Continúa diciendo que un docente que no sigue en formación se convierte en una carga para sus estudiantes. Establece que existen actividades por parte del docente que mejoran su desempeño y redundan en el rendimiento de los estudiantes; éstas son: la



participación en las decisiones, el trabajo constructivo con los compañeros, el compromiso compartido para un perfeccionamiento continuo.

Andy Hargreaves, en su libro: *Profesorado, Cultura y Postmodernidad*(1994), pone de manifiesto que existen ciertas acciones que motivan o potencian la labor docente .Dentro de las propuestas del autor, se puede destacar el trabajo de los docentes en coordinación con otros docentes , proporcionando en estos pequeños grupos apoyo mutuo, traspaso de información constructiva sobre acciones , con sus respectivas consecuencias, mismas que han de servir como punto de partida para la toma de decisiones, establecimiento de metas y proyectos a seguir. Esta actividad grupal ha de nacer de la persona en lo individual con resultado grupal. Estas acciones, comenta Hargreaves, et al. ( 1994 ) han de redundar en un mejor desempeño.

## **Teorías acerca de las cualidades docentes**

Una investigación llega a ser “ciencia” cuando en ella se han construido teorías. Los datos, los problemas, las hipótesis y las leyes sueltas no constituyen una ciencia. Se puede decir, que las teorías son para la ciencia lo que la espina dorsal es para los vertebrados. Las teorías intentan explicar las leyes de las cuales emanan.

El concepto de “teoría” tiene diversos significados, desde la interpretación en el sentido estricto de la ciencia –hipótesis comprobadas convertidas en leyes y relacionadas entre sí– hasta significados más generales, como lo es, la forma de considerar objetos e información.

Existen teorías naturales, como la Teoría de la Relatividad o la Teoría del Origen del Universo y también existen, Teorías Sociales, como la Teoría del Aprendizaje. En la presente investigación se abordarán tres teorías que intentan proporcionar una explicación más profunda y exacta acerca de la relación entre cualidades docentes y desempeño académico de los estudiantes.

Se abordará en un primer momento la Teoría Crítica de la Enseñanza de Carr y Kemmis, en segundo lugar la teoría Reflexiva de Shön y por último, y no menos importante la Creatividad de Bentancourt.

Asimismo, es posible hablar de diferentes posturas con referencia al actuar (Cochran-Smith y Lytle, 1993; Gitlin, 1992), sin embargo, la investigación-acción de Carr y Kemmis es la metodología que más seguidores ha obtenido; lo cierto es que sus mayores difusores han dejado bien claro que se trata más bien de una manera de entender la enseñanza dirigida a

la búsqueda de sus cualidades educativas, potenciando cada una ellas para lograr el máximo rendimiento académico de los estudiantes ( Elliott, 1993) . La investigación-acción se dirige también al análisis de los pilares en los que se posa la educación en la sociedad ; asimismo, la investigación-acción trata de plantear y solucionar diversas injusticias que en ella se anidan y resisten a salir. (Carr y Kemmis, 1998; Liston y Zeichner, 1993).

### **Teoría crítica de la enseñanza**

*De Carr, W. y Kemmis, S.*

En primera instancia se puede establecer que la investigación en la acción es aquella en la que los docentes indagan sobre su propia práctica . En principio, se puede decir que la investigación en la acción es aquella en la que los docentes indagan, realizan, llevan a cabo sobre su propia acción con el fin de mejorar , con el fin de hacerla más educativa, a esta conclusión llegaron Carr y Kemmis ( 1998 ) en su libro *Teoría Crítica de la Enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado*.

El rasgo más característico y definitivo de estos aportes radica en la implicación y compromiso de todos los involucrados en el proceso educativo, la implicación gradual, paulatina y consciente ; estos implicados son los estudiantes, los compañeros docentes, padres de familia, institución , de esta manera el proceso que ha de tomar lugar, que ha de llevarse a cabo es un proceso transformativo democrático y cooperativo desde su génesis. La teoría crítica de la acción tiene como factor apremiante la implicación consciente y decidida de los participantes ya que sin ella no podría darse, implica la aceptación decidida

de cambio; tiene implicaciones que tienen que ver con el auto-conocimiento . El auto-conocimiento lleva a la regulación y corrección de la persona, forjando los cambios desde dentro, el resultado ha esperar es la mejora continua generando un círculo virtuoso que nace desde la conciencia de la persona que pretende mejorar. Carr y Kemmis et al. (1998 )

Conteras (1994 ) establece que la investigación en la acción ha de implicar un modelo educativo en donde el cambio social es parte intrínseca del hacer docente, ya que motiva desde su génesis a la aspiración de una mejora en el hacer; el docente inmerso en sus actividades de manera consciente reconoce fortalezas y áreas de oportunidad, que permitirán “ pulir “ la praxis docente; una praxis pensada, actuada y reflexionada desde el punto de vista de mejora para satisfacción de los involucrados.

Las prácticas educativas que tienen como propósito la mejora y el auto-reconocimiento aluden la investigación acción; no es posible pensar en querer cambiar sino se quiere cambiar. Por lo que la investigación acción cuenta con una amplia difusión; asimismo, sus principios de cambio basados y generados desde la conciencia de la persona gozan de gran aceptación enmarcados desde el inicio en un proceso llamado a la acción pensada y actuada con la voluntad de querer ser . Casi todas las estrategias de lo que se llama revisión basada en la escuela, autoevaluación de centros, formación en centros, etc., hacen referencia a ella (Area y Yanes, 1990; Bayne-Jardine y Holly, 1994; Holly y Southworth, 1989). En base a esta teoría , los objetivos del maestro, los objetivos del docente han de estar encaminados a toda la comunidad estudiantil.

Siguiendo con las contribuciones de Carr y Kemmis , et al.(1998) se puede establecer que es necesario que tengan lugar ciertas condiciones mínimas necesarias para que pueda desarrollarse la investigación-acción. Estas condiciones , necesarias de manera individual y suficientes en conjunto son:

- 1.- Es primordial establecer un proyecto, un propósito de mejora social . Los docentes, cuya labor radica en el seno social ha de dirigir todos sus esfuerzos a mejorar su práctica, su “ praxis “ ; es decir, el primer objetivo por lograr es mejorar su labor
- 2.- El objetivo ha de estar seguido con acciones concretas, con estrategias específicas que permitan la consecución del objetivo . Estas acciones-estrategias permitirán observar, planear, actuar y reflexionar generando con ello un círculo virtuoso de acción. Con las acciones antes descritas, el docente estará en la posición de realizar una autoevaluación de su labor. El auto-análisis y auto-crítica darán al docente las herramientas necesarias que le han de permitir mejorar áreas de oportunidad y fortalecer acciones positivas encontradas. Esto dará lugar al cambio desde el interior del propio individuo, cambio pensado y consciente que redundará en un cambio social positivo para la comunidad en donde se ve inmerso el docente.
- 3.- El docente, implica en este proceso de cambio a la contraparte de su labor : los estudiantes. Los estudiantes a quienes va dirigida su labor son parte medular y proactiva de este proceso ; es decir el docente ,entiende que es un trabajo conjunto docente-estudiante, estudiante-docente involucrándose ambas partes: identificando, conociendo, mejorando.

Basados en las condiciones anteriormente mencionadas, y algunas otras, Carr y Kemmis, et al.( 1998) consideraron la investigación/acción como una ciencia; una ciencia educativa, que:

- Lleva a cabo de manera simultánea la acción –investigación; llevando a cabo un proceso que va del análisis a la práctica y de la práctica al análisis.
- El docente tiene como principal propósito mejorar su práctica ; aparece como factor fundamental el auto-análisis y auto-reconocimiento, mismos que han de fortalecer su acción de manera constante y poco a poco.
- El docente “ enriquece “ su quehacer basado en su propia experiencia.
- Utiliza, el docente, herramientas y estrategias que han funcionado a otros docentes con el fin de nutrir y mejorar la suya.
- Reconoce que investigación es útil cuando redunda en acciones concretas y específicas encaminada a mejorar ; asimismo, reconoce que todo el discurso docente es “letra muerta “ si se carece de sentido, significado y significancia por lo que se hace.
- Es muy importante reconocer aspectos sociales que detienen el cambio en los docentes, ofreciendo alternativas al docente que permitan hacer frente a dichos impedimentos.

La contribución de Carr y Kemmis,et al. ( 1998 ) es entonces una propuesta que mejora la práctica docente basada en su mismo quehacer; conociendo fortalezas y debilidades del propio actuar buscando siempre superar las áreas de oportunidad y fortaleciendo las cualidades que se poseen; el actuar del docente ha de ser uno que

implica y que impacta no sólo al docente sino al estudiante, al contexto escolar y a las familias de los estudiantes. En donde las capacidades , habilidades y cualidades docentes han servir de “ empuje” para llevar a la práctica la mejor práctica posible; consideran que existe una relación directa entre estas capacidades, habilidades y cualidades del docente con el logro de los estudiantes. Sin embargo, la mejora que proponen Carr y Kemmis no es una mejora pensada en el estudiante sino en el seno del docente porque según ellos, al mejorar el docente, al mejorar su práctica han de mejorar los resultados de los estudiantes.

### **Teoría reflexiva de la enseñanza**

*De Donal A. Schön*

Para abordar la teoría reflexiva, es necesario hablar de Donald A. Schön (1930-1997). Schön, es considerado como un verdadero referente en la educación reflexiva. Considera que un verdadero profesional, indistintamente de su profesión es aquel que puede enfrentar y solucionar los problemas de su propio quehacer.

Schön, D.A. en su libro *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones* de 1987 establece que el quehacer docente tiene ciertas características que propician una inadecuada labor; entre esas características se pueden nombrar, incertidumbre, inestabilidad, la singularidad entre otros. Schön ,et al .( 1987 ) establece que la profesión docente implica una actividad reflexiva –

artística con aplicaciones técnicas. Asimismo, toma una importancia fundamental la intuición del docente , ya que esta dotará de las herramientas necesarias para salir adelante en las diversas situaciones propias de su quehacer; un quehacer docente, enmarcado por situaciones “nuevas “ cada día

El actuar docente, dice Schön, et al. ( 1987 ) es uno que ha de estar marcado por la diversidad en el actuar, dejando de lado la parte “ cuadrada “ y monótona que muchas veces acompaña su labor; propone , implementar una actuación que rinda , que dé verdaderos frutos de aprendizaje . Schön, et al. ( 1987 ) va más allá propone una acción docente implementada de acuerdo a los requerimientos de los estudiantes, en lo individual, propone una acción pensada, reflexionada por y para los estudiantes. Asimismo, el docente, desde el punto de vista de la práctica reflexiva de Schön ha de tener la capacidad de atender y solucionar los problemas que se susciten dentro del aula; tener la capacidad de encarar y satisfacer las necesidades de los estudiantes con soluciones reales y prácticas.

Schön , et al. ( 1987 ) establece que un docente debe poseer la suficiente creatividad para dominar tanto el conocimiento como la práctica; analizando desde primera persona, acciones positivas y negativas del actuar para con ello mejorar, involucrándose desde su origen en todo su hacer.

Schön, en su libro *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan* de 1998 establece que el docente reflexivo, el profesional reflexivo ha de buscar los medios necesarios para atender las clases; estos medios han de involucrar recursos y estrategias óptimas para salir adelante ante las situaciones propias de una clase. Schön , et al. (1998 ) establece que el docente ha de contar tanto con preparación intelectual como



emocional para hacer frente a las necesidades de los estudiantes; lo anterior, dice Schön hará del docente eficiente en su actuar.

Schön, et al. (1987) establece que el conocimiento, que el conocer permite analizar y orientar la acción generando reflexión en el actuar. Por lo que un docente, un docente reflexivo es aquel que participa activamente en sus procesos de acción reconociendo resultados, mismos que han de redundar en una mejora.

Para llegar a esta acción reflexiva, Schön, et al. (1987) establece tres fases:

1. Conocimiento en la acción.

Conocer es la parte medular del hacer. Para hacer es necesario conocer a profundidad los procesos manejados. Conocer las implicaciones del hacer, sus bondades y prejuicios, conocer fortalezas y debilidades; a esta primera fase, se la llama también metacognición.

2. Reflexión en y durante la acción.

En esta segunda fase, el docente hará frente a las situaciones que se presentan de manera inesperada, de manera sorpresiva. El docente ha de tener la capacidad de actuar basado en la experiencia que le acompaña, basado en sucesos anteriores y previendo, posibles escenarios de actuación. Esta actuación es el momento, es en el lugar; esta segunda fase requiere del docente inmediatez de actuación. Una actuación pensada y basada en experiencias anteriores pero aplicada en el momento.

3. Reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción.

En esta fase , se lleva a cabo un análisis posterior a la acción . El tipo de conocimiento obtenido en esta parte de la acción dota al docente de las herramientas necesarias para pulir y mejorar su práctica.

Schön, en su libro *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones* de 1992 establece que un auto-análisis impacta de manera directa en la propia práctica del profesional reflexivo; que mediante la reflexión, se puede llegar a establecer fortalezas y debilidades que son necesarias atender. La reflexión, dice Schön, et al. ( 1992 ) convierte a un docente en competente y lo dota de un proceso interior que lo hará buscar la mejora continua.

### **Teoría de la creatividad**

De Julián Betancourt Morejón

El hombre a lo largo de su historia ha buscado alternativas de acción; el hombre inmerso en una variedad exquisita busca las mejores opciones de actuar. La docencia no ha quedado eximida de tal búsqueda, por lo que se han generado diversas teorías que proponen romper con los esquemas tradicionales de educar para alcanzar aquellos que tienen como característica la innovación, la originalidad.

Tal es el caso del maestro Julián Betancourt Morejón que en el 2009 , dio al concepto educar nuevas acepciones . Una educación creativa, es aquella en donde los involucrados, docentes y estudiantes, están llamados al cambio, a la flexibilidad ; los docentes y

estudiantes creativos, encaran y resuelven situaciones adversas dotados de nuevos esquemas de acción , impregnados éstos de innovación.

La creatividad educativa, implica en un primer momento , tener la capacidad de transmitir las ganas de buscar diferentes alternativas de acción, esta capacidad surge desde el docente e impacta en el estudiante.

Betancourt , en su artículo *Creatividad en la educación: educación para transformar* del 2000 ( Febrero 12 ) afirma que una educación creativa es una educación para el desarrollo y la auto-realización. Considera que es apremiante aprender nuevas formas de compartir el aprendizaje y que también, es importante des-aprender aquellos métodos, estrategias y recursos que impiden la implementación de técnicas innovadoras y flexibles. Para lograr lo anterior, Betancourt propone una serie de recomendaciones , entre las cuales se puede destacar:

*1. Aprender a tolerar la ambigüedad y la incertidumbre.* El docente dotará de las estrategias necesarias para favorecer la diversidad y pluralidad de ideas y acciones; ha de impulsar a actuar de manera reflexiva ante lo imprevisto.

*2. Favorecer la voluntad para superar obstáculos y perseverar.* El estudiante, captará de su maestro, la capacidad de convertir un problema en una oportunidad para aprender y mejorar.

*3. Desarrollar la confianza en sí mismo y en sus propias convicciones.* Desarrollar en el estudiante el amor propio, auto- confianza y superación.

4. *Propiciar una cultura de trabajo para el desarrollo de un pensamiento creativo y reflexivo.* No en el corto plazo sino a mediano y largo plazo.

5. *Vencer el temor al ridículo y a cometer errores.* En la conciencia de que la perfección (en el ámbito humano ) no existe, equivocarse es bueno porque te permite mejorar.

Estas recomendaciones, entre otras, han de hacer de la educación creativa un parteaguas para dejar salir acciones transformadoras, solidarias, empáticas , flexibles, abiertas y consistentes con el mundo actual. Dejar atrás los viejos esquemas y paradigmas de educación que establecían que el docente posee la verdad última para dar paso a una nueva forma de educación, en donde el estudiante tiene un papel protagonista , constructor de sus propios conocimientos.

## **Factores que impactan de manera positiva la labor docente**

San Agustín de Hipona , en el siglo IV de nuestra era, declaró “ *El trabajo mejor hecho es el que se hace con amor* “ y no se equivocó. El trabajo deja de ser una carga, cuando se impregna en él, una parte del desarrollante, cuando en ese trabajo se deja una parte de sí y permite crecer, desarrollar y afinar aquello en lo que se está trabajando.

Cristopher Day en su libro *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores* del 2006, comparte el primer ingrediente que detona un quehacer docente exitoso. Este primer es la pasión. Reconoce Day, et al. (2006 ) que la pasión es esencial para una enseñanza de alta calidad; determina que un docente apasionado, ama la enseñanza, ama a sus estudiantes, ama la vida docente con todas sus implicaciones . Un docente apasionado, adquiere para sí un compromiso genuino con sus estudiantes; compromiso que redundará en el mejor de los quehaceres.

Siguiendo en la misma línea de pensamiento y compartiendo , esta factor primordial que es la pasión , se encuentran Zehm y Kottler ( 1993, p.118 ) que establecen “ los maestros comprometidos apasionadamente son los que aman de manera absoluta lo que hacen. Están buscando constantemente formas más eficaces de llegar a sus alumnos, de dominar los contenidos y métodos de su oficio,...“

Se han llevado a cabo diversos estudios , en los que aparece como factor común a los maestros excelentes el deseo apasionado del éxito de sus estudiantes ; algunos de estos estudios se han llevado a cabo por ejemplo en Nueva Zelanda (Ramsay,1993 ) . Estos docentes, calificados como excelentes cuentan con ciertas características que los distinguen en su actuar como lo son paciencia, sentido del humor y apoyo de la autoestima de los estudiantes encontrando en la docencia una experiencia de vida. Ser maestro implica querer ser.

Se tiene entonces, el segundo factor positivo que incide en la labor docente: *la vocación por la enseñanza*. Day, et al. (2006 ) comenta que el amor por enseñar, por compartir por realizarse ha de estar en cada paso, en cada actuación ha de estar impregnado el sentido de la acción, el amor por lo que se hace. El docente , ha de tener un recordatorio constante del ser en plenitud.

Según María Victoria Gordillo , en su artículo *La satisfacción personal de incidir de manera positiva en otros* de 1988 escribió que existe una relación entre lo que haces , las ganas con o que lo haces y su resultado ; de igual manera, al aumentar la ansiedad en las actividades desarrolladas disminuye la satisfacción. En el mencionado artículo desglosa y proporciona otros aspectos que inciden de manera positiva en la labor docente generando el los maestros confianza y estímulo para realizar sus actividades de la mejor manera ; se pueden mencionar, los siguientes aspectos : la libertad de acción, las buenas relaciones con los compañeros y la utilidad social de la enseñanza.

Ana García Valcárcel realizó en 1989 un estudio sobre “*La incidencia de los modelos didácticos en la Universidad de Cantabria*” y de su investigación se desprenden algunos factores que impactan de manera positiva en la labor docente, de entre lo que se pueden destacar : trabajo enriquecedor( permite compartir, dar y recibir ) , autonomía( ejerciendo libertad de cátedra ), el contacto con los jóvenes, se tiene un clima laboral agradable en el que se puede desarrollar la imaginación y creatividad, permite entablar buenas relaciones con otros docentes.

Tanto Valcárcel como Gordillo, en los artículos ya mencionados, establecen como factor positivo que incide en la labor docente, el trabajo enriquecedor que se manifiesta en dar y recibir.

## **El papel del querer ser, en la labor docente**

Se abordaron en el apartado anterior diversos factores que afectan de manera positivo la labor docente, como lo son : la pasión por lo que se hace, la vocación, las buenas relaciones creadas, clima agradable y propenso para motivar y generar creatividad, etc . Sin embargo a decir por varios autores, la docencia requiere más que eso, requiere en un primer momento querer ser. Así lo comparte José M. Esteve en su ponencia *La aventura de ser maestro* presentada en las XXXI Jornadas de Centros Educativos del 2003 en donde explica que ser docente implica sentir amor auténtico por enseñar y compartir, dice que ser docente implica tener un gusto genuino por estar frente a grupo, implica sentir latir el corazón ,latir fervorosamente antes de entrar al aula viviendo con mucha intensidad cada sesión; sin embargo, dice Esteve et al. (2003 ), si ser docente no es lo que quieres ser es un trabajo y una carga que aburre soberanamente .

De acuerdo a este autor, el docente a tener en su corazón, las ganas, el gusto por compartir; el docente ha de querer serlo Aparece un verbo principal, que caracteriza la labor docente querer ser.

Altamira en 1923 , escribió un libro llamado *Ideario pedagógico* y ahí el autor comparte que la docencia es la actividad que más vocación requiere para llevarla a cabo. Vocación fundida y atada con la satisfacción que implica ser. El ideal de un docente, según Altamira ,et al. ( 1923 ) es aquel que queriendo ser docente encuentra en sus estudiantes el estímulo



necesario para comunicar, para compartir recae en él ( docente ) la responsabilidad de los incumplimientos por falta del estudiante.

En 1993, Paulo Freire , en el libro “ *Cartas a quien pretende enseñar* “ establece que la docencia es una actividad que implica la voluntad total del enseñante ; implica compromiso total, implica preparación ( tanto física, científica como psicológica y emocional ) que lleve implícito el gusto y amor por ser, estar y compartir. Es impensable , dice Freire ,et al .(1993 ) pretender enseñar cuando no se quiere enseñar, es impensable simular asistir, simular ayudar, simular entender cuando en realidad no se quiere.

## **Factores que afectan la labor docente**

Realizar una actividad desmotivado o estresado, trae como consecuencia la obtención de resultados negativos en el trabajo realizado así como el desarrollo de diversas enfermedades ; la docencia, no puede quedarse al margen de esta desmotivación y estrés. De hecho, el estrés, es una de las principales causas de bajas en la labor docente.

José Manuel Esteve, Catedrático de Teoría de la educación en la Universidad de Málaga, autor de títulos como Profesores en conflicto de 1984 o El malestar docente de 1994 establece que el quehacer docente , implica por una parte una gran vocación, amor por lo que se hace y por otro, trae consigo frustración por no ver cumplidos las metas y proyectos forjados como objetivos a cumplir.

José Manuel Esteve, en su libro , *El malestar docente* (1994) establece que los docentes, a lo largo del curso, acumulan una carga de estrés que impide o inhibe el buen desempeño del docente. A la vez, enlista algunos factores, que a su consideración, son los determinantes para el bajo rendimiento docente: cambios radicales en la sociedad que no van a la par con la formación y educación docente; el fracaso de los estudiantes en muchas ocasiones es atribuido a los docentes ocasionando el desprestigio de los docentes , este desprestigio pone en tela de juicio el conocimiento de los docentes, su autoridad y a la vez, recibe una mayor responsabilidad de los padres de familia para formar y educar, no sólo compartir conocimientos sino formar y educar.

Esteve, et al. ( 1994 ) establece que otro factor que afecta la labor docente, es el exceso de actividades administrativas que lleva a cabo , pasando a segundo término su labor académica y esto, redundando en malestar y enojo.

Las consecuencias, de los factores mencionados son depresión, agotamiento, enojo, ansiedad e incluso abandono de la labor docente; Esteve, et al. (1994) ,enuncia factores negativos pero también enmarca recomendaciones para un mejor quehacer . Se pronuncia a favor de la constante preparación, la constante formación y reinención de procesos y estrategias mismas que han de servir como canal de escape para afrontar todos aquellos puntos de quiebre dentro del quehacer docente. El autor comenta que existen circunstancias ajenas al docente que producen ansiedad y que será decisión de él ( docente ) el querer afrontarlas, simularlas o desconocerlas; es decir, que el docente ha de detectar aquellos fenómenos o situaciones que propician o provocan su malestar para actuar en consecuencia.

## **Rendimiento Académico del Estudiante**

El proceso educativo, está encaminado a lograr ciertos propósitos, ciertos objetivos que habrán de cumplirse en el curso; el proceso de enseñanza aprendizaje y de aprendizaje enseñanza tendrá como máxima , el lograr un rendimiento óptimo en los estudiantes.

Lograr en los estudiantes un aprendizaje significativo que le permita enfrentarse a su realidad social, escolar y familiar.

El término rendimiento académico, también es usado como desempeño escolar o aptitud escolar; de manera generalizada se usan como sinónimos en los textos.

El rendimiento académico, se ve influenciado( tanto positiva como negativamente ) por factores ajenos al estudiante , estos factores son el contexto del grupo en el que se encuentra , el salón de clases y sus condiciones físicas así como el contexto escolar en lo general ( administración, docentes, dirección, prefectura ) por lo que el rendimiento académico es multifactorial. En este sentido Cominetti & Ruiz (1997) en su estudio denominado “*Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género* “ refieren que es necesario determinar las variables implícitas en los procesos de aprendizaje. Los autores refieren: “las expectativas de familia, docentes y los mismos alumnos con relación a los logros en el aprendizaje reviste especial interés porque pone al descubierto el efecto de un conjunto de prejuicios, actitudes y conductas que pueden resultar beneficiosos o desventajosos en la tarea escolar y sus resultados”, asimismo que: “el rendimiento de los alumnos es mejor, cuando los maestros manifiestan que el nivel de desempeño y de

comportamientos escolares del grupo es adecuado”( pág. 7) . Los autores atribuyen al contexto escolar( estudiantes y docentes ) así como a los padres de familia responsabilidad en el logro de determinados objetivos. Atribuyen , Cominetti & Ruiz , el éxito en los estudiantes en lo individual, cuando su desenvolvimiento grupal es el positivo y proactivo.

Rubén Navarro, en su artículo *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo* en la Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación (2003) realiza una conceptualización del término rendimiento académico y le atribuye valores tanto cuantitativos ( calificaciones, resultados de exámenes ) como valores cualitativos ( actitudes, valores, cualidades ) desarrollados en el proceso de enseñanza aprendizaje. El autor, considera al rendimiento académico como el fruto generado a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje; considera al rendimiento académico como el resultado esperado del proceso, lo considera como la suma de lo cualitativo y cuantitativo involucrado en el proceso.

En el libro titulado, *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*, de Pérez, Ramón y Sánchez , establecen que el rendimiento académico es el más alto objetivo a conseguir; establecen que los objetivos docentes han de estar encaminados a la consecución de dicho propósito( rendimiento académico ) . Establecen que el rendimiento académico, determina la calidad educativa brindada. Establecen que el rendimiento académico es el resultado y la medición cuantitativa de lo aprendido, de lo ganado, es una medición del éxito conseguido. En ese mismo sentido, Vélez van Roa en su artículo *Factors associated with academic performance in medical students* , del 2005

establece que las calificaciones obtenidas son un reflejo de las metas y objetivos alcanzados por los estudiantes .

Continuando con esta línea de pensamiento, Rodríguez, Fita y Torrado (2004) establecen que el rendimiento académico es un reflejo de los logros alcanzados; establecen que el rendimiento académico es multifactorial porque en él están inmersos aspectos tantos personales, como sociales y por supuesto, académicos.

Latiesa (1992), citado en Rodríguez, Fita y Torrado (2004), establece que el rendimiento académico es la suma del resultado de las diferentes y diversas actividades que el estudiante realizó a lo largo del curso. Comenta que existe una relación directa, en el rendimiento académico, entre lo que se aprende, se adquiere y lo que se logra.

Es imperioso, conocer a detalle los diversos y múltiples factores que inciden el rendimiento académico, para atender de manera oportuna y eficiente dichos factores; logrando con ello elevar los índices aprobación y aprovechamiento que traen aparejados el rendimiento académico.

Existen diferentes aspectos que se asocian al rendimiento académico, entre los que intervienen componentes tanto internos como externos al individuo. Garbanzo (2007) en su artículo *Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, Una reflexión desde la calidad de la educación superior pública* puntualiza que existen diversos factores de tipo social, emocional y cognitivos que determinan el rendimiento académico.

Asimismo , determina que el factor personal es muy importante en el rendimiento académico; el factor personal, tiene su génesis en la persona misma que se desenvuelve en el proceso educativo y tiene que ver con la motivación intrínseca de la persona, el autoconocimiento, auto-concepto, asistencia a clases, formación académica previa, entre otros . Por otra parte, comenta Garbanzo en el citado artículo, que los factores sociales que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes son aquellos generados por la persona y su relación con la sociedad; por ejemplo: diferencias socioeconómicas , estudio de los padres, sexo, ...Por último, aparecen los factores institucionales.

Ésta categoría , la institucional, es definida por Evangelina Carrión (2002) en su artículo *Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina*, como aquellos componentes de carácter no personal que intervienen en el proceso educativo. En este rubro, se encuentran factores ajenos a la labor estudiantil, factores que dice la autora, no son controlables por los estudiantes como por ejemplo horario de clases, grupo asignado, dificultad de las unidades de aprendizaje, métodos utilizados por el docente, entre otros.

Los factores institucionales, ligados al rendimiento académico de los estudiantes, son el punto de acción de las diversas instituciones ya que manera directa pueden incidir en ellos. La institución puede modificar, cambiar, horarios, grupos, criterios que han de incidir de manera positiva en el rendimiento académico de los estudiantes. (Montero y Villalobos, 2004) .

Por lo que se puede establecer , que el rendimiento académico es un indicador clave que tiene implicaciones con la calidad; a mayor rendimiento académico de los estudiantes mayor calidad; así lo deja ver la Comisión on Higher Education MSA, 1995, citado por Rodríguez, Fita y Torrado (2004, p. 394):

“ El rendimiento académico de los estudiantes es un componente clave para determinar si una institución está alcanzando sus objetivos educativos. De aquí, que sea esencial la existencia de un programa de evaluación para documentar el rendimiento académico de los estudiantes.”



## **Cualidades docentes y el rendimiento académico del estudiante**

Los estudiantes, como se ha referido, pueden ver afectado su rendimiento académico con aspectos relacionados con la universidad misma, es decir, los aspectos institucionales. En un estudio realizado por Salonava, Martínez, Bresó, Llorens, Gumbau S., Gumbau y Grau R. (2005) con estudiantes universitarios, indicaron que existen elementos tales como la formación docente, los espacios físicos, los servicios escolares, el plan de estudios se presentan como barreras, como frenos que impiden la consecución de un rendimiento académico óptimo. Asimismo, indicaron, que estos mismos factores pueden ser factores positivos que permitan o favorezcan el rendimiento académico. Los autores, encontraron, que los estudiantes, otorgan un alto valor a las relaciones con otros estudiantes y con los docentes.

En este sentido, respecto Castejón & Pérez (1998) en su artículo *Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico* aluden a que el estudiante busca, desea encontrar, desea generar una relación con el docente más allá de lo didáctico. El estudiante, busca entablar una relación de tipo afectiva con el docente, teniendo esto, dicen Castejón & Pérez, repercusiones positivas en los estudiantes, que redundan directamente en el rendimiento académico.

Centra (1979) en su libro *Determining Faculty Effectiveness* elabora una relación directa entre eficiencia docente ( labor docente ) y aprendizaje de los estudiantes. Considera que el docente, desarrolla un papel clave y fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje. (Centra, 1979, citado por García-Valcárcel).

Tres autores ,Castejón & Pérez (1998) y Centra ( 1979 ) separados a la distancia por 20 casi años, coinciden y reconocen la influencia que el docente tiene en el desempeño del estudiante. Los autores , establecen que a mayor calidad docente mejor y mayor rendimiento académico estudiantil.

En el libro, *Hacia el futuro de la formación docente en educación superior* de Chehaybar & Kuri (2003) establecen que el proceso educativo es uno marcado y caracterizado por el cambio, es un proceso que implica disciplina, didáctica , implica aspectos sociales e históricos por lo que todos los esfuerzos realizados han de estar encaminados a lograr una profesionalización de la docencia. Dicha profesionalización, según Chehaybar & Kuri, et al . (2003) ha de elevar y eficientizar los procesos realizados por los docentes, esta eficiencia y eficacia redundarán positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Ahora bien, al surgir la necesidad de profesionalizar a los docentes ( para incidir positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes ) se procura dar una mejor atención a la sociedad y esto traerá como consecuencia el progreso y desarrollo a la que se aspira logrando con ello, el progreso de la educación, como se menciona en el

documento *La Situación del Personal Docente* (UNESCO, 1966). En el punto cuatro (p.4) dice que "Debería reconocerse que el progreso de la educación depende en gran parte de la formación y de la competencia del profesorado, así como de las cualidades humanas, pedagógicas y profesionales de cada educador".

Las implicaciones de la profesionalización del docente, como bien comenta Mota en su artículo *Reflexiones sobre educación: La Docencia como Actividad Profesional* (2006), tiene como principal objetivo hacer de la labor docente una actividad profesional , hacer de la labor docente, una carrera; de tal forma que el veterinario, el artista , arquitecto, el dentista , el médico o el contador, independientemente de su formación original, puedan encontrar y hacer de la docencia una actividad profesional.

## **Cambio en el modelo educativo, un enfoque de competencias**

La educación basada en competencias es un nuevo enfoque que busca dar solución a los cambios radicales de orden científico y tecnológico que enfrenta todo ser humano en esta sociedad de la información. Por lo que una manera de responder a las necesidades del siglo XXI son las competencias educativas.

El concepto de competencia en educación proviene de las nuevas teorías de la cognición que significa “saberes de ejecución “: saber pensar, saber hacer, saber interpretar, saber actuar, en un contexto determinado; tanto para sí como para los demás. “ Competencia es el saber en acción “ ( Argudín ,2001 ).

Chomsky (1985) partiendo de las teorías del lenguaje, establece e instauro el concepto y definición de competencias; diciendo que éstas son como capacidad y disposición para el desempeño y para la interpretación.

Para Holland ( 1966 ) la educación basada en competencias es aquella que se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el estudiante sea capaz de dominar las destrezas en la industria. Establece, que los estudiantes han de estar abiertos y receptivos a los cambios suscitados de manera inesperada; dice Holland, et al. ( 1966 ) que el estudiante debe hacer frente a dichos cambios.

Las competencias no solo albergan habilidades o destrezas, sino que tiene implicaciones mucho más profundas ; las competencias se ven expresadas en el desempeño. Las

competencias se desarrollan y aumentan, no se originan por herencia, sino que son los cimientos que con persistencia se van elaborando y forman parte del proyecto de vida.

Gardner (1983), por ejemplo, en su Teoría de las Inteligencias Múltiples distingue de la siguiente manera las competencias que deben desarrollar los estudiantes: producir, percibir y reflexionar sobre lo producido y percibido. Ante una misma situación, de acuerdo al contexto y bagaje cultural, el estudiante plasmará de diversas maneras sus habilidades, conocimientos, valores y actitudes.

Las competencias, en el ámbito educativo, pueden definirse como aquellas que permiten obtener los conocimientos de la disciplina ( conocer ) , aquellas que te dotan de las habilidades genéricas ( hacer ) y por último, te permiten comunicar ( compartir ). En un sentido más amplio, Palomino Cano ( 2004 ) establece que las habilidades genéricas son aquellas que especifican lo que se ha de hacer para llegar a la construcción de una competencia ; es decir, establece que las habilidades genéricas reflejan un resultado o un desempeño: trabajo de equipo, búsqueda de ayuda ante el impedimento de solucionar un problema, planteamiento de problemas, encontrar y evaluar la información, expresión verbal y escrita, uso de las nuevas tecnologías y resolución de problemas.

Este nuevo modelo, basado en competencias, conlleva implicaciones no sólo para el estudiante sino para el docente. Algunas implicaciones para el docente, según Argudín, et

al. ( 2001 ) son las de dirigir y guiar al estudiante, promover un cambio entusiasta de actitud que dé como resultado la consecución de los objetivos . El estudiante, será el centro del proceso de aprendizaje y rol, será activo y participe en la construcción de su propio aprendizaje.

Ser competente o mostrar competencia, dice Argudín, et al. ( 2001 ) en una actividad determinada implica una convergencia, una unión de los conocimientos, las habilidades, los valores y no la suma de éstos . La unión de los conocimientos, habilidades y valores es lo que da sentido, límites y alcances a la competencia.


Las competencias, dotan, tanto a docentes como estudiantes de las herramientas necesarias que permiten ser, estar, hacer y compartir. Las competencias no se suscriben a un ámbito meramente escolar, las competencias toman relevancia a nivel personal y social. Aprender hoy en día, no es materia exclusiva de la aulas, los individuos tienen la capacidad de aprender y transmitir conocimientos todos los días, por lo que es indispensable seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida, como menciona Marzano (1991): “Lo que importa ahora no es tanto transmitir conocimientos sino ayudar a alguien a adquirir conocimientos, es decir, ayudar a aprender” y es aquí donde la influencia positiva y proactiva de la educación ejerce su mayor labor.

## CAPÍTULO 3

### MÉTODO

#### Enfoque y diseño

Para abordar el tema de Cualidades Docentes se utilizó método no experimental, exploratorio y descriptivo. Se utilizó para ello , no un instrumento validado sino una encuesta ( Lista de Cualidades ) que se hizo tomando en cuenta el Plan de Desarrollo Institucional( 2012-2020 ) de la Universidad Autónoma de Nuevo León de donde depende la Preparatoria . Dicha lista se muestra a continuación:

Marca las cualidades (  ) que desde tu punto de vista posee la, el maestra( o ) : Nombre de la maestra ( Unidad de Aprendizaje )

Tu participación en éste proyecto es totalmente libre y voluntaria, puedes abandonar la investigación en cualquier momento sin consecuencia alguna si así lo deseas. Los datos que proporciones serán tratados con confidencialidad y serán utilizados con fines de investigación, y divulgación de conocimiento. Agradecemos tu colaboración.

Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_ Sexo: \_\_\_\_ Semestre: \_\_\_\_\_

#### Lista de Cualidades

- Sabe escuchar \_\_\_\_\_
- Genera pensamiento reflexivo \_\_\_\_\_
- Planea ( es organizado ) \_\_\_\_\_
- Promueve una atmósfera creativa ( cordial, cálido, armonioso ) \_\_\_\_\_
- Genera confianza \_\_\_\_\_
- Propicia tu participación \_\_\_\_\_
- El contenido de su Unidad de aprendizaje es significativo \_\_\_\_\_
- Fomenta valores( ser, pensar, sentir, actuar ) \_\_\_\_\_

- Fomenta la creatividad\_\_\_\_\_
- Fomenta la disciplina \_\_\_\_\_
- Fomenta autocontrol\_\_\_\_\_
- Utiliza métodos didácticos diversificados\_\_\_\_\_
- Es entusiasta\_\_\_\_\_
- Es preciso\_\_\_\_\_
- Es humilde\_\_\_\_\_
- Es tolerante\_\_\_\_\_
- Es alegre\_\_\_\_\_
- Es curioso\_\_\_\_\_
- Es generoso\_\_\_\_\_
- Es servicial\_\_\_\_\_
- Tiene disponibilidad\_\_\_\_\_
- Promueve la verdad\_\_\_\_\_
- Mantiene un comportamiento ético\_\_\_\_\_
- Muestra respeto hacia la vida y hacia los demás\_\_\_\_\_
- Es solidario\_\_\_\_\_
- Promueve el respeto a la naturaleza\_\_\_\_\_
- Promueve la justicia\_\_\_\_\_



### **Población muestra**

Participaron 303 estudiantes, entre 15 y 19 años, de segundo semestre y las unidades de aprendizaje que se tomaron para la presente investigación fueron Español y Matemáticas.

## **Técnica de recolección de datos e instrumento**

Previo a la aplicación de la encuesta a los estudiantes, se contó con la autorización de los Padres de Familia; se les envió a cada uno de ellos un aviso, informándoles de la investigación que se estaba llevando a cabo y de la cual sus hijos habrían de formar parte. Se les comento que el propósito de dicha investigación era completamente educativo. Los padres de familia firmaron la autorización; con la autorización como “bandera de arranque” se procedió a la entrega de la encuesta a cada estudiante. En cada uno de los grupos participantes explique el propósito de la encuesta, asimismo exhalte dos puntos en particular . Primero: que podían “ abandonar “ su participación en la investigación en cualquier momento-ya que no era obligatoria su participación – y segundo, ser lo más sinceros en sus respuestas para obtener así resultados confiables. A cada estudiante se le entregó la lista de cualidades, en donde aparece el nombre del docente y de la unidad de aprendizaje que imparte. Los muchachos mostraron una excelente participación y leían cada uno de los enunciados con mucho detenimiento. Al final de la encuesta, agradecí profundamente su participación y me comprometí a trabajar siempre por la mejora continua; efusivamente, me despedían con cálidos aplausos.

## **Análisis de datos**

Se realizó en un primer momento, la captura de cada uno de los participantes ( 303) , estableciendo que a los varones se ha de identificar con el número 1 y las damas con el número 2. Así mismo, se desglosaron las 27 cualidades que debían reportar de sus docentes; colocando un 1 a la cualidad que sí posee el docente y un 0, a la que no. A cada cualidad se le asignó un número, siendo la cualidad que aparece al principio de la lista, la C1, a la segunda cualidad la C2 y así sucesivamente hasta la C27.

A cada estudiante se le proporcionó la lista de cualidades, previa autorización de los padres de familia, haciéndoles saber que dicha lista correspondía a un estudio que se estaba realizando y de la cual formaban parte; asimismo, sabiendo que podrían abandonarla en cuanto lo decidieran.

## CAPITULO 4

### RESULTADOS

Los estudiantes marcaron la lista de cualidades en los docentes y fueron capaces de diferenciar cualidades específicas en ellos.

Por ejemplo, el 52 % de los estudiantes, del docente 1 en la Unidad de Aprendizaje de Matemáticas dijeron que se promueve una atmósfera creativa mientras que el 88% del docente 2 en la misma UA opinaron que sí se propicia una atmósfera creativa; el 79% de los estudiantes de la unidad de aprendizaje de español del grupo 6 opinan que el docente sí utiliza métodos didácticos diversificados y mientras que el 67 % dice ver reflejada la promoción del respeto por la naturaleza. Los estudiantes del grupo 10 , del docente 2 en la UA de matemáticas opinaron al 100 % que su docente sabe escuchar , el 97% que planea pero sólo el 65% opina que utiliza métodos didácticos diversificados . Asimismo, establecieron que un docente puede ser disciplinado ( con el 70 % ) y esto no se refleja en el comportamiento ético que observan los muchachos ya que solo el 40% estableció que lo percibe en su docente . De la misma manera, se encontró que cuando un docente no promueve o no genera un pensamiento reflexivo ( 65% ) el estudiante tiende a desconfiar ( 65 % ) . El 94 % , como porcentaje máximo de la población estudiantil que participó en la muestra, dijo que los docentes muestran respeto hacia la vida y hacia los demás no así con la promoción del respeto a la naturaleza, donde el 20% fue el porcentaje más bajo. Por último, hubo generalizaciones del 100 % del total de las opiniones ( es alegre, tolerante del grupo 12, Español, docente 2 ) como el 0% docente 1, unidad de aprendizaje matemáticas con la cualidad de promueve la justicia.

La participación de los estudiantes fue entusiasta y verdaderamente valiosa ya que los presentes resultados se obtuvieron directamente de la fuente; gozando los estudiantes de libertad de acción y expresión pudiendo abandonar en cualquier momento el estudio.

Tabla 1.- Resultados descriptivos de cualidades docentes encontradas (Matemáticas)\*

<b>UNIDAD DE APRENDIZAJE: MATEMÁTICAS II</b>										
	<b>DOCENTE 1</b>						<b>DOCENTE 2</b>			
	<b>GRUPO 3 (37)</b>	<b>%</b>	<b>GRUPO 6 (33)</b>	<b>%</b>	<b>GRUPO 7 (15)</b>	<b>%</b>	<b>GRUPO 10 (31)</b>	<b>%</b>	<b>GRUPO 12 (25)</b>	<b>%</b>
<b>C1</b>	28	76	28	85	12	80	31	100	18	72
<b>C2</b>	24	65	25	76	12	80	25	81	17	68
<b>C3</b>	30	81	25	76	12	80	30	97	24	96
<b>C4</b>	24	65	17	52	10	67	25	81	12	48
<b>C5</b>	24	65	23	70	12	80	30	97	13	52
<b>C6</b>	30	81	25	76	14	93	29	94	13	52
<b>C7</b>	28	76	26	79	11	73	26	84	18	72
<b>C8</b>	28	76	23	70	12	80	25	81	18	72
<b>C9</b>	20	54	20	61	10	67	28	90	15	60
<b>C10</b>	35	95	31	94	13	87	31	100	22	88
<b>C11</b>	30	81	29	88	12	80	26	84	18	72
<b>C12</b>	23	62	23	70	9	60	20	65	15	60
<b>C13</b>	26	70	21	64	7	47	28	90	16	64
<b>C14</b>	25	68	20	61	11	73	26	84	17	68
<b>C15</b>	30	81	24	73	12	80	27	87	14	56
<b>C16</b>	30	81	25	76	14	93	29	94	14	56
<b>C17</b>	25	68	23	70	9	60	31	100	18	72
<b>C18</b>	23	62	24	73	10	67	20	65	14	56
<b>C19</b>	26	70	26	79	10	67	27	87	18	72
<b>C20</b>	31	84	26	79	13	87	30	97	16	64
<b>C21</b>	30	81	26	79	13	87	29	94	11	44
<b>C22</b>	29	78	27	82	10	67	30	97	21	84

<b>C23</b>	35	95	30	91	13	87	28	90	21	84
<b>C24</b>	34	92	28	85	14	93	29	94	22	88
<b>C25</b>	31	84	29	88	12	80	24	77	19	76
<b>C26</b>	25	68	26	79	10	67	15	48	16	64
<b>C27</b>	0	0	29	88	11	73	22	71	16	64

\*La Tabla 1, muestra los resultados obtenidos por el Docente 1 y por el Docente 2 en la unidad de aprendizaje de Matemáticas en cada una de las cualidades .Lo anterior se describe con cantidad y porcentaje de estudiantes ; aparece el grupo del docente 1( 3, 6 y 7 ) y del docente 2 ( 10 y 12 ) , asimismo la cantidad de estudiantes por grupo( 37,33 ,15, del docente 1 y 31 ,25 del docente 2 ) así como el porcentaje obtenido por el docente en cada una de las cualidades.

Tabla 2.- Resultados descriptivos de cualidades docentes encontradas (Español)\*

**UNIDAD DE APRENDIZAJE: ESPAÑOL II**

	DOCENTE 1						DOCENTE 2					
	GRUPO 4 (10)	%	GRUPO 5 (30)	%	GRUPO 6 (33)	%	GRUPO 7 (31)	GRUPO 8 (34)	%	GRUPO 12 (24)	%	
C1	7	70	26	87	32	97	27	87	33	97	24	100
C2	7	70	29	97	29	88	19	61	27	79	23	96
C3	3	30	29	97	33	100	23	74	30	88	22	92
C4	1	10	21	70	29	88	16	52	26	76	22	92
C5	6	60	23	77	31	94	27	87	33	97	22	92
C6	2	20	27	90	29	88	21	68	28	82	21	88
C7	2	20	26	87	28	85	18	58	29	85	19	79
C8	2	20	27	90	27	82	21	68	28	82	21	88
C9	4	40	27	90	27	82	19	61	24	71	22	92
C10	7	70	30	100	29	88	21	68	25	74	24	100
C11	3	30	26	87	27	82	18	58	26	76	21	88
C12	1	10	24	80	26	79	16	52	19	56	18	75
C13	6	60	20	67	27	82	19	61	28	82	20	83
C14	3	30	23	77	29	88	19	61	21	62	22	92
C15	5	50	21	70	28	85	26	84	25	74	23	96
C16	2	20	28	93	30	91	26	84	34	100	24	100
C17	7	70	26	87	31	94	19	61	31	91	24	100
C18	3	30	25	83	24	73	17	55	23	68	19	79
C19	4	40	23	77	28	85	21	68	28	82	23	96
C20	3	30	25	83	29	88	23	74	31	91	23	96
C21	3	30	29	97	29	88	25	81	31	91	23	96
C22	2	20	29	97	29	88	25	81	30	88	23	96
C23	4	40	27	90	30	91	24	77	30	88	22	92
C24	2	20	28	93	31	94	23	74	30	88	23	96



<b>C25</b>	1	10	26	87	27	82	23	74	28	82	23	96
<b>C26</b>	2	20	23	77	22	67	17	55	21	62	16	67
<b>C27</b>	2	20	28	93	26	79	20	65	27	79	21	88

\*La Tabla 2, muestra los resultados obtenidos por el Docente 1 y por el Docente 2 en la unidad de aprendizaje de Español cada una de las cualidades. Lo anterior se describe con cantidad y porcentaje de estudiantes; aparece el grupo del docente 1( 4, 5 y 6 ) y del docente 2 ( 7, 8 y 12 ) , asimismo la cantidad de estudiantes por grupo( 10,30 ,33, del docente 1 y 31 ,34 y 24 del docente 2 ) así como el porcentaje obtenido por el docente en cada una de las cualidades.

## CUALIDADES DOCENTES DE ESPAÑOL II

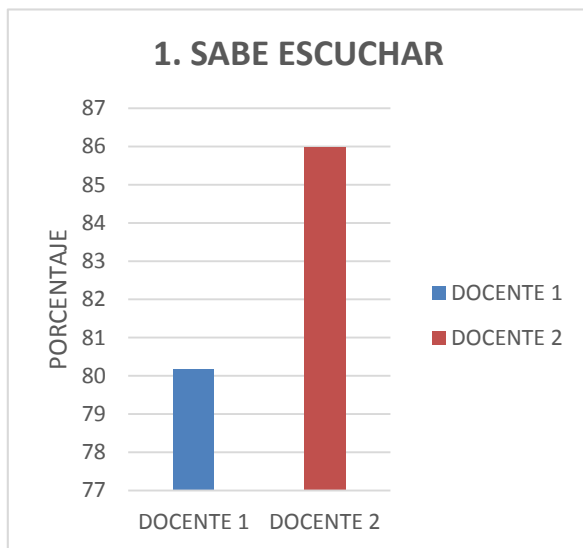


Figura 1.- Saber escuchar

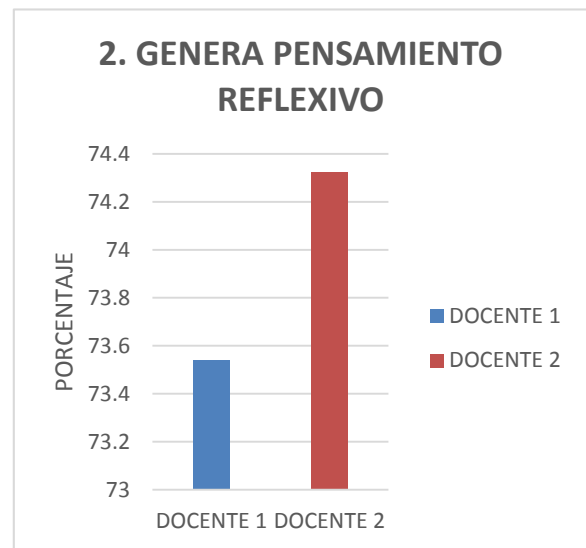


Figura 2.- Pensamiento Reflexivo

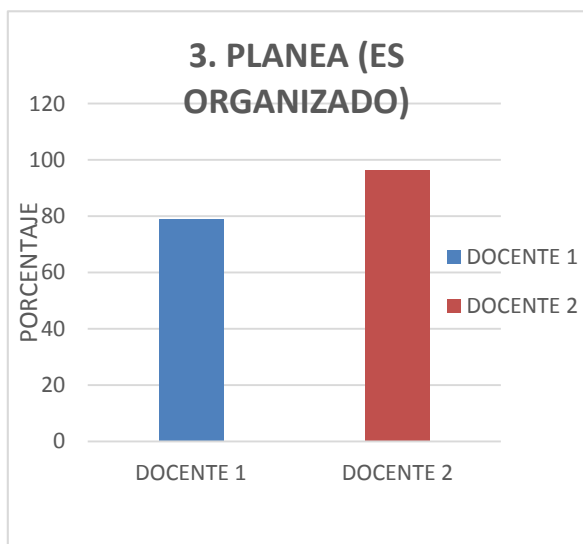


Figura 3.-Organización

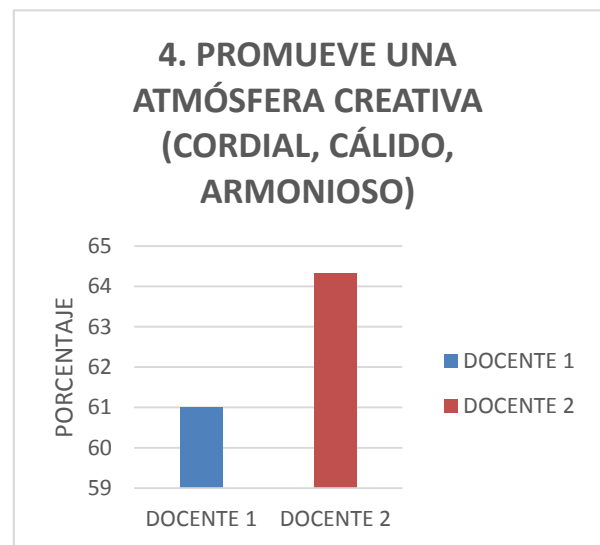


Figura 4.- Atmósfera creativa

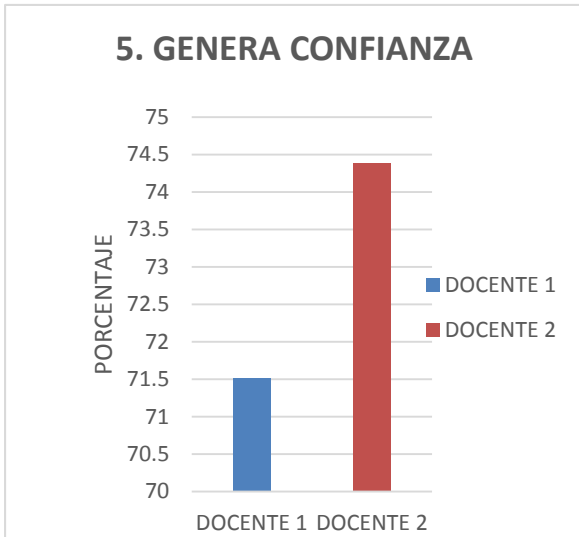


Figura 5. Genera Confianza

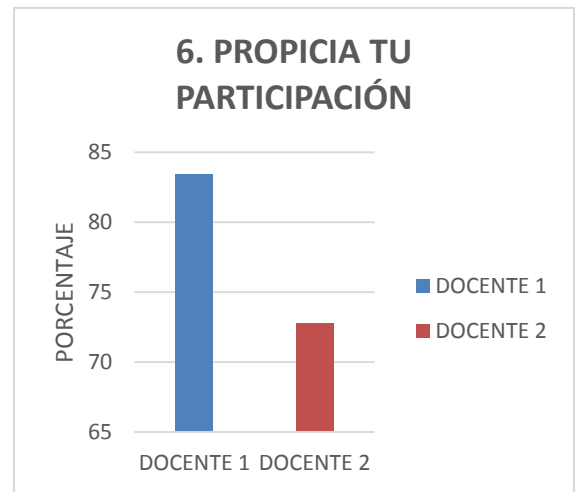


Figura 6. Propicia Tu participación

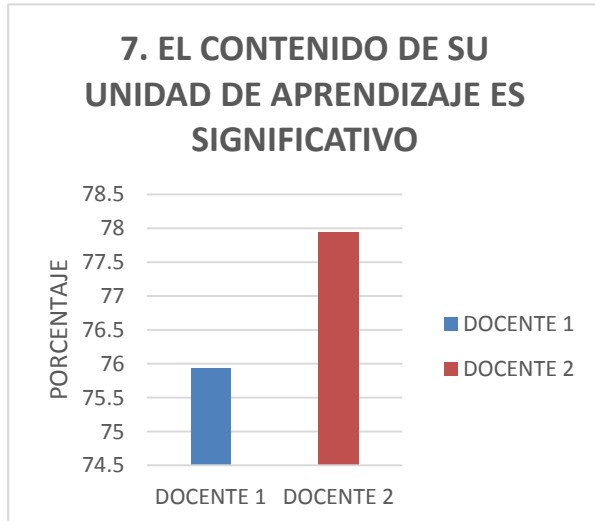


Figura 7. Contenido Significativo

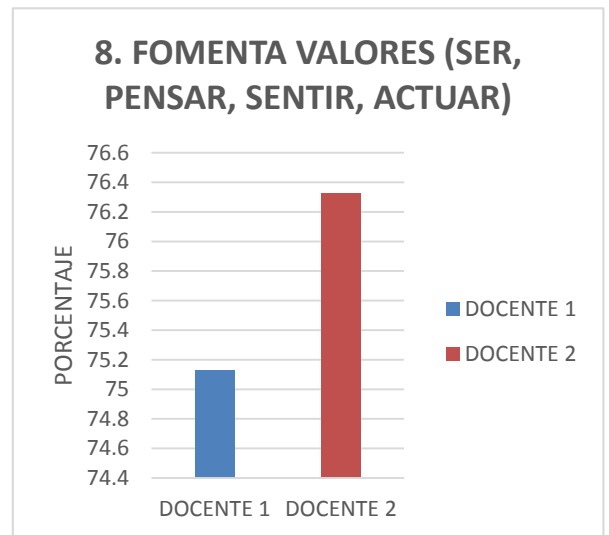


Figura 8. Fomenta Valores

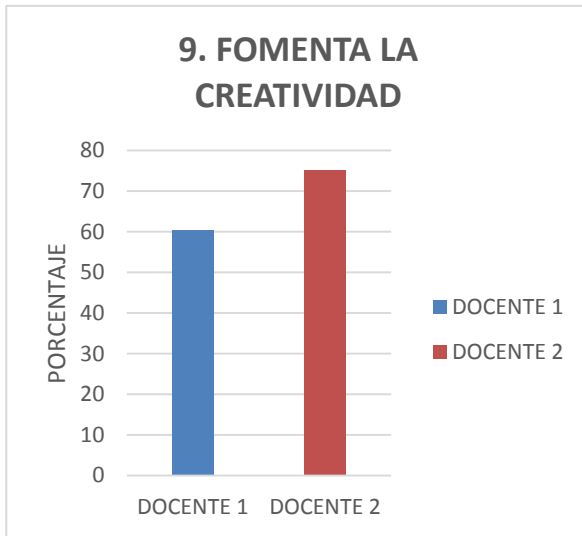


Figura 9. Fomenta la creatividad

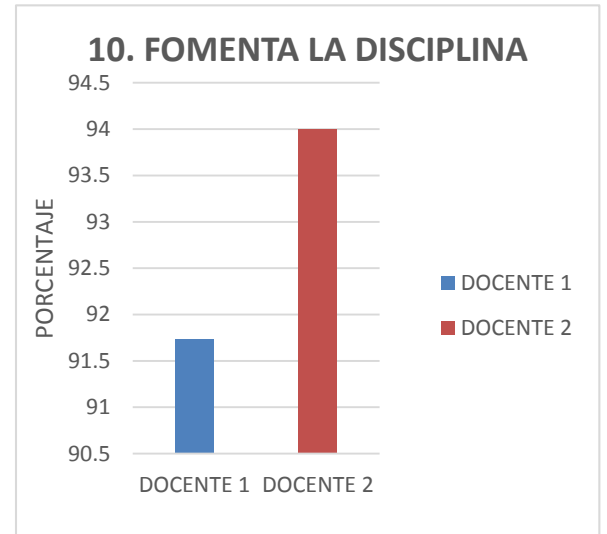


Figura 10. Fomenta la disciplina

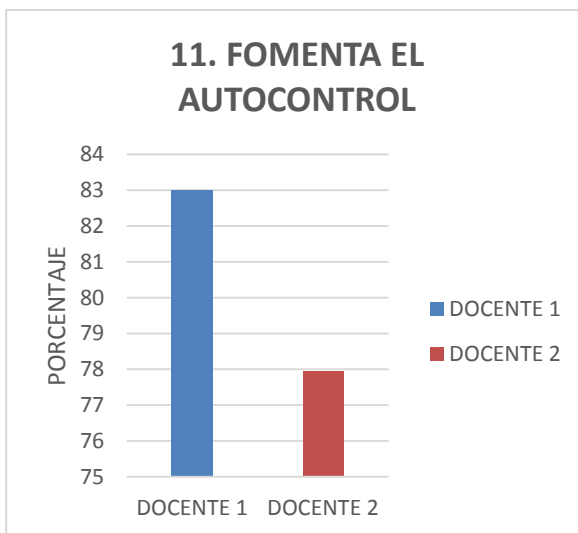


Figura 11. Fomenta Autocontrol

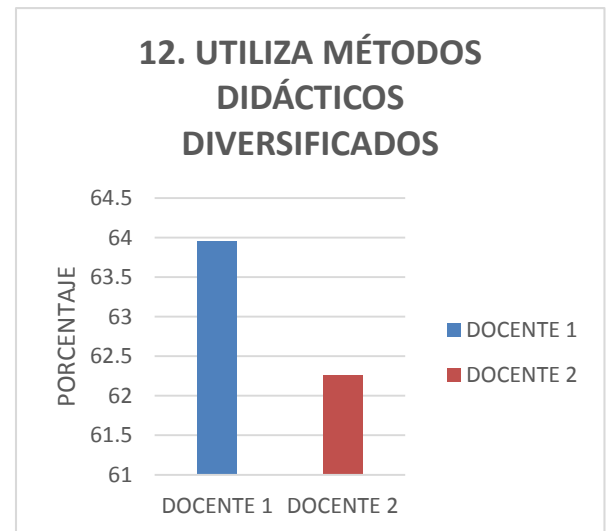


Figura 12. Métodos Diversificados

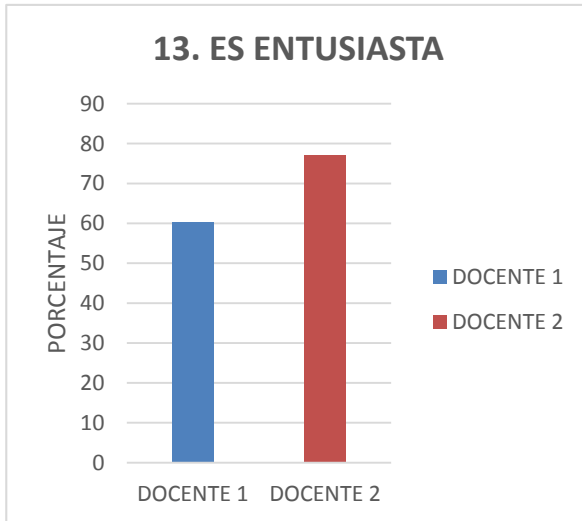


Figura 13. Es entusiasta

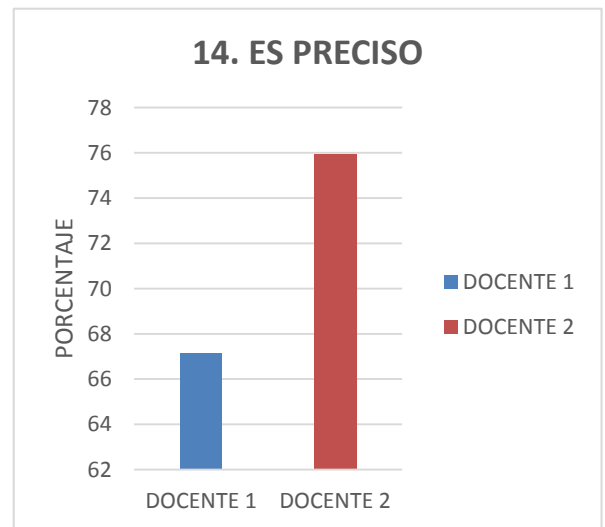


Figura 14. Es preciso

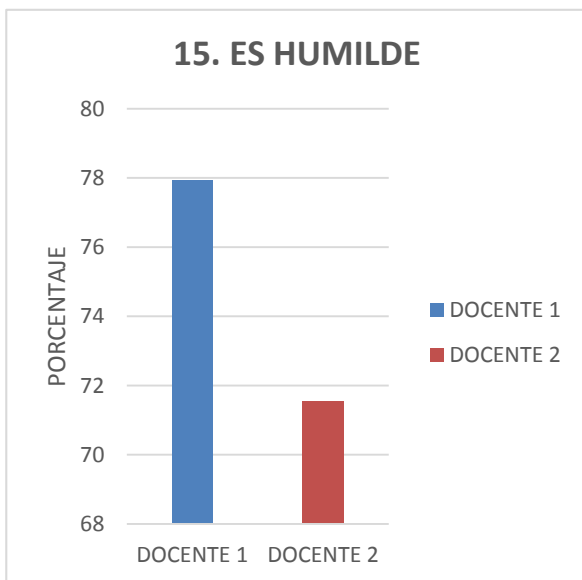


Figura 15. Es humilde

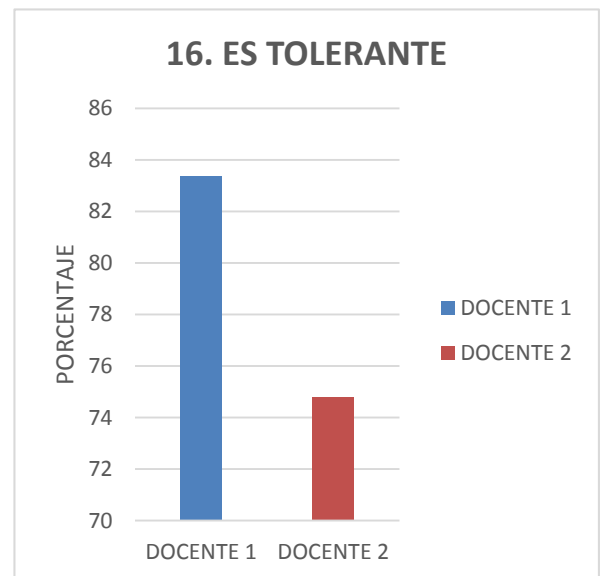


Figura 16. Es tolerante

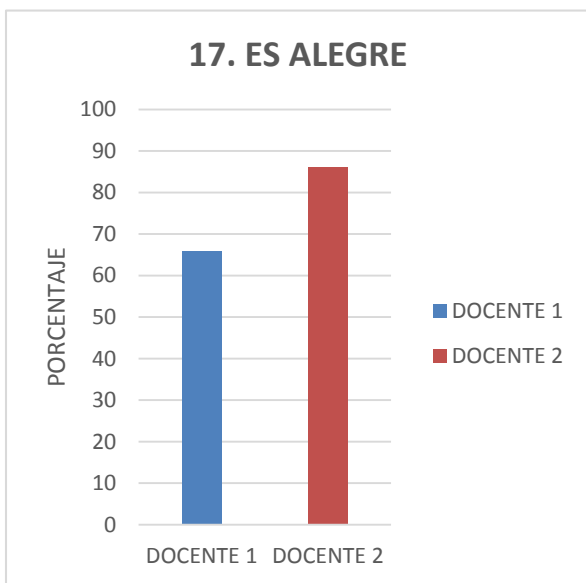


Figura 17. Es alegre

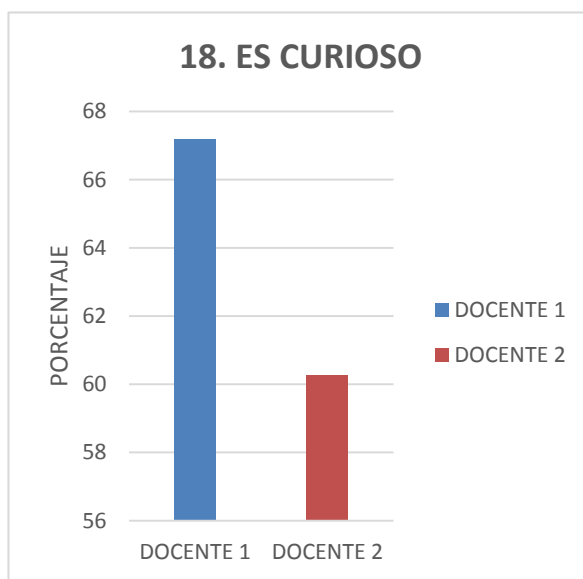


Figura 18. Es curioso

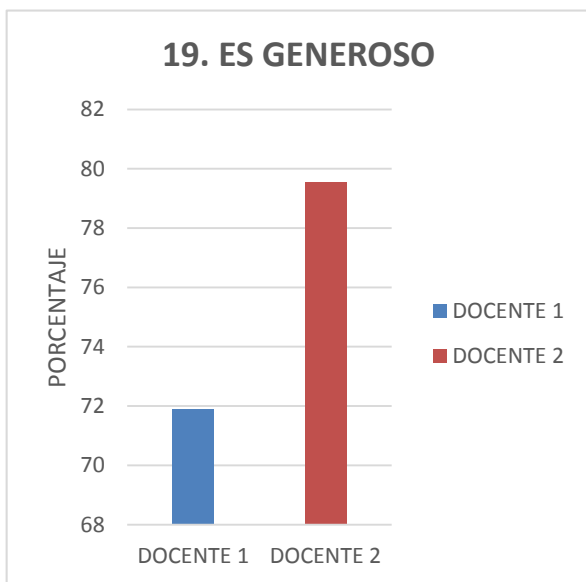


Figura 19. Es generoso

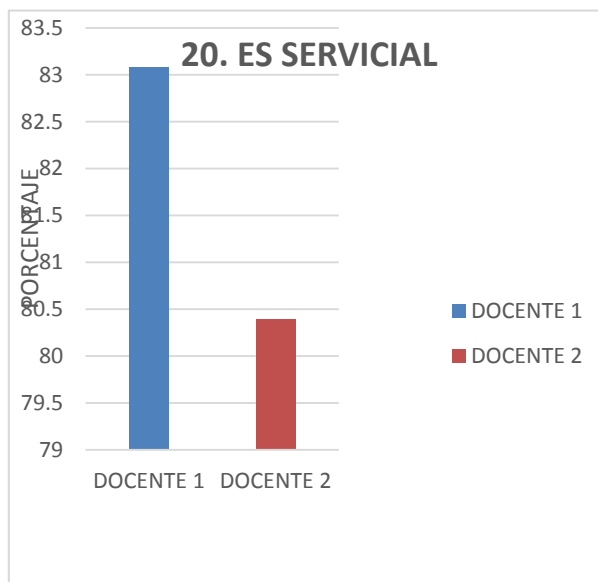


Figura 20. Es servicial

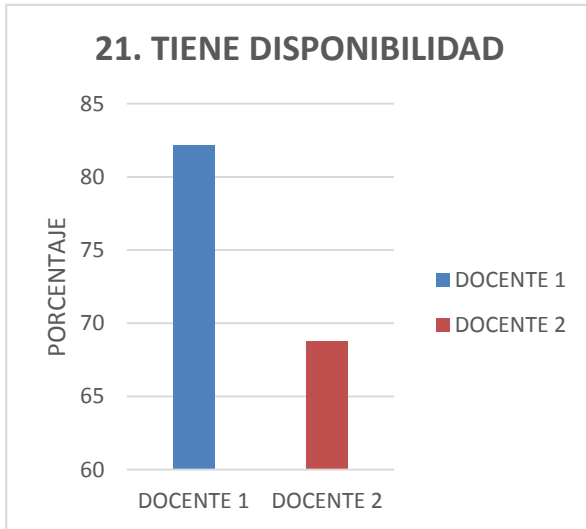


Figura 21. Tiene disponibilidad

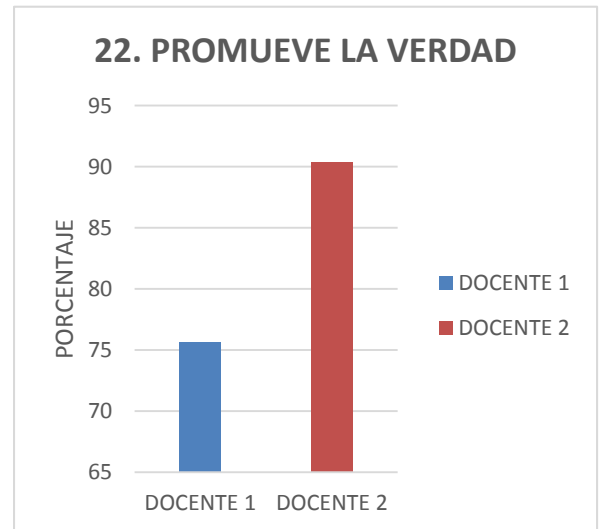


Figura 22. Promueve la verdad

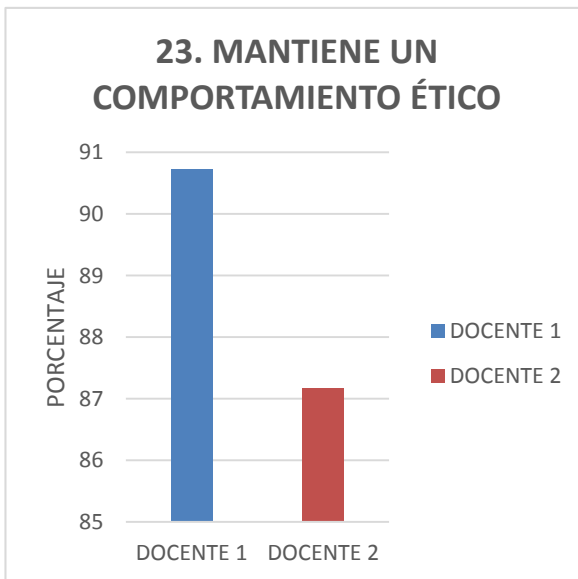


Figura 23. Mantiene un comportamiento ético

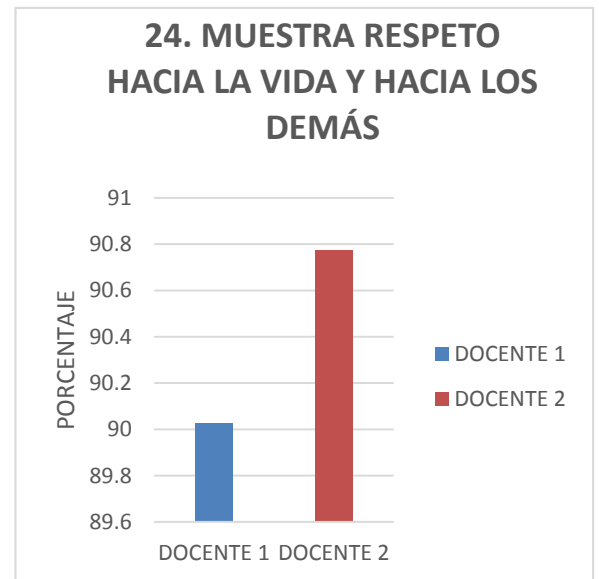


Figura 24. Respeto hacia la vida y los demás

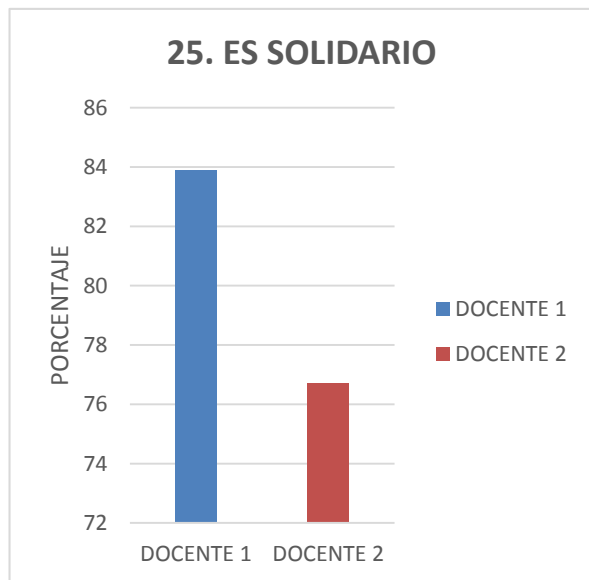


Figura 25. Es solidario

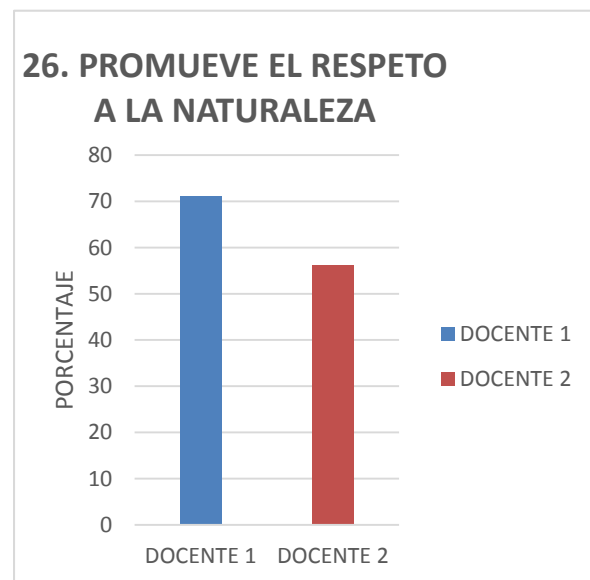


Figura 26. Promueve respeto a la naturaleza

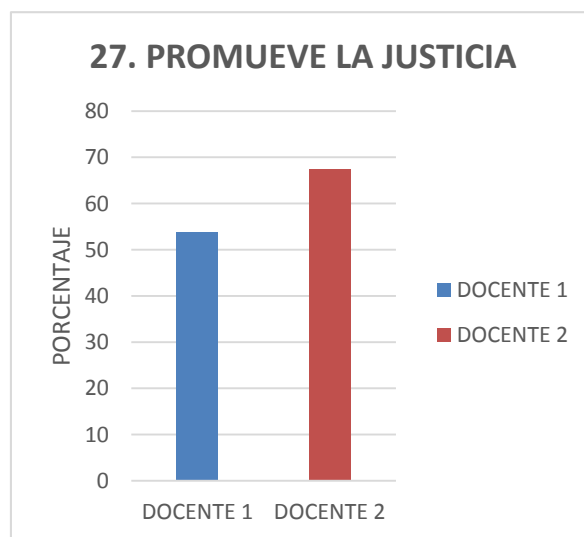


Figura 27. Promueve la justicia



## CUALIDADES DOCENTES DE MATEMÁTICAS II

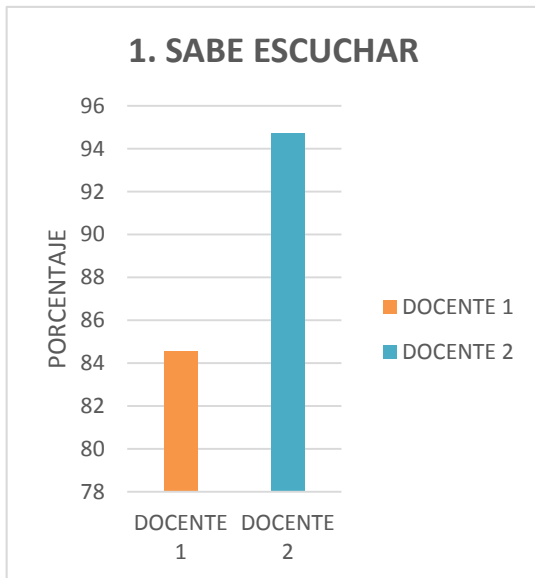


Figura 1. Sabe escuchar

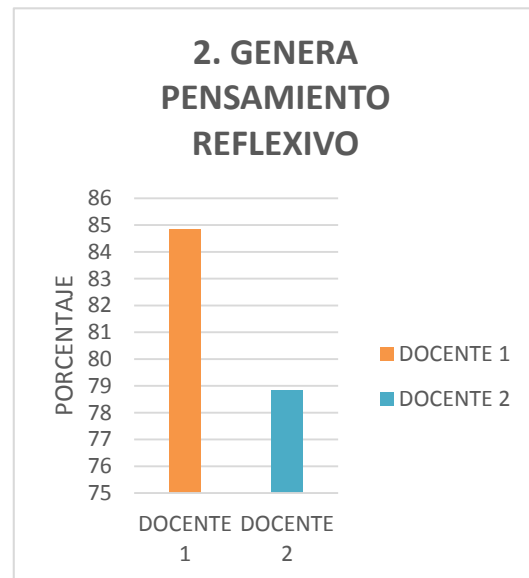


Figura 2. Genera pensamiento reflexivo

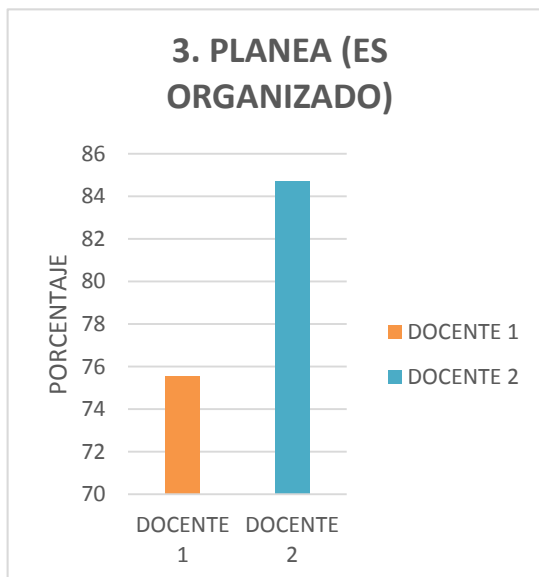


Figura 3. Planea( es organizado )

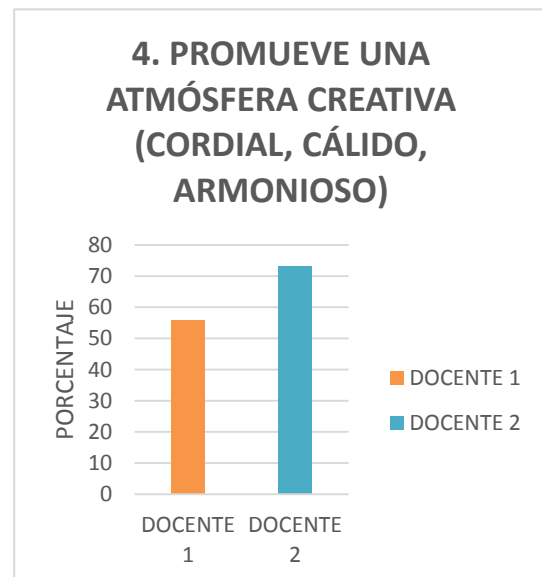


Figura 4. Atmósfera Creativa

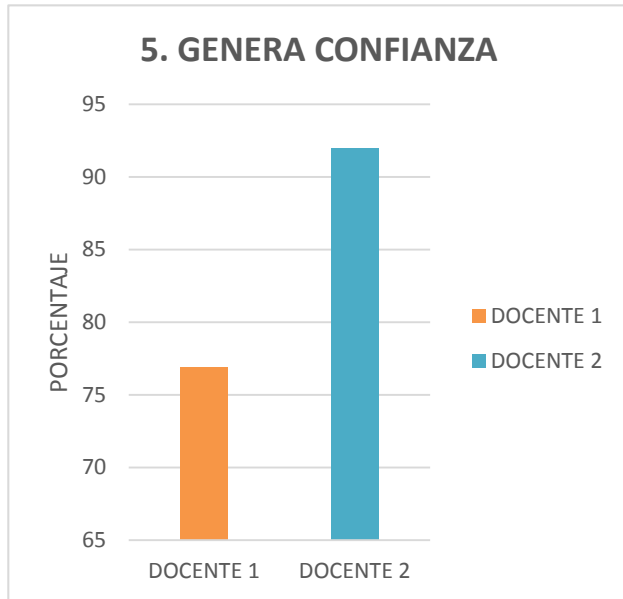


Figura 5. Genera confianza

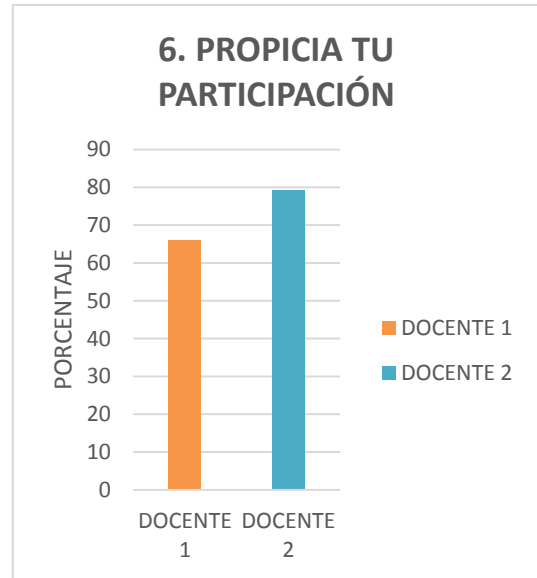


Figura 6. Propicia tu participación

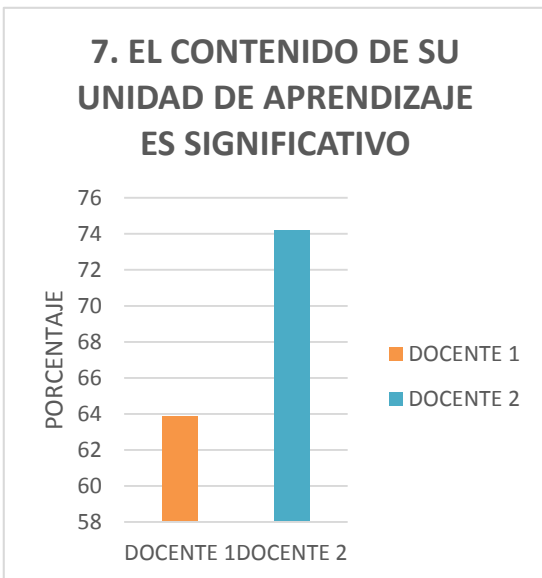


Figura 7. Contenido Significativo

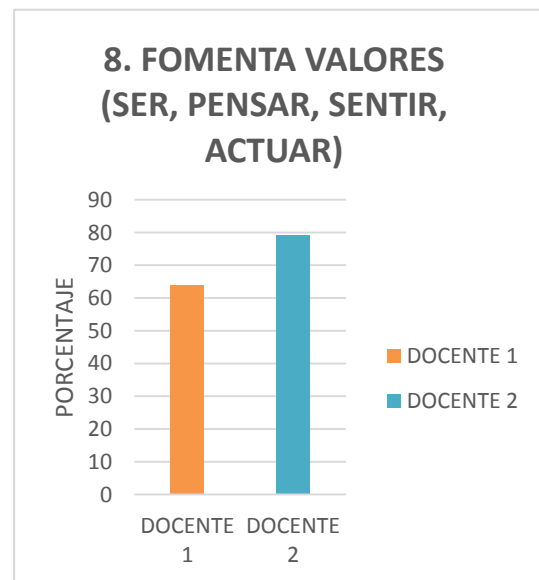


Figura 8. Fomenta valores

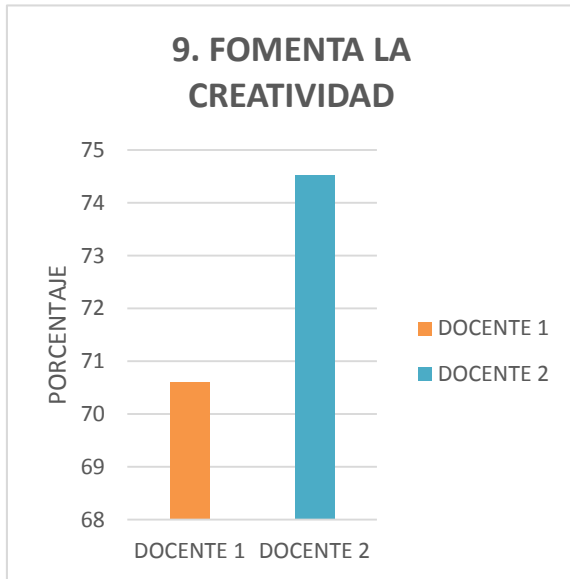


Figura 9. Fomenta Creatividad

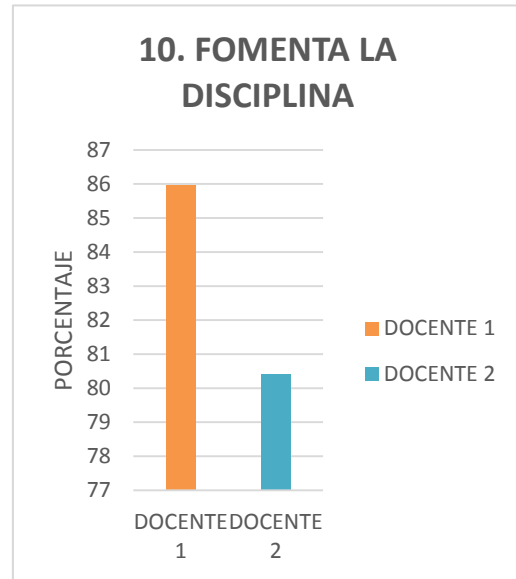


Figura 10. Fomenta disciplina

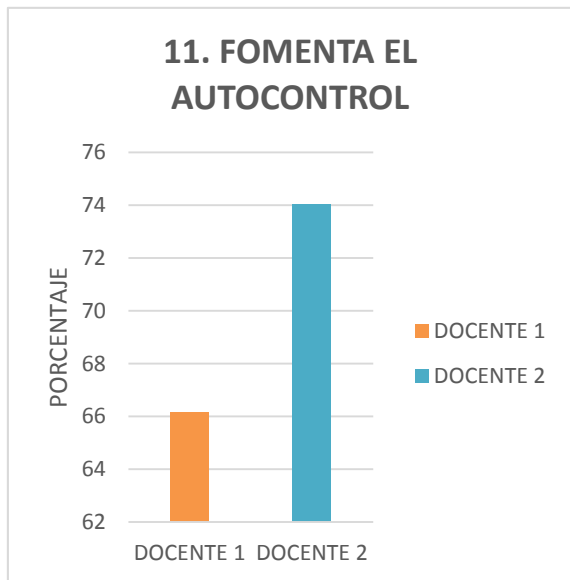


Figura 11. Fomenta autocontrol

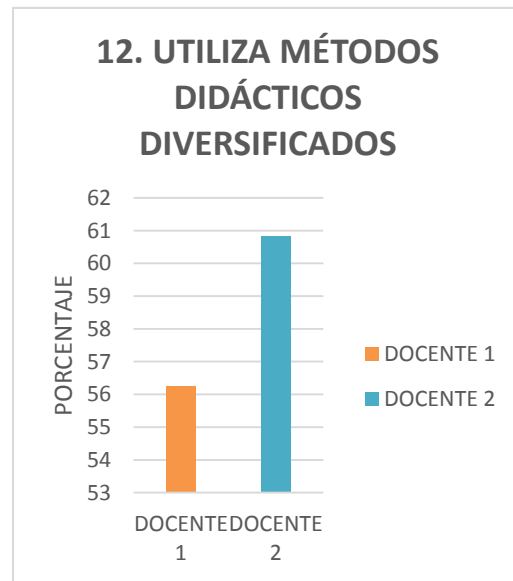


Figura 12. Métodos diversificados

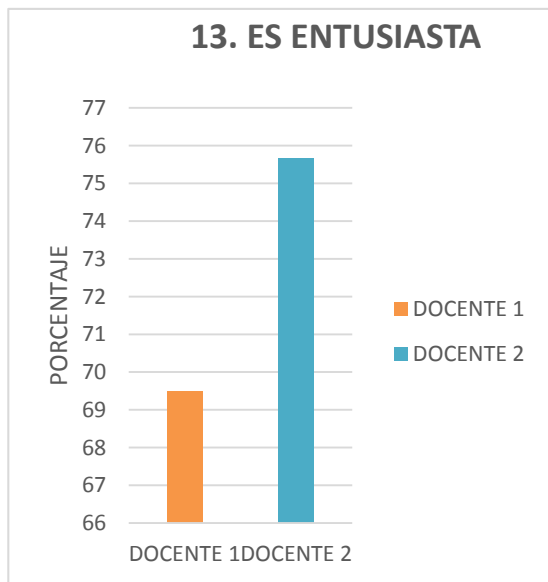


Figura 13. Es entusiasta

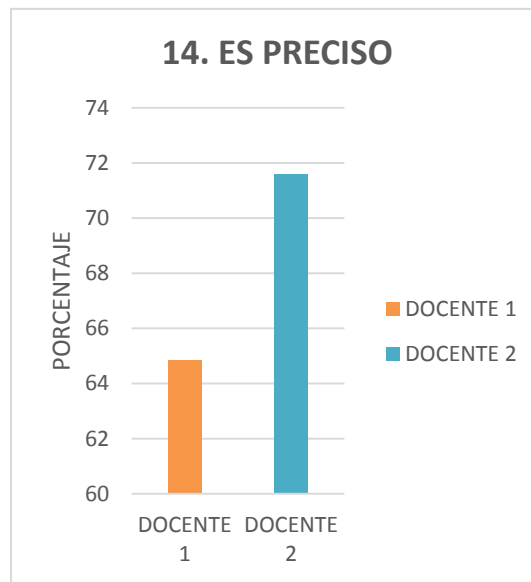


Figura 14. Es preciso

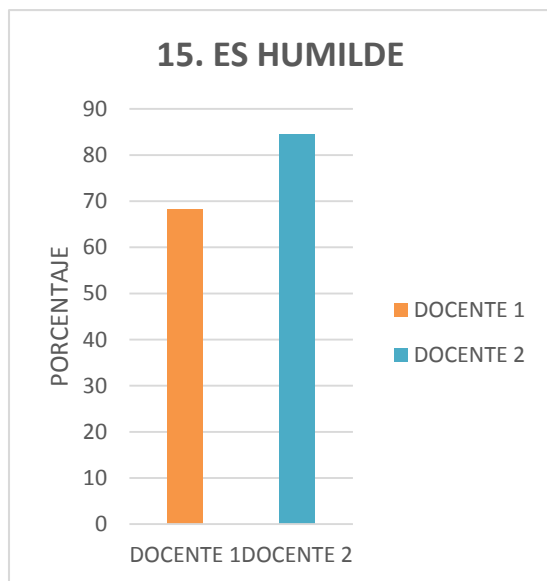


Figura 15. Es humilde

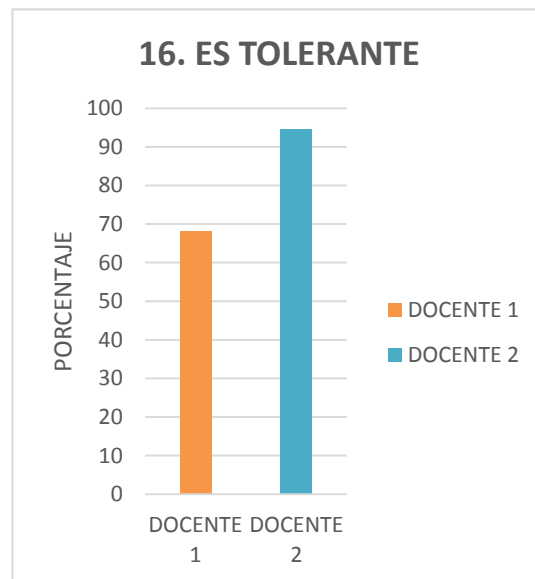


Figura 16. Es tolerante

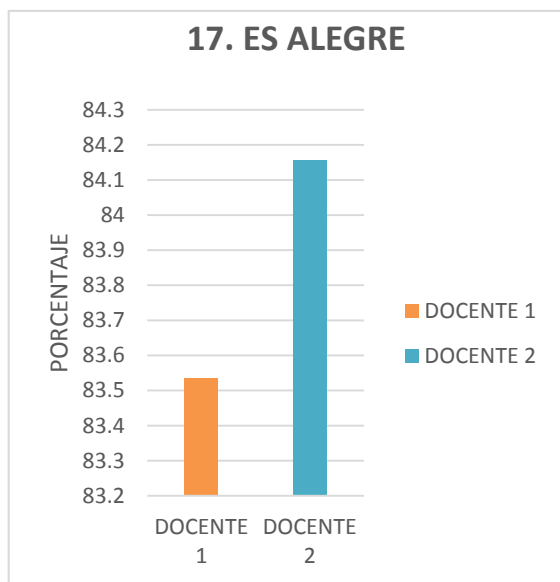


Figura 17. Es alegre

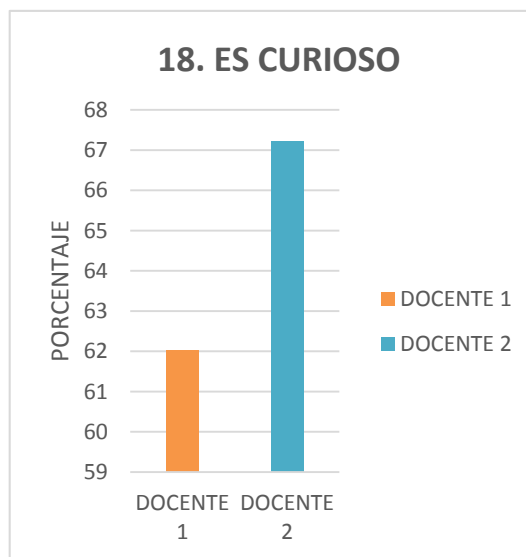


Figura 18. Es curioso

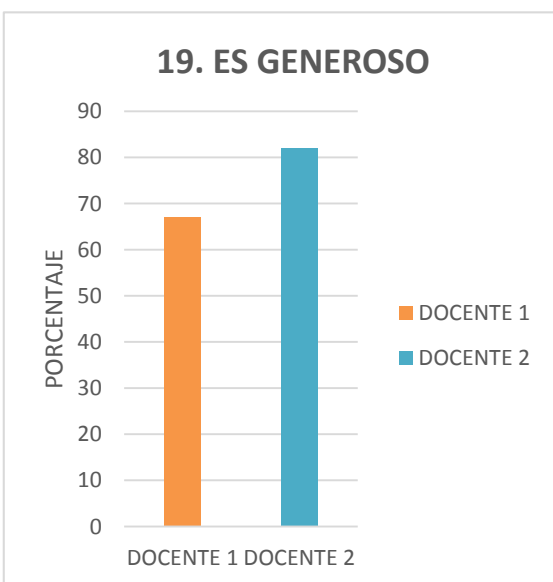


Figura 19. Es generoso

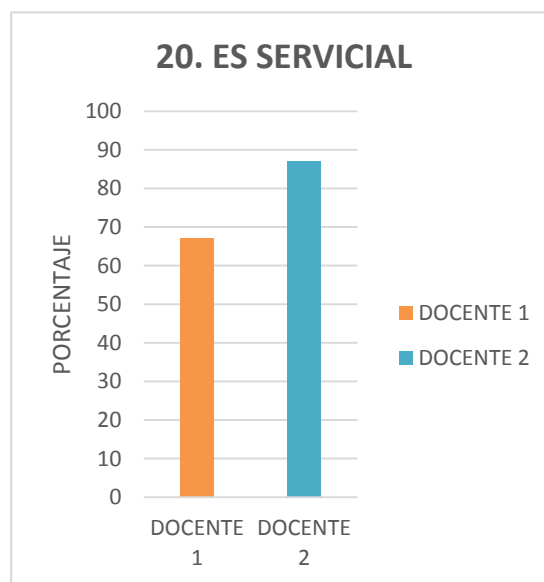


Figura 20. Es servicial

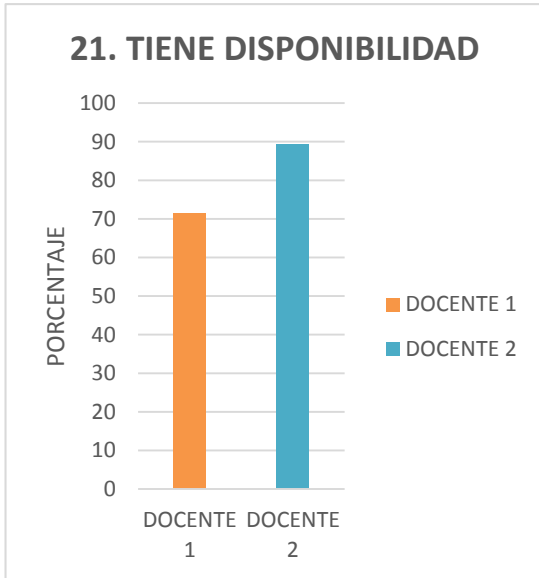


Figura 21. Tiene disponibilidad

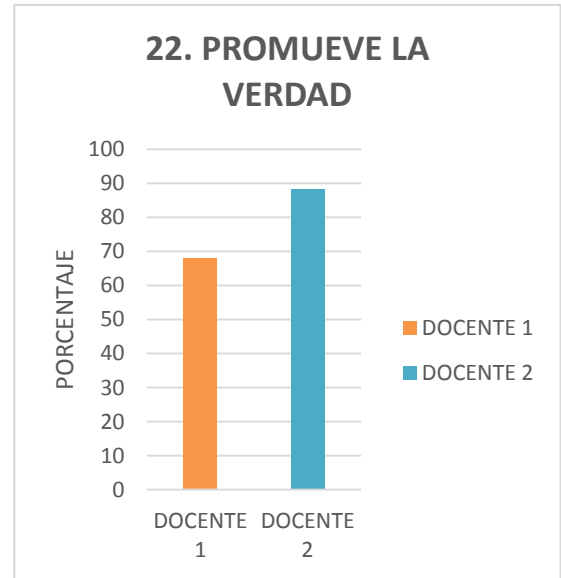


Figura 22. Promueve la verdad

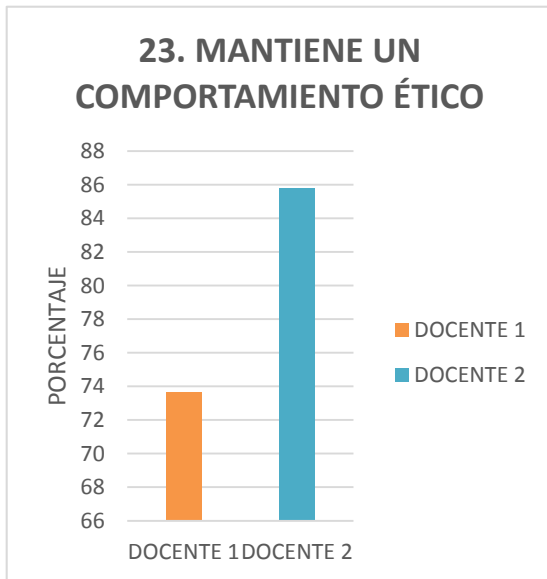


Figura 23. Comportamiento ético



Figura 24. Respeto hacia la vida y los demás

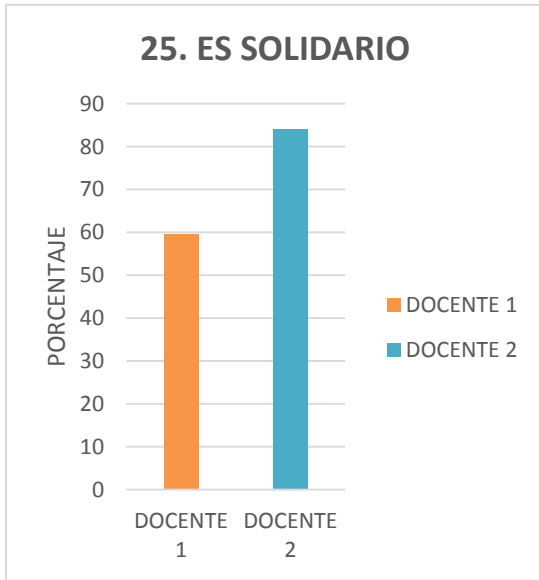


Figura 25. Es solidario

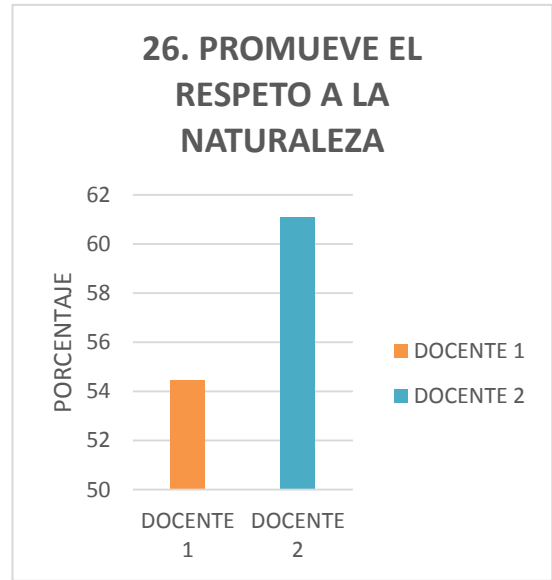


Figura 26. Promueve respeto a la naturaleza

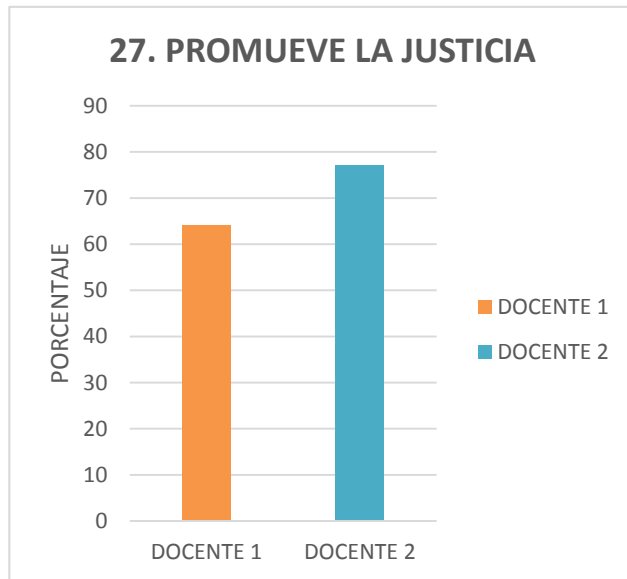


Figura 27. Promueve la justicia

Tabla 3. Resultados adicionales\*

CUALIDAD	UNIDAD DE APRENDIZAJE: MATEMÁTICAS II					UNIDAD DE APRENDIZAJE: ESPAÑOL II					
	DOCENTE 1		DOCENTE 2			DOCENTE 1			DOCENTE 2		
	GRUPO 3 %	GRUPO 6 %	GRUPO 7 %	GRUPO 10 %	GRUPO 12 %	GRUPO 4 %	GRUPO 5 %	GRUPO 6 %	GRUPO 7 %	GRUPO 8 %	GRUPO 12 %
1. SABE ESCUCHAR	76	85	80	100	72	70	87	97	87	97	100
2. GENERA PENSAMIENTO REFLEXIVO	65	76	80	81	68	70	97	88	61	79	96
3. PLANEA (ES ORGANIZADO)	81	76	80	97	96	30	97	100	74	88	92
4. PROMUEVE UNA ATMÓSFERA CREATIVA	65	52	67	81	48	10	70	88	52	76	92
5. GENERA CONFIANZA	65	70	80	97	52	60	77	94	87	97	92
6. PROPICIA TU PARTICIPACIÓN	81	76	93	94	52	20	90	88	68	82	88
7. EL CONTENIDO DE SU UNIDAD DE APRENDIZAJE ES SIGNIFICATIVO	76	79	73	84	72	20	87	85	58	85	79
8. FOMENTA VALORES (SER, PENSAR, SENTIR, ACTUAR)	76	70	80	81	72	20	90	82	68	82	88
9. FOMENTA LA CREATIVIDAD	54	61	67	90	60	40	90	82	61	71	92
10. FOMENTA LA DISCIPLINA	95	94	87	100	88	70	100	88	68	74	100
11. FOMENTA AUTOCONTROL	81	88	80	84	72	30	87	82	58	76	88
12. UTILIZA MÉTODOS DIDÁCTICOS DIVERSIFICADOS	62	70	60	65	60	10	80	79	52	56	75
13. ES ENTUSIASTA	70	64	47	90	64	60	67	82	61	82	83
14. ES PRECISO	68	61	73	84	68	30	77	88	61	62	92
15. ES HUMILDE	81	73	80	87	56	50	70	85	84	74	96
16. ES TOLERANTE	81	76	93	94	56	20	93	91	84	100	100



17. ES ALEGRE	68	70	60	100	72	70	87	94	61	91	100
18. ES CURIOSO	62	73	67	65	56	30	83	73	55	68	79
19. ES GENEROSO	70	79	67	87	72	40	77	85	68	82	96
20. ES SERVICIAL	84	79	87	97	64	30	83	88	74	91	96
21. TIENE DISPONIBILIDAD	81	79	87	94	44	30	97	88	81	91	96
22. PROMUEVE LA VERDAD	78	82	67	97	84	20	97	88	81	88	96
23. MANTIENE UN COMPORTAMIENTO ÉTICO	95	91	87	90	84	40	90	91	77	88	92
24. MUESTRA RESPECTO HACIA LA VIDA Y HACIA LOS DEMÁS	92	85	93	94	88	20	93	94	74	88	96
25. ES SOLIDARIO	84	88	80	77	76	10	87	82	74	82	96
26. PROMUEVE EL RESPECTO A LA NATURALEZA	68	79	67	48	64	20	77	67	55	62	67
27. PROMUEVE LA JUSTICIA	0	88	73	71	64	20	93	79	65	79	88
RENDIMIENTO ACADÉMICO POR GRUPO	73	76	76	86	68	35	86	86	68	81	91

\*En la Tabla 3 se describen las 27 cualidades, las dos unidades de aprendizaje ( Matemáticas II y Español II) así como a los docentes 1 y 2 de dichas unidades de aprendizaje ; asimismo, se describen los porcentajes obtenidos en cada cualidad por cada docente , al final de la tabla se encuentra el dato del rendimiento académico de cada grupo y de cada docente.

## CAPITULO 5

### DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El presente tuvo como propósito describir las cualidades docentes de profesores de las Unidades de Aprendizaje Español II y Matemáticas II , y ver si el docente con las mejores cualidades reportaba el mejor desempeño académico de los estudiantes a su cargo.

Se pudo observar que el docente del grupo con mayor promedio es el que genera los mejores porcentajes de cualidades. Esto es interesante ya que asociamos al mejor profesor como aquel que promoverá la creatividad y la confianza en sus alumnos. Sin embargo también encontramos áreas de oportunidad en las cualidades de éstos docentes, como en el poco uso de métodos didácticos variados.

Algo que llamó la atención es que en la cualidad “Promueve el respeto por la naturaleza”, una de las cualidades universitarias que más ha estado apoyando y concientizando por parte de la administración central, salga baja en los docentes, sin importar el promedio; aunque hay que aclarar que uno de los docentes salió evaluado con un 79.

Estos resultados concuerdan con la Teoría Crítica de Carr y Kemmis , ya que establecen que el actuar del docente ha de ser uno que implica y que impacta no sólo al docente sino al estudiante, al contexto escolar y a las familias de los estudiantes. En donde las capacidades , habilidades y cualidades docentes han servir de “ empuje” para llevar a la práctica la mejor práctica posible; consideran que existe una relación entre estas capacidades y el logro de los estudiantes. No obstante, la mejora que proponen Carr y Kemmis no es una mejora pensada en el estudiante sino en el seno del docente porque

según ellos, al mejorar el docente, al mejorar su práctica han de mejorar los resultados de los estudiantes.

Sin embargo, lo anterior no es aplicable al 100% porque no siempre el maestro con la mayor lista de cualidades es el que reporta el mayor rendimiento académico. Por lo que la tarea docente, el quehacer docente, la praxis docente es un llamado al aprendizaje continuo; es un llamado a no “ bajar la guardia “ y superar todas las adversidades que el día a día trae consigo . Los muchachos, nuestros estudiantes merecen una educación de calidad y nosotros merecemos, nosotros debemos dar lo mejor de sí respondiendo así a las necesidades y requerimientos que nuestro entorno demanda.

## **Recomendaciones**

La labor docente implica en primera instancia el querer ser ; implica autoconocimiento. Educarse implica concebir una imagen de sí y disponerse a esculpirla , a tallarla, a darle brillo . Todo ello desde el propio quehacer, todo ello en el afán de unir lo que se sueña, lo que se anhela con lo que se realiza; esta tarea-docente- ha de implicar una constancia inquebrantable, ha de exigir un esfuerzo continuado, ha de llevar consigo sacrificios y renuncias y sin embargo cuando el trabajo es realizado con pasión, con amor se convierte en un motor diario que ha de permitir poner el máximo esfuerzo cada día, cada sesión.

Ser docente es una actividad con un alto compromiso social y hoy por hoy las exigencias son muchas. La pregunta es : ¿ estás comprometido con tu labor ?, ¿ qué tanto empeño

pones a tu actividad ?, ¿ eres docente porque no encuentras otro empleo o verdaderamente quieres serlo ?

Hoy la juventud está ávida de docentes que fomenten la disciplina y que a vez sean alegres, sean entusiastas; hoy, los estudiantes desean docentes que sepan escuchar y que muestren respeto por la vida y por los demás ; hoy los estudiantes requieren docentes que utilicen estrategias didácticas diversificadas; hoy los estudiantes requieren de sus docentes humildad, sencillez de trato pero a la vez requieren que la autoridad del docente se haga presente. Hoy los docentes, estamos llamados a dejar de ser una carga para los estudiantes hoy, estamos llamados a ser un canal que les permita transitar satisfactoriamente por el Nivel Medio Superior. Es evidente que el trabajo ha de continuar , cada docente de manera consciente asumirá fortalezas y áreas de oportunidad para mejorarse ; cada docente ha de reconocer la labor realizada y las omisiones realizadas; cada docente ha de recordar cada día la razón por la que esta frente grupo; y, por el bien propio y de nuestros estudiantes esa razón ha de ser el amor por compartir, el amor por entregarse, el amor por ocuparse de los demás, el amor por el aprendizaje constante y consciente sino fuese así, la docencia no es la opción a realizar. Es el momento de tejer los hilos de la existencia en los niveles del conocer, del hacer, del convivir y del discernir. Aprender a conocer y a pensar es fundamental en un mundo de muchas informaciones y de poco pensamiento. Hoy los docentes estamos llamados , hoy se nos exige a saber pensar con lucidez, con criterio y con libertad. Considero que de nada sirve conocer, hacer, convivir , si no sabemos quiénes somos y quién es el otro. Aprender a ser se impone como absolutamente imprescindible en la formación. La dimensión del ser son conocidas y construidas , son descubiertas y creadas. En esa unión de autoconocimiento y creación se

camina por los senderos del ser. Todos los pilares-conocer, hacer, convivir, ser, discernir- van precedidos por un único verbo : aprender a . El desafío docente, el desafío de toda persona está en entrar en esa dinámica . Formar es precisamente ayudar a las personas a descubrir ese proceso creativo de aprender a e ir actualizándolo en los pilares mencionados. Las personas nunca saldrán acabadas de ninguna de las etapas formativas, sino que se adquiere la actitud formativa para conducirse y ayudar a conducirse hasta el final de la vida. Considero que la formación termina con la entrada en la Divinidad de Dios, más allá de la muerte por lo que esta noble labor de formarse y formar ha de ser un capítulo inagotable de nuestro diario vivir.

Por lo que encuentro que en la vida, tan fascinante encomienda , día a día nos permite una oportunidad de enmendar y reconocer los errores desde la propia acción; este autoconocimiento y por tanto, esta autoevaluación propicia una mejora constante y pertinente. El saber ser, saber estar, saber conocer y saber aportar han de ser las banderas que se icen día a día; el docente como parte de un proceso educativo ha de estar consciente de su enorme responsabilidad social. Responsabilidad que ha de tomarse con el apremio que la sociedad requiere; consciente de ello, recomiendo fortalecer cursos, programas, que favorezcan el desarrollo integral humano del docente en todas las dimensiones de su ser ( físicas, psicológicas, socio-afectivas, educativas,...e incluso económicas) ; ya que ha de estar constantemente recordando que la labor docente va encaminada a personas pensantes y sintientes , y lo que se haga o deje de hacer repercute directamente en ellos( los estudiantes ). El docente ha de tener un pleno compromiso con su formación y la Universidad ha de proporcionar los medios necesarios para lograrlo; el docente ha de tener pleno compromiso con su actuar y esperar con ello, su plena satisfacción por la labor

realizada. La experiencia del aprendizaje ha de implicar la reinvención y reconstrucción personal del conocimiento, ha de implicar el placer y la felicidad por ser, estar y compartir. Que el ideal y el placer sean los polos de la motivación que permitan entregar el cuerpo y el alma en las aulas, buscando trascender en cada acción, en cada palabra, buscando impregnar a nuestros estudiantes con el amor y la pasión de realizar cualquier proyecto siendo promotores del cambio, de la justicia y de la verdad, ideales nobles de nuestra querida Universidad.

## REFERENCIAS

- Altamira ,C. ( 1923 ). *Ideario pedagógico*. Madrid: Reus.
- Anderson, L.( 1991 ) .*Increasing Teacher Efectiveness*. Paris: UNESCO: International Institute for Educational plannig.
- Apodaca, P. y Grad, H. (2002). Análisis dimensional de las opiniones de los alumnos universitarios sobre sus profesores. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (2), 385-409.
- Area,M. y Yanes,J.( 1990 ). El asesoramiento curricular a los centros escolares. La fase de contacto inicial. *Qurriculum*.1. 51-78.
- Argudín ,Y. ( 2001). *Educación basada en competencias*. México: Editorial Trillas.
- Arregui, P., Díaz, H. y Hunt, B. (1996). Problemas, Perspectivas y Requerimientos de la Formación Magisterial en el Perú; Informe final del diagnóstico elaborado a solicitud del Ministerio de Educación y la GTZ. Lima, Perú: Grupo de Análisis para el Desarrollo (GRADE).
- Baena, J.J. (2009).Antecedentes de la educación especial. *Innovación y experiencias educativas*, nº 13.
- Beltrán, J. (2000.) *Intervención psicopedagógica y currículo escolar*. Madrid: Pirámide
- Batista Libanio ,J. ( 2003 ).*El arte de formarse*. España: Ediciones Sígueme.

- Barrón Tirado, M.( 2009,Junio 2009) . Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos. ISSUE-UNAM. 31(125), 76-85.*
- Barth, R.( 1990) . *Improving Schools from Within*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bayne-Jardine & Holly,P. ( 1994 ). *Developing Quality Schools*. Barcelona: Gedisa.
- Betancourt , J.( 2000, Febrero 12) Creatividad en la educación: educación para transformar. *En el Centro de Estudios e Investigaciones de Creatividad Aplicada Guadalajara, México, 2 ( 1 )*, Disponible en: <http://www.psicologiacientifica.com/creatividad-en-educacion>.
- Bentancourt , M. & Alvarado V. ( 2009 ) La conformación de la antropológica a través de la tutoría académica en educación superior . ( El caso del posgrado ). *Revista Iberoamericana de Educación. 50( 8 )*.
- Benedito , A. ( 1983, Oct-Dic ). La Docencia en la Universidad. Cualidades, Formación y evaluación del profesor universitario. *Reis: Revista Española de Investigaciones Sociológicas. 24. 143-161*
- Burrell G. & Morgan G.( 1979 ). *Sociological Paradigm and Organisational Analysis*. London : Heineman.
- Carrión Pérez, Evangelina. (2002, Enero-Marzo). Validación de características al ingreso como predictores del rendimiento académico en la carrera de medicina. *Revista Cubana de Educación Médica Superior. 1(16)*.



Carr,W. y Kemmis,S. ( 1998 ). *Teoría Crítica de la Enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.

Castejón, J., & Pérez, A. (1998). Un modelo causal-explicativo sobre la influencia de las variables psicosociales en el rendimiento académico. A causal-explicative model about the influence of psycho-social variables on academic achievement. *Bordón*. 50, 171-185.

Centra,J. ( 1979 ). *Determinig Faculty Effectiveness*. San Francisco: Jossey-Bass.

Cochran-Smith ,M. & Lytle ,S.L.( 1993 ) . *Inside/Outside: Teacher research and Knowledge*. New York: Teachers College Press.

Cominetti, R; Ruiz, G. (1997) Algunos factores del rendimiento: las expectativas y el género. Human Development Department. LCSHD. Paper series, 20, The World Bank, Latin America and Caribbean Regional Office.

Contreras , J. ( 1994 ).” ¿ Cómo se hace ? . *Cuadernos de pedagogía*. 224.8-23.

Contreras, J. (1999), *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.

Cullen, C. (1997). *Crítica de las razones de educar. Temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Chehaybar y Kuri, E. (2003). *Hacia el futuro de la formación docente en educación superior*. México: CESU-Plaza y Valdés.

Chomsky,N.( 1985 ). *Reflexiones sobre el lenguaje*. España: Planeta –De- Agostini.

Dale , R.( 2007 ). *Los efectos de la globalización en la política nacional: un análisis de los mecanismos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Day, C. ( 2006 ). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Madrid: Narcea

Delors, Jacques y otros( 1996 ) . *La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional Sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid: Santillana-UNESCO.

Del Toro B. ( 2008, abril-junio ) Artículo publicado en la revista RAE, e-scholarum. Liderazgo en el profesor, una cualidad indispensable. 2 ( 4 ) , . En Universidad Autónoma de Guadalajara. 24-30. Recuperado de : <http://genesis.uag.mx/escholarum/vol4/para4pdf.pdf>

Diccionario de la Lengua Española. ( 2008 ). Real Academia Española de la Lengua. Volumen II. España: Espasa Calde.

Disponibile en <http://definicion.de/cualidades/>

Dukin,M. ( 1997 ) . Assessing Teachers´ Effectiveness. *Issues in Educational Research*. 7( 1)

Durán, C. ( 1997 ) . El reto de la educación superior en la sociedad del conocimiento. México: ANUIS.

Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.

Esteve, J.(1994). *El malestar docente*. Barcelona. Paidós.

Esteve J. ( 2003, Febrero 4) . La aventura de ser maestro. Ponencia presentada en las XXXI Jornadas de Centros Educativos. *Universidad de Navarra*, ( 266) , 46-50.

Faraon Ll. y Satorre R. ( 2005 ) . Decálogo para el profesor ( de informática ) novel. Actas del Simposio Nacional de Docencia en la Informática, SINDI2005 (AENUI), ISBN: 84-9732-443-9 .43-52 .

Fayol H.( 1916). *Administration industrielle et générale*. Paris, Francia.

Freire,P. ( 1993 ). *Cartas a quién pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

Galindo E. ( 2003, Abril ). *La comunicación docente-estudiante en el aprendizaje de la matemática en estudiantes de la Universidad Central*. ( Magister en Comunicación-Educación) En Universidad Distrital Francisco José de Caldas , Bogotá Colombia.

Gardner,H.( 1983 ).*Inteligencias Múltiples*. Barcelona. Paidós.

Garbanzo Vargas G. ( 2007, Julio 12) Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, Una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. Revista de Educación . ISSN: 0379-7082. En la *Universidad de Costa Rica* , 31(1) ,43-63.

- Gibson J. ( 2009 ). *Las cinco “ E “ de un docente excelente*. Hospital General de Berby. Rev. Educ Cienc Salud ; 6 ( 1): 51
- Gimeno J. ( 1992 ). " *Investigación e innovación sobre la gestión pedagógica de los equipos de profesores*", en: *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago: UNESCO-OREALC.
- Giroux , H. ( 1997 ). *Cruzando límites : trabajadores culturales y políticas educativas*. España: Paidós.
- Glitlin,A., Bringham ,K. Burns, M., Cooley,V., Myers, B., Price,K., et al. ( 1992 ). *Teachers Voices for school change :An introduction to educative research*. New York : Teachers College Press.
- González, M. y Fuentes, E. J. (1997). *El profesorado universitario: reflexiones en tomo a su formación y a su desarrollo profesional*. Adaxe, 13, 85-101.
- Gordillo A. , M.( 1988). La satisfacción profesional del profesor, consecuencias para la orientación educativa. *Fundación Dialnet*. ISBN 84-277-0827-0. 259-266
- Hargreaves, A. ( 1994 ) . *Changing Teachers, Changing Times*. Teachers College Press. New York : Columbia University.
- Hargreaves, A.( 2003 ). " *Enseñar en la sociedad del conocimiento ( La educación en la era de la inventiva )*". Barcelona: Octaedro.

Holly,P. & Southwork,G. ( 1989 ). *The developing school*. London: Falmer.

Holland, J. (1966).*The psychology of vocational choice: A theory of personality types and model environments*. Waltham, MA:Blaisdell

Hunt Barbara C. ( 2009 ) Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina. PREAL( Programa de Promoción de la Reforma educativa en América Latina ) . ISSN 0718-6002. No. 43, 5-32.

Ibáñez, J. A. (1990). Dimensiones de la competencia profesional del profesor de universidad. *Revista Española de Pedagogía*, 186, 239-255.

Iguíñiz J. ( 2003 ) De la necesidad a las preferencias: los significados de la libertad. *Repositorio Institucional PUCP*. Economía; 26 ( 51-52 ). 47-78.

Jung I. ( 1994 ). "*Propuesta de formación del maestro bilingüe*", en: Ser maestro en el Perú: Reflexiones y propuestas. Lima: Foro Educativo.

Juran J.( 1989 ) *Juran y el manual del liderazgo para la calidad. Manual de Ejecutivos*. Madrid: Díaz de santos.

Kemmis, S. (1988). *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción*. Madrid: Morata.

Latorres , A. ( 2003 ) . *La investigación Acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*.Ed. GRAÓ.España.

- Le Boterf, G. ( 2000 ) . *Ingeniería de las competencias*. Barcelona : Ediciones Gestión 2000,S.A.
- Leu,E. ( 2005 ). The Role of Teachers, Schools and Communities in Quality Education : A review of the Literature . *Academy for Educational Development, Global Education Center, Working Paper 2005 #1*.
- Liston,D. y Zeichner,K. ( 1993 ). *Formación del profesorado y condiciones sociales de la escolarización*. Madrid: Morata.
- Maxwell John C.( 1999) . *Las 21 cualidades indispensables de un lider* . EE UU: Caribe- Betania.
- Marzano, R. (1991): Creating an educational paradigm centered on learning through teacher-directed, naturalistic inquiry. *En L. Idol y B. F. Jones: Educational values and cognitive instruction*. Hillsdale: Erlbaum.
- Mayorga, R. ( 1999, Septiembre - Diciembre ). Los desafíos a la universidad latinoamericana en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de educación es una publicación monográfica cuatrimestral editada por la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI )*, ( 21 ) , 25-40.
- Morin E. (1998). *El Método. II. La vida de la vida*. Madrid: Cátedra. 4a edición.
- Mockus A.( 1994 ). “ Anfibios culturales y divorcio entre ley, moral y cultura “ . *Revista Análisis Político*. Bogotá. 21
- Montero , E., Villalobos, J. (2004). Factores institucionales, pedagógicos, psicosociales y sociodemográficos asociados al rendimiento académico y a la repetición estudiantil en la

Universidad de Costa Rica. *Instituto de Investigaciones Psicológicas, Universidad de Costa Rica.*

Mota, F. (2006) .Reflexiones sobre educación: La Docencia como Actividad Profesional, recuperado de <http://www.uag.mx/63/a04-01.html>

Navarro , R. ( 2003 ). Factores Asociados al fracaso escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*. ISSN: 1681-5653. 1-17

Nuthall,G. ( 2004 ). Relating Classroom Teaching to Student Learnig : a Critical Analysis of Why Research Has Failed to Bridge the Theory-Practice Gap. *Harvard Educational Review*. 73( 3 ). 272-306.

OCDE( 1991 ). Escuelas y calidad de la enseñanza (Informe inter-nacional). Barcelona : Paidós-MEC.

Ortega S. y Castañeda M. ( 2009 ). Aprendizaje y Desarrollo Profesional Docente. Organización de Estados Americanos: Fundación Santilana.

Palomino, R.( 2014,Abril-21).La perspectiva del alumno egresado de la UES, sobre el modelo educativo ENFACE.*UES, Revista Global de Negocios*. 2 (1 ) 65-77.

Pérez , A.( 1998).*La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.

Pérez, A., Ramón , J., Sánchez , J. (2000). *Análisis exploratorio de las variables que condicionan el rendimiento académico*. Sevilla, España: Universidad Pablo de Olavide.

Perrenoud P. ( 2007 ) Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Barcelona: Grao .

Ramsey,J. ( 1993 ). "The Science Education Reform Movement: Implications for Social Responsibility". *Science Education*. 77( 2 ) 235-258.

Rodríguez , R. , Hernández , N., Díaz , M. ( 2007 ) . “ Cómo planificar asignaturas para el aprendizaje por competencias”. Documentos ICE, Universidad de Oviedo.

Rodríguez, S., Fita, S., Torrado, M. (2004, Mayo-Agosto). El rendimiento académico en la transición secundaria-universidad. En: *Revista de Educación*. Temas actuales de enseñanza, 334.

Romera M. ( 2011 ) . La investigación acción en la formación del profesorado.  
doi:10.3989/redc.2011.4.836

Russell, T. y McPherson, S. (2001). “Indicators of success in teacher education: A review and analysis of recent research”. *Paper presented at the Pan-Canadian Education Research Agenda (PCERA) Symposium on Teacher Education / Educator Training, Quebec*.

Salanova,M., Martínez,I., Bresó, E., Llorens S., Grau,R.( 2005, Junio ). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios : facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Publicaciones de la Universidad de Murcia*( España ). 21( 1) 170-180.

Santos Guerra , M.( 2001 ). *Enseñar o el oficio de aprender*. Home Sapiens Ediciones.



Seifert, J.( 1997 ). *El concepto de persona en la renovación de la teología moral. Personalismo y personalismos*. El Primado de la persona en la moral contemporánea: XVII Simposio Internacional de Teología de la Universidad de Navarra / edición dirigida por Augusto Sarmiento... [et al.], Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra. pp. 33-61

Schön,D.A. ( 1987) *.La formación de profesionales reflexivos.Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones*. Barcelona.Paidós

Schön,D.( 1992 ). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós.

Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.

Tabulosa R. , Arana M. ( 2006, Enero-Junio). Values in Professional Education. Artículo corto., ISSN 1794-2489 . *En Bogota Colombia*. No. 4. 323-336.

Tébar , L. (2003). *El perfil del profesor mediador*. Aula XXI. Madrid: Santillana.

UANL ( Octubre 2011 )Visión 2020

UNESCO( 1990) *.Sobre el futuro de la educación hacia el año 2000*. Madrid: Narcea Ediciones .

Vaillant, D. (2004). Construcción de la Profesión Docente en América Latina. Tendencias, Temas y Debates. GTD-PREAL Documentos de Trabajo, 31 (December 2004). Retrieved from [http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=1&id\\_Carpeta=64&Camino=63/Preal%20Publicaciones/64/PREAL%20Documentos](http://www.preal.org/Biblioteca.asp?Pagina=1&id_Carpeta=64&Camino=63/Preal%20Publicaciones/64/PREAL%20Documentos)

Vaillant, D. y Rossel, C. (2006). Maestros de Escuelas Básicas en América Latina: Hacia una Radiografía de la Profesión. PREAL. [http://www.preal.org/ Grupo3.asp?Id\\_Noticia=96](http://www.preal.org/Grupo3.asp?Id_Noticia=96).

Vasco,E. ( 1995 ). Maestros, Alumnos y Saberes. Santa Fe de Bogotá : Mesa Redonda Magisterio.

Vegas, E. y Petrow, J.( 2008 ). *Raising Student Learnig in Latin America ; The Challenge for the 21st Century*. Washington,D.C. : The World Bank.

Vélez Van, M. A., Roa, N. C. (2005). Factors associated with academic performace in medical students. En: PSIC. Educación Médica. 2(8), 1-10.

Verdeber , R. ( 2000 ) . Comunicación Oral Efectiva. México: Internacional Thomson.

Zehm,S. y Kooter J. ( 1993 ). *On Being a Teacher : The Human Dimension*. California : Corwin Pres.