



UNIVERSIDAD
DON VASCO, A.C.

UNIVERSIDAD DON VASCO, A.C.

Incorporación No. 8727-43 a la

Universidad Nacional Autónoma de México

Escuela de Pedagogía

PERFIL DOCENTE DESEABLE PARA EL FAVORECIMIENTO DEL
PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE EN LA ESCUELA DE
ARQUITECTURA DE LA UNIVERSIDAD DON VASCO

Tesis

para obtener el título de

Licenciada en Pedagogía

Angélica Adriana Hernández Mora

Asesor: Lic. Carlos Alberto Mendoza Calderón

Uruapan, Michoacán. A 5 de septiembre de 2013.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

AGRADECIMIENTOS

A mi estimado asesor de tesis, Carlos Alberto Mendoza Calderón, quien me guio con paciencia, dedicación y perseveró conmigo hasta el final, brindándome siempre su consejo y apoyo incondicional.

A mis queridos profesores de la universidad, quienes siempre participaron en aquellos momentos que necesite su comprensión, experiencia y sabiduría, convirtiéndose en testigos de mi crecimiento y desarrollo a lo largo de mi formación profesional.

A mi mejor amiga, Karla Yunuén Sosa Ríos, chispa que contagia y me impulsa a seguir adelante, estando en cada momento importante de mi vida, apoyo desmedido sin excusa, tiempo ni distancia.

Al Sr. Daniel Aguilar González, persona intachable que siempre creyó en mí, me depositó toda su confianza, comprendió mis necesidades e impulso mis sueños y anhelos, convirtiéndose en parte de este proyecto.

DEDICATORIAS

A mi madre, Graciela Mora Camacho, ejemplo de amor y virtudes, apoyo sin límite de día y de noche, transmisora de carisma, humildad y fortaleza, buscadora del saber... pero sobre todo, fanática incansable de la ayuda al prójimo.

A mi padre José Luis Hernández Cruz, figura inquebrantable, siempre dando testimonio del amor al trabajo, la responsabilidad, honorabilidad, perseverancia e integridad, demostrando que todo se gana y se lucha para mantenerlo.

A mis hermanos Alejandra, Leticia y José Luis Hernández Mora, con personalidades muy distintas, pero algo en común: la unión y fidelidad entre nosotros, y la protección que siempre me brindaron, cada uno a su manera.

A mi esposo, Cristian Humberto Silva Sandoval, ejemplo de espontaneidad, sinceridad natural, amor y apoyo incondicional, quien me impulsa a ser mejor y disfrutar cada día a su lado.

A mi hijo, Cristian Yael Silva Hernández, quien desde su corta edad no deja de sorprenderme y enseñarme a ser madre, motor principal para terminar esta tesis.

ÍNDICE

Introducción.

Antecedentes.	1
Planteamiento del problema.	3
Objetivos.	5
Preguntas de investigación.	6
Justificación	7
Marco de referencia.	9

Capítulo 1. Perfil docente.

1.1. Definición de perfil docente	12
1.2. Componentes del perfil docente	16
1.2.1. Actitudes	18
1.2.2. Valores	20
1.2.3. Conocimientos	22
1.2.4. Habilidades y destrezas	28
1.3. Importancia del perfil docente en el nivel universitario	36
1.4. Elaboración del perfil docente en el nivel universitario	42

Capítulo 2. Proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.1. Concepto del proceso de enseñanza-aprendizaje	54
2.1.1. Enseñanza	54
2.1.2. Aprendizaje	57

2.1.3. Proceso de enseñanza-aprendizaje	61
2.2. Didáctica	63
2.2.1. Concepto de didáctica	63
2.2.2. Elementos de la didáctica	64
2.2.3. Objetivos	65
2.2.4. Métodos de enseñanza	66
2.2.5. Técnicas y estrategias	69
2.2.6. Recursos y materiales didácticos.	70
2.2.7. Modalidades didácticas	72
2.3. Momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje	74
2.3.1. Planeación	75
2.3.2. Ejecución	78
2.3.3. Evaluación	80

Capítulo 3. Metodología, análisis e interpretación de resultados.

3.1. Descripción metodológica	83
3.1.1. Enfoque	83
3.1.2. Diseño	86
3.1.3. Extensión	87
3.1.4. Alcance	87
3.1.5 Técnicas e instrumentos	89
3.2. Población y muestra	93
3.3. Descripción del proceso de investigación	94
3.4. Análisis e interpretación de resultados	97

3.4.1. Análisis de los perfiles docentes existentes	97
3.4.2. Percepción de los alumnos de la Escuela de Arquitectura sobre el docente deseable	105
3.4.3. Percepción de los profesores de la Escuela de Arquitectura sobre el perfil docente deseable	108
3.4.4. Propuesta del perfil deseable del profesor de arquitectura, de acuerdo con las percepciones de los alumnos, docentes y el director técnico.	114
Conclusiones	118
Bibliografía	123
Mesografía	127
Otras fuentes de información	128
Anexos.	

INTRODUCCIÓN

En el presente estudio se examina la conveniencia de un perfil docente universitario que propicie la implementación de una práctica pedagógica que cubra las expectativas del escenario educativo, en torno a criterios de eficacia y eficiencia educativa. Por ello, se brindan a continuación los elementos necesarios con fines de contextualización.

Antecedentes

Una de las tareas primordiales de la educación es potencializar las actitudes, aptitudes, cualidades y habilidades del pensamiento humano, dicho propósito debe conducir al individuo a resolver problemas prácticos en su vida cotidiana.

Por ello, en esta investigación se hace énfasis sobre la labor docente universitaria, así como las características que constituyen el perfil deseable para dicha tarea; tales particularidades deben percibirse en los catedráticos, quienes son los encargados de proveer las herramientas necesarias a los futuros profesionistas, para que estos se desenvuelvan de la manera más adecuada.

El docente se define, de acuerdo con Sánchez (1997: 895), como la “persona de autoridad en algún campo que, por ello, influye en la formación de los demás”. El autor también aclara que el educador promueve la formación integral y se centra

sobre todo en la formación del carácter y en determinadas aptitudes intelectuales o habilidades profesionales, mientras que el término profesor se refiere específicamente a quien proporciona conocimientos, es decir, contenidos instructivos.

A pesar de todo esto, en la actualidad, el perfil y la práctica docente hacen referencia a una persona que propicia la generación de conocimientos, los vive y trabaja con la formación de habilidades, aptitudes y actitudes de educandos, de modo que se convierte, aun sin desearlo, en un ejemplo a seguir y repercute directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo con Sánchez (1997), se entiende por proceso de enseñanza-aprendizaje a una serie de fases graduales, en las que se involucran tres elementos indispensables: maestro, alumno y objeto de conocimiento.

En el favorecimiento del proceso ya mencionado, el docente tiene un papel importante, por ello, sus características, es decir, el perfil que posee, debe ser una preocupación básica de las autoridades universitarias de cada institución, lo cual se traduce en estrategias tendientes a evaluar la convergencia entre las particularidades que presenta el docente y los requerimientos de su perfil.

Dicha preocupación no es nueva, ya ha sido planteada en investigaciones anteriores; por mencionar algunas, en la Universidad Nacional Autónoma de México,

Velázquez (1985), investigó sobre el liderazgo del profesor universitario, respecto a lo cual ofrece una clasificación del profesorado y algunos criterios del perfil docente.

Por otra parte, en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco de Uruapan, Michoacán, se encontraron tres tesis enfocadas al tema. La primera es de Chuela (1999) y se enfoca al perfil docente creativo; en su estudio, aporta una propuesta del perfil que deberían poseer los catedráticos de la licenciatura citada con anterioridad.

La segunda, también en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco de Uruapan, Escalera (2000) aporta, a partir de su investigación acerca del perfil docente, una propuesta al respecto para el Colegio de Ciencias y Humanidades de la universidad ya mencionada, desde la perspectiva de los alumnos.

La otra tesis se realizó en la misma universidad mencionada, pero en la Escuela de Arquitectura; consistió en un estudio de caso acerca de la formación y práctica docente. Su autora, Camarena (1999), ofrece como resultado de la indagación, un instrumento de evaluación docente como recurso para el mejoramiento del personal.

Planteamiento del problema

El aprendizaje que se lleva a cabo en el ámbito universitario repercute de manera directa en la práctica profesional, por ello, el docente adquiere mayor

importancia en este nivel, ya que su enseñanza toma un carácter trascendental.

Para que el docente imparta una cátedra que satisfaga las necesidades del alumno y las exigencias de la universidad, es necesario que posea características específicas, las cuales se pretenden clarificar en la presente investigación.

En conversación informal con el director de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, Arq. Enrique Arriola Velazco (Entrevista 1; 2011), manifestó que la falta de un perfil docente como requisito para impartir clases representa un problema, ya que los profesores no recibieron un proceso de formación como educadores y, por ello, sus clases son impartidas del modo en que ellos consideran adecuado y no bajo principios pedagógicos.

Además, la escuela anteriormente mencionada cuenta con tres diferentes modalidades de estudio: seminario, taller y curso, por ello, la exigencia hacia los maestros es mayor, ya que deben tener la capacidad de impartir teoría, práctica o la vinculación de ambas.

Una parte representativa compuesta por cinco alumnos de cada grupo de la Escuela de Arquitectura (Entrevista 2; 2011), expresa que la diferencia en la enseñanza de un docente a otro, es muy variada, ya que en algunos casos son muy estrictos y en otros, demasiado permisivos; además, los educandos manifiestan inconformidad por los sistemas de evaluación, así como la falta de estrategias y

dinamismo en las sesiones.

Por otra parte, 10 de los 15 profesores que laboran en la escuela referida (Entrevista 3; 2011), exteriorizan que les gustaría recibir más cursos de capacitación pedagógica para impartir sus clases, aunque primordialmente se debe establecer una serie de características sobre las cuales se brindaría la asesoría.

La situación hasta aquí expuesta conduce a la siguiente interrogante: ¿Cuáles son las características fundamentales que debe tener el docente universitario de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco de Uruapan, Michoacán, para favorecer un proceso de enseñanza-aprendizaje?

Objetivos

A continuación se presentan las directrices que guiaron el proceso de investigación, con el fin de regular los esfuerzos y posibilitar la eficiencia del trabajo teórico y metodológico.

Objetivo general

Establecer las características indispensables que debe tener el docente de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, A.C. de Uruapan, Michoacán, para favorecer la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Objetivos particulares

1. Definir el concepto de perfil docente.
2. Caracterizar los componentes del perfil docente.
3. Examinar la importancia del perfil docente en la educación universitaria.
4. Definir el concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Identificar los factores que influyen en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Categorizar las características deseables en la práctica educativa del profesor de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, desde la perspectiva de los alumnos, los docentes y el director técnico de esa carrera.
7. Establecer un perfil del profesor de arquitectura, según las percepciones de los alumnos, docentes y el director técnico de dicha carrera.

Preguntas de investigación

De manera paralela a los objetivos, las siguientes cuestiones complementan los aspectos en los que se considera necesario profundizar.

1. ¿Cuáles son las características profesionales de los docentes en el nivel universitario?

2. ¿Cuál es la importancia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios?
3. ¿Cuáles son las características del proceso de enseñanza-aprendizaje que deben conocer los profesores para impartir sus clases?
4. ¿Cuáles son las características específicas que deben poseer los docentes de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?
5. ¿Cuál es el perfil deseable en los profesores que laboran en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco?

Justificación

El docente es un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. Transmite los saberes, fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal; para cumplir con esta complicada tarea, debe poseer características específicas que le faciliten su labor.

En particular, con el profesor a nivel superior se tiene la misma necesidad, pero en grado mayor, ya que es el encargado de formar a los futuros egresados, y si dentro de este proceso se tiene alguna falla, los profesionistas habrán de corregirse al momento de trabajar en la realidad, y por consecuencia, se perjudican no solamente a sí mismos, sino a las personas con quienes laboren.

Para satisfacer dicha necesidad, la presente investigación tiene como propósito establecer un perfil indispensable para el docente de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, de Uruapan, Michoacán.

Determinar un perfil, permitirá que los profesores se encuentren en un nivel profesional adecuado y semejante entre ellos, ya que deberán tener las habilidades, destrezas, actitudes, valores y conocimientos que requiera la escuela ya mencionada, basadas en su misión y visión. De esta manera, disminuiría la probabilidad de una deficiencia durante la formación de los estudiantes o en el momento de ejercer su profesión. Es decir, no solamente repercutiría en la enseñanza que se imparta, sino también en los aprendizajes del alumno.

La presente investigación favorecerá el surgimiento de nuevos perfiles en las diferentes escuelas de la misma universidad o de alguna otra, además, aportará nuevos criterios para la evaluación docente, de manera que los beneficiados con dicha investigación, serán los actuales profesores y alumnos de la Escuela de Arquitectura, así como las generaciones venideras, los directivos de dicha facultad, la Universidad Don Vasco y la sociedad en general, que obtendrá egresados más eficaces.

Marco de referencia

En el presente texto se describe la Escuela de Arquitectura, en la cual se llevó a cabo la investigación. Cabe mencionar, antes de describir las características e instalaciones con las que dicha institución cuenta, que algunas de ellas son compartidas con el resto de las licenciaturas de la Universidad Don Vasco, A.C.

Se mencionan en un principio las características esenciales de la Universidad Don Vasco, A.C. Esta se encuentra ubicada en la carretera Uruapan-Pátzcuaro, número 1100; es una institución privada, incorporada a la UNAM. Su primera carrera universitaria, la Licenciatura en Administración de Empresas, fue fundada en 1971; a través de los años, se abrieron nuevas carreras, actualmente son 10. En 1988 se hizo el cambio de nombre a “Universidad Don Vasco” y se rige bajo el lema de “Integración y superación”.

La Escuela de Arquitectura se fundó en 1981. Su plan de estudios consta de diez semestres; en el séptimo, los alumnos cursan una materia práctica en la cual realizan las prácticas profesionales hasta cubrir 280 horas; a partir del octavo, pueden liberar el servicio social hasta cumplir 480 horas; durante noveno y décimo, llevan el seminario de tesis. El turno que se ofrece es únicamente matutino; cada semestre tiene solamente un grupo, en total son cinco.

Cabe mencionar que la carrera tiene una dirección, una coordinación académica y cuatro aulas teóricas destinadas para su único uso; en cuanto a la infraestructura y servicios que comparte con el resto de la universidad son: un departamento de disciplina, un auditorio, cinco aulas prácticas, dos salones audiovisuales, cuatro laboratorios de computación, cuatro canchas de básquetbol, cuatro de futbol, ocho de voleibol, dos cafeterías, una enfermería, una capilla, una biblioteca y hemeroteca, un departamento administrativo, ocho módulos de baños para mujeres y ocho para hombres, así como cinco estacionamientos.

La matrícula estudiantil consta de 138 estudiantes, divididos en los cinco grupos: 33 en primer semestre, 27 en tercero, 29 en quinto, 34 en séptimo y 15 en noveno. El personal que labora en la carrera se conforma de la siguiente manera: hay quince docentes, quienes reciben preparación académica semestral; hay además un director, una coordinadora académica y una secretaria, ambas compartidas con la Escuela de Diseño y Comunicación Visual. Finalmente, se cuenta con dos intendentes.

CAPÍTULO 1

PERFIL DOCENTE

Cada institución tiene una misión, una visión y diversos valores que la caracterizan, con base en los cuales se establece un perfil deseable para los docentes, para que de esta manera puedan cumplir con los objetivos de la institución. Además, con base en Rosales (2010), dicho aspecto puede ser utilizado como herramienta para enfrentarse a las situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas en el aula. Dicho perfil consta de una serie de cualidades y características encaminadas al modo de ser y actuar de esta profesión, las cuales de acuerdo con Sánchez (1997) son: en primer lugar, cualidades objetivamente apreciables como la edad, género y presencia física; la segunda parte hace referencia a las cualidades no definidas objetivamente, las cuales engloban el aspecto intelectual, moral y didáctico. Con el cumplimiento de dichos requerimientos, el proceso de enseñanza-aprendizaje podrá ser favorecido de una manera significativa.

Por otra parte, Chadwick y Rivera (2003) mencionan que los profesionales dedicados a la educación han cedido su campo científico a egresados de otras carreras, que son especialistas en su campo, pero no tienen una formación de educadores, y en estas personas recae el estudio del quehacer educacional, por ello brindan aportaciones a la educación desde una perspectiva orientada por su profesión. Esa es una de las razones por las cuales, la mayoría de los profesores

quedan alejados del progreso científico del tema o se han impuesto resultados inesperados, que les impiden alcanzar los objetivos planteados.

Debido a lo anterior, es de suma importancia establecer un perfil docente deseable en cada profesión, a manera de guía de los profesionales que desempeñan las funciones de un docente, para cumplir la misión y visión de la institución, así como satisfacer las necesidades de los alumnos. Las interrogantes como: qué es el perfil docente, cuáles son sus componentes, cuál es su importancia y cómo se elabora, se abordarán de manera ordenada a continuación. Para comprender mejor lo anterior, se inicia este capítulo con la definición de perfil, del docente y ambos conceptos unidos, desde la perspectiva de diversos autores.

1.1. Definición de perfil docente

La palabra perfil es utilizada en diferentes contextos. En educación, con base en González (2010: s/p), se refiere a “el establecimiento de las características que debe reunir un profesional que se busca”.

Por otro lado para, Alfaro y cols. (2008: 39), es “una serie de características personales y conductuales que, en la época actual, se rescatan a partir de la valoración de la diversidad, la diferenciación de particularidades humanas, las capacidades, los valores, las actitudes, los estilos cognitivos y las pautas de comportamiento”.

Dichos autores mencionan que el perfil constituye una de las variables fundamentales que intervienen en la interrelación entre los estudiantes y los docentes, además de incidir en la dinámica del proceso educativo y, por tanto, en su calidad.

En cuanto al concepto del docente, de acuerdo con Sánchez (1997: 895) es la “persona de autoridad en algún campo que, por ello, influye en la formación de los demás”. Este investigador también aclara que el educador se dirige a la formación integral y se centra, sobre todo, en la formación del carácter y en determinadas aptitudes intelectuales o habilidades profesionales. Mientras que el profesor se refiere más específicamente al que proporciona conocimientos, es decir, contenidos instructivos.

El autor comenta que a pesar de todo esto, en la actualidad dichos términos hacen referencia a una persona que transmite conocimientos y los vive, que trabaja con la formación de habilidades, aptitudes y actitudes de los educandos, de modo que se convierte, sin desearlo, en un ejemplo a seguir.

Para Larroyo (1982: 484), el profesor es “quien declara y muestra el ejercicio público de un arte o profesión. De ahí que se llame profesión a la carrera”.

Se entiende por docente, la “persona que consagra su vida a la obra educativa. Es un individuo eminente en cualquier faceta de la cultura, que su obra

científica o literaria verdaderamente relajante, influyente en la vida y la formación de otros individuos. Profesional que organiza, cuantifica y aplica el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es un ejemplo para la sociedad por sus conocimientos, experiencia y comprensión en el grupo escolar” (Albarrán, citado por Chuela; 1999: 32).

López (1999: 63) define al docente como un “agente constructivo que posee cierto margen de autonomía y que de algún modo recrea y adapta, en función de su experiencia profesional y de su singular contexto laboral, las prescripciones curriculares que se tratan de implementar”, además, agrega que “es un gestor del aula que diseña, dirige y comunica los sistemas de trabajo que pone en práctica” (López; 1999: 62).

Cabe destacar que el papel del profesor es trascendental, ya que las experiencias que se adquieren desde la infancia en su mayoría son en el ámbito escolar con algún educador, además de ser una figura que se tiene en etapas fundamentales del ser humano. Desde la perspectiva de Rockwell (1985), lo anteriormente mencionado abarca no solamente un ejemplo en cuanto a valores, actitudes y costumbres, sino para aquellas personas que desean ser docentes desde la educación básica, se han apropiado de todas aquellas habilidades y capacidades que una vez observaron y experimentaron en sus profesores.

Sánchez (1997) menciona que es más efectivo el aprendizaje cuanto mayor sea la recompensa que el profesor reciba, como consecuencia de su conducta, y cuanto más se siente identificado el educando con el docente.

Con fundamento en lo anterior, se puede puntualizar el perfil docente como “los rasgos específicos que caracterizan al educador. Dentro de una concepción integral, el perfil conjuga peculiaridades relacionales, cognitivas y emocionales que se expresan en el ámbito educativo” (Alfaro y cols.; 2008: 40). Es decir, el conjunto de características requeridas que se definan como las habilidades, las destrezas, las actitudes, los valores y conocimientos.

Reafirmando lo anterior, la Secretaría de Educación Pública (SEP; 2008) señala que el perfil del docente está constituido por un conjunto de competencias que integran conocimientos, habilidades y actitudes que el docente pone en juego para generar ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen sus cualidades de carácter individual, ético, académico, profesional y social.

Por otro lado, un óptimo perfil docente concibe dichos rasgos y características, como cualidades que posibilitan al educador a afrontar de manera asertiva las situaciones del entorno que impactan, de manera directa, al estudiante.

Para Alfaro y cols. (2008), muchos de estos atributos pueden ser innatos, como la vocación, otros se llegan a aprender y a desarrollar. Sin embargo, el énfasis

en algunos rasgos no asegura un óptimo desempeño docente, por lo que es importante considerar valores curriculares como el cultural, el científico, el psicopedagógico y el experiencial.

Dicho de otra forma, Calivá (1997) afirma que el docente debe estimular el saber saber, saber hacer y saber ser, para lo cual debe primero desarrollarlo él mismo de forma cotidiana. Para empezar a describir los elementos del perfil docente, enseguida se muestran aspectos generales que algunos autores consideran tan importantes como para conformar dicho aspecto.

1.2. Componentes del perfil docente

De manera general y contrastando al apartado anterior, Díaz-Barriga y Hernández (2005) afirman que resulta difícil establecer un conjunto de prescripciones acerca de lo que científicamente se puede hacer para convertirse en un profesional de calidad, sin embargo, se puede concientizar a los docentes acerca de algunos procesos que suceden en el aula, con la intención de que reflexionen y generen nuevas alternativas para su labor.

Por lo tanto, todo profesor eficaz es reflexivo y autónomo, lo cual le permite una revaloración de lo que ocurre en el salón de clases, de tal forma que se convierta en un punto de partida para el aprendizaje y adquisición de nuevos elementos al

impartir sus clases, lograr la resolución de problemáticas en el aula y el mejoramiento de su práctica docente.

Con base en Díaz-Barriga y Hernández (2005), para cumplir la encomienda anteriormente descrita, se requiere de una serie de áreas de competencia que debe adquirir un profesor, las cuales son:

- Conocimiento teórico pertinente acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano.
- Dominio de los contenidos o materias que enseña.
- Conocimiento personal práctico sobre la enseñanza.
- Control de estrategias de enseñanza que faciliten el aprendizaje del alumno y lo hagan motivante.
- Conocer y cuestionar el pensamiento docente espontáneo.
- Hacer una crítica fundamentada de la enseñanza habitual.
- Saber preparar actividades y evaluar.
- Utilizar la investigación e innovación en el campo.
- Despliegue de valores y actitudes que fomenten el aprendizaje y las relaciones humanas.

Loredo (2000) propone una manera sencilla de caracterizar a un profesor, en la que considera tres dimensiones que comprende la educación: las habilidades y destrezas, conocimientos, así como valores y actitudes.

Para Gertsch y De la Haye (2012), los atributos del profesor utilizados con frecuencia en los instrumentos de evaluación docente, basados en un perfil, se agrupan de la siguiente manera:

- a) Conocimientos: escolaridad, experiencia profesional, experiencia docente y dominio de la materia.
- b) Habilidades y destrezas pedagógicas: planificación, conducción de una clase, técnicas pedagógicas, estrategias de exposición, interacción y comunicación con el grupo y evaluación.
- c) Formación de actitudes y valores: integración y compromiso con la institución, ética, honestidad, puntualidad y asistencia.

Enseguida se desglosan dichos atributos y algunos nuevos que manejan diversos autores, iniciando por los valores y actitudes, se considera indispensable que sean vividos por el profesor y transmitidos a los alumnos.

1.2.1. Actitudes

Un educador debe contar con actitudes favorables hacia el proceso educativo, ya que es el encargado de la formación integral de los jóvenes que en un futuro serán profesionistas, y la mejor manera de promoverlas es ejercerlas cumpliendo con sus obligaciones académicas y administrativas.

De acuerdo con Velázquez (1985), las actitudes son procesos organizadores que influyen sobre el comportamiento, suponen una tendencia positiva o negativa hacia ciertos objetos, actos, hechos o personas. La escuela tiene la responsabilidad de formar gran cantidad de actitudes positivas en el alumno, y la principal manera en que se efectuaría esa tarea es por medio de la imitación o admiración que experimente el educando por sus profesores.

Para González (1994: 115), “las actitudes son disposiciones en favor, en contra o indiferentes ante un fenómeno, un hecho o una situación”.

El autor anterior menciona que el profesor debe aprender a construir nuevas actitudes de análisis crítico para la transformación de su práctica docente. Las más importantes son las referentes a la confianza y el compromiso, ya que sustentan la actuación del profesor en el aula y su reelaboración de un conocimiento, además de fomentar un ambiente motivante para el discente.

Grediaga y cols. (2005) concuerdan con el autor anterior al mencionar que el compromiso simultáneo con la institución y la comunidad, favorecerán notoriamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, así como la constante formación profesional del docente.

Rosales (2010) coincide al respecto, al especificar las actitudes que el profesor debe y necesita tener o desarrollar, las cuales se especifican a continuación:

- Reflexión crítica sobre su función y práctica pedagógica.
- Asumir un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace.
- Concebir a la institución educativa como servidora de la persona.
- Situarse ante las exigencias que el mundo actual solicita a la educación.
- Tener el interés por mantenerse informado.
- Investigar, seleccionar y proveerse autónomamente la información requerida para su desempeño como docente.
- Ser para los alumnos un amigo.
- Impulsar actividades educativas más allá de la institución escolar.
- Constituir la libertad como clima básico de la educación.
- Promover la conciencia del uso del mundo natural.
- Predicar a la educación como apoyo para el desarrollo de una sociedad en la que todo ser humano es responsable de los otros seres y del medio ambiente.
- Defender el principio de autorrealización.
- Plantear a la educación, no sobre la enseñanza, sino en el terreno de facilitar el aprendizaje.

1.2.2. Valores

El profesor debe ser promotor de los valores humanos y sociales, ya que su papel conlleva la formación de las personas que tiene a su cargo. En este contexto,

los valores tiene la particularidad de que se aprenden principalmente mediante el ejemplo de vida de otros, de ahí la importancia de que el docente los manifieste en su actuar cotidiano.

Con base en Velázquez (1985), se entienden como valores aquellas características morales en los seres humanos, son los principios que permiten orientar el comportamiento en función de la realización como personas. Constituyen creencias fundamentales que ayudan a preferir, apreciar y elegir unas situaciones en lugar de otras, o un comportamiento en lugar de otro.

Por otra parte, el autor agrega que el docente no solamente es reflexivo, sino principalmente un líder, esto conlleva las características como: la iniciativa, seguridad en sí mismo, capacidad de decisión y preocuparse por los demás miembros, para obtener la calidad en la educación. De lo anterior se deriva la importancia que tiene el tipo de relación maestro-alumno.

La moral y los valores constituyen un área, según menciona Díaz-Barriga (1993), en la que el docente asume un papel importante, ya que se encarga no solamente de proveer a los alumnos del contenido de la materia, sino de todas aquellas normas sociales que rigen el comportamiento humano. La responsabilidad que asume el educador respecto a la moralidad y los valores, marca la relación educativa que se pretende establecer.

“El maestro es un representante de lo divino y su comportamiento debe mostrar calidad. [...] La corrección de los alumnos es una de las cosas más importantes que se practican en la escuela.” (Díaz-Barriga; 1993: 60) En función de la importancia que tiene el maestro en mostrar y corregir todo lo referente a la moral, es de suma importancia que mantenga un equilibrio entre la dureza y la permisividad que manifiesta hacia los alumnos.

Además de las ideas anteriores, González (1994) afirma que los profesores deben tener los mismos objetivos, por lo que cada docente debe mostrar una voluntad constructiva y colectiva, es decir, tener disposición para trabajar y compartir con sus compañeros de institución, así como buscar la compatibilidad de organización y espacios de discusión, para lograr un trabajo conjunto en el cual el mayor beneficiado sea el alumno.

Además de los espacios y la organización, para que los profesores discutan temas relevantes del contexto escolar o de investigación educativa, es necesario que tengan conocimientos de diversos tipos, los cuales se abordarán a fondo en el siguiente apartado.

1.2.3. Conocimientos

López (1999: 63) citando a Clandinin y Connelly, afirma que los conocimientos son el un “cuerpo de convicciones y de significados conscientes e inconscientes, que

han surgido de la experiencia íntima, social, o tradicional y que se expresan en las acciones de una persona”. Además, agrega que los conocimientos se adquieren por medio de la experiencia o la práctica, y se expresan mediante una acción específica. Es decir, los conocimientos son observables mediante los hechos de los docentes.

González (1994) comparte la opinión del autor anterior al afirmar que los docentes, movidos por la inquietud de realizar un trabajo innovador, basan su práctica educativa en su experiencia vivida, en sus observaciones hacia a otros docentes, o bien de los textos didácticos que buscan o llegan a sus manos, y algunos más adoptan las modas pedagógicas, ya que no saben cómo llegar a la innovación; en vista de lo anterior, el autor sugiere buscar con mayor empeño la reflexión.

Por otra parte, Loredó (2000) ofrece una visión más humana al afirmar que los docentes deben contar con una excelente preparación profesional y cultural, así como una formación humana, moral e integral, para transformar su ambiente, por ello, considera que el educador es un elemento clave para lograr la excelencia académica, que es el reflejo de un adecuado proceso educativo.

Mientras que Díaz-Barriga (1993) argumenta que el profesor debe dominar adecuadamente la materia que imparte, actualizar sus conocimientos, realizar un balance entre teoría y práctica, y por último, poseer amplia cultura general y adecuada formación humanística.

Además, el mismo autor presenta diferentes áreas donde los profesores influyen en los estudiantes, una de dichas áreas es el saber y la confianza: en la primera, el impacto en los alumnos es fuerte, ya que se genera cierta admiración hacia el profesor; si es bien manejado el alto grado de conocimientos, provoca una atracción que crea un clima de confianza en el intercambio pedagógico.

Con cierta correlación al autor anterior, Rosales (2010) menciona la importancia de los conocimientos teóricos y prácticos de un amplio repertorio de instrumentos y técnicas para evaluar los aprendizajes de los alumnos en momentos pertinentes en los que se requiera, para lo cual ofrece una gama de conocimientos necesarios en el profesor, con el fin de favorecer su enseñanza y el aprendizaje de los alumnos, los cuales se describen enseguida:

- Conocer a detalle la materia que imparte, integrada a un currículo y a un contexto determinado.
- Las orientaciones pedagógicas.
- Cuándo y cómo utilizar actividades de investigación con sus alumnos.
- La forma de plantear las actividades de aprendizaje.
- Cómo coordinar el trabajo de su grupo.
- La manera de crear ambientes propicios para promover el aprendizaje.
- Los estilos de aprendizaje de sus alumnos.
- Las estrategias de motivación para que sus alumnos indaguen y tengan una participación activa en el grupo.

- La manera de guiar a sus alumnos para que apliquen sus aprendizajes de manera oportuna y certera.
- Las estrategias para lograr en los estudiantes la reflexión y el análisis del objeto de estudio.
- La manera de guiar y asesorar a los educandos.

López (1999: 76) afirma que “el saber está conformado por una red interactiva de diferentes tipos de conocimiento que se interrelacionan y retroalimentan mutuamente”. Por lo que propone las dimensiones de los conocimientos: la primera es el conocimiento de la materia, la segunda es el conocimiento psicopedagógico, la tercera es el conocimiento curricular y por último, está el conocimiento empírico. Cabe mencionar que dentro de ellas se pueden categorizar los saberes anteriormente descritos por los diferentes autores; enseguida se especifican las características de cada una.

La primera dimensión, que se refiere al conocimiento de la materia, parte del supuesto que no se puede enseñar algo que no se sabe, por lo que dicho conocimiento debe ser articulado, flexible, plural, crítico e integrador.

- Articulado: en el sentido que debe establecer interrelaciones entre principios, teorías, estrategias y métodos que configuran la materia, así como la conexión con otros campos afines.

- Flexible: se refiere a la amplitud de formas de representar los contenidos a los alumnos.
- Plural: el profesor debe brindar a los estudiantes las diferentes explicaciones posibles que se pueden dar ante un hecho o fenómeno, lo cual debe incluir el modo en que se han construido dichas explicaciones.
- Crítico: tiene la finalidad de que el profesor lleve a cabo una selección rigurosa de toda aquella teoría que puede resultar más valiosa para construir el aprendizaje.
- Integrador: el docente debe tomar en cuenta los elementos socio-culturales, para complementar la teoría de la disciplina, con el fin de opinar sobre la materia desde la óptica socio-cultural.

Siguiendo con las ideas de López (1999), la segunda dimensión del conocimiento psicopedagógico incluye una amplia gama de conocimientos del proceso educativo en general, y de la enseñanza y el aprendizaje en particular. Dentro de esta variedad se encuentran: el saber organizar el trabajo en el aula, cómo manejar la clase o cómo secuenciar las actividades, hasta el conocimiento del currículo en diseño y en práctica, así como otros aspectos culturales, filosóficos o político-económicos de la educación. Además del conocimiento que los profesores tienen de los estudiantes.

La tercera dimensión, referente al conocimiento curricular, se basa en la respuesta a las preguntas sobre qué y cómo enseñar, para lo cual, el autor referido abarca cuatro aspectos que debe dominar el docente:

- Propósitos y fines educativos que guiarán la enseñanza de la materia y que serán sujetos a revisión y posible reformulación.
- Contenidos y temas que constituyen el currículo de cada asignatura.
- Las perspectivas de los alumnos en relación con la materia específica, sus intereses y expectativas, interpretaciones, habilidades y dificultades de aprendizaje acerca de lo que van a estudiar.
- Los enfoques y métodos de enseñanza: materiales, recursos didácticos y estrategias de evaluación, en sus tres momentos: inicial, procesual y final.

Por último, de acuerdo con López (1999), la dimensión del conocimiento empírico es creativa e intuitiva, dado que tiene mucho que ver con un componente artístico que se utiliza en aquellas situaciones de la práctica en las que no se puede recurrir ni se dispone de un conocimiento sistemático para efectuar una acción oportuna. Se refiere principalmente a un saber hacer y a las experiencias acumuladas propias del profesor, como son sus principios y rutinas que realiza de manera inconsciente, sin embargo, pueden hacerse explícitos por medio de una toma de conciencia y un análisis reflexivo.

Otro aspecto muy importante que menciona González (1994), es que los conocimientos deben actualizarse constantemente, para redireccionar la labor docente de manera más apta a las necesidades emergentes de los educandos y la institución misma.

En este orden de ideas, cabe señalar que “la eficiencia de un sistema, es la de los individuos que trabajan en las instituciones” (Rangel; 1979: 121). Los educadores son parte protagónica de la acción formativa, ya que son quienes mejor conocen las fortalezas y debilidades del sistema educativo.

Al conocer de manera adecuada el catedrático todos los aspectos anteriores, particularmente a los estudiantes, podrá determinar las habilidades que debe promover entre ellos para que a su vez las generen o bien, las potencien. Dichas habilidades y destrezas se describen en el siguiente apartado.

1.2.4. Habilidades y destrezas

Para Mantovani (1986: 94) “cada época necesita tomar conciencia de los fundamentos de su cultura si quiere rehacer su pedagogía y renovar su educación conforme a los grandes ideales humanos que sustenta y promueve”. Es decir, la educación eleva el referente cognoscitivo de las personas y a su vez, este alienta la educación; dentro de este proceso, el profesor participa de manera activa, ya que

depende de su habilidad en la enseñanza, para que esto se cumpla o solamente se transmitan contenidos educativos.

Por ello, a continuación se presenta el concepto de habilidad, el cual hace referencia a la capacidad y disposición para realizar una actividad, es cada una de las acciones que una persona ejecuta con gracia y destreza, lo anterior según Sánchez (1997).

En el ámbito educativo, el proceso de enseñanza-aprendizaje se ve favorecido por estímulos externos, y algunos de ellos, para Chadwick y Rivera (2003), están representados por los profesores, ya que pueden influir en la dirección de los aprendizajes, y dependerá de la habilidad con que ejecuten su labor docente para involucrar a los alumnos en el ambiente escolar.

Chadwick y Rivera (2003) mencionan también que dentro de las habilidades y destrezas, se pueden identificar dos áreas fundamentales: la primera, que el profesor posea las que pretende desarrollar en sus alumnos; segunda, el docente debe tener las habilidades pedagógicas para ser también un elemento eficaz.

Dentro de las pedagógicas, para cumplir con la tarea de involucrar a los alumnos en el ambiente escolar, González (1994) sugiere un procedimiento que consta de los siguientes pasos:

1. Preparación del alumno.
2. Presentación de contenidos.
3. Asociación entre contenidos y contexto.
4. Generalización de nuevos conocimientos.
5. Búsqueda de la aplicación de los contenidos obtenidos.

González (1994) menciona que para lograr lo anterior, el docente debe desarrollar la habilidad de someter al alumno a un proceso de control del comportamiento, lo que implica formar hábitos, disciplinar la mente y promover el autodidactismo.

Por ello, Díaz-Barriga y Hernández (2005: 3) afirman que el profesor “es organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento”. Él fomenta la curiosidad intelectual y debe ser ejemplo de superación personal.

Para desempeñar la función de organizador y mediador, con base en Rockwell (1985), el docente debe establecer relaciones cordiales con los alumnos, ya que estarán en constante contacto y deberán tener una relación estrecha; estos vínculos no deben solamente bastar para la obediencia por parte de los alumnos, sino causar que ellos generen interés por aprender, y continuar con esta tarea no solamente en el aula con la supervisión del profesor; dentro de esta exigencia del docente, se encuentra ayudar a los estudiantes fuera del salón de clase, con asuntos académicos

o problemas personales, es decir, ejercer la motivación extrínseca para generar la intrínseca.

En concordancia con Rockwell (1985), la implementación de estrategias y las diferentes formas particulares de los profesores al impartir las clases, los caracterizan de modo tal, que el alumno elige sus favoritos y establece aquellos que le parecen desagradables, lo que repercute en su aprendizaje; por lo anterior, cada profesor tiene un cierto punto de exigencia en su quehacer educativo, que logrará mejorar con la experiencia adquirida mediante el ensayo-error.

Chadwick y Rivera (2003) citan a Gagné para describir el modelo a seguir en la evaluación del docente, el cual está basado en los resultados del aprendizaje, y los organiza en cinco dominios: de las destrezas motrices, de la información verbal, de las destrezas o habilidades intelectuales, de actitudes y de estrategias cognitivas.

En el dominio de las destrezas motrices se encuentran las habilidades básicas, donde se involucran procesos, músculos, información y otros elementos que componen un tipo particular de actividad: como escribir, hablar, operar maquinas, tocar un instrumento musical, actividades deportivas, entre otras.

El dominio de información verbal hace referencia a la capacidad del individuo para expresar en forma verbal lo que ha aprendido, evocar información universal o específica.

Poseer las destrezas o habilidades intelectuales, según Gagné, (referido por Chadwick y Rivera; 2003), significa saber cómo realizar las actividades; el estudiante aprende a transformar los símbolos impresos en palabras reconocibles. Dichas habilidades se adquieren para interactuar con el ambiente a través de símbolos.

Por último, las estrategias cognitivas son los procesos de control del funcionamiento de las actividades mentales. Son fundamentales la adquisición y utilización de la información específica. Se dividen en estrategias de procesamiento y de ejecución.

Las de procesamiento son aquellas de la persona usa, de manera inconsciente, para mejorar su posibilidades de adquirir y almacenar información. Dentro de estas se encuentran las estrategias de atención, de repetición y físicas, la elaboración verbal y por vía de imágenes, agrupación selectiva, inferencia, comparación y ensayo a futuro.

Por otra parte, las estrategias de ejecución, consisten en la recuperación y utilización de lo conocido, y destacan cuatro aspectos: recuperación y uso de información específica, generalización o transferencia de información o habilidades, identificación, representación y resolución de problemas, y por último, desarrollo y aplicación de creatividad en las propuestas, lo anterior con base en lo expresado por Chadwick y Rivera (2003) quienes se basan en Gagné.

El anterior modelo se basa en los resultados deseables en el alumnado, sin embargo, otros autores se basan en el profesor, como Velázquez (1985), quien propone otra clasificación de las habilidades, las cuales son explicadas enseguida:

- La habilidad técnica: implica el conocimiento y comprensión de técnicas, procesos, procedimientos y métodos, así como la facilidad en el uso de herramientas para la disciplina específica de cada profesor; para lograr el equilibrio entre teoría y práctica que son indispensables para la formación profesional.
- La habilidad humanística: hace referencia a la sensibilidad del profesor para desenvolverse en el ambiente universitario y lograr cooperación dentro del grupo al que imparte la cátedra. Buscar ser constructivo y fomentar dicha característica en los alumnos. Esta habilidad incluye cuatro tipos de cambio para fomentar de manera significativa en la motivación: de actitud, conocimiento, comportamiento individual y comportamiento grupal.
- La habilidad conceptual: involucra la capacidad de percibir a las carreras y disciplinas como un todo, comprender la relación entre la enseñanza de cada profesor, la interdependencia de materias, reconocer el contexto universitario y la cultura.

Esta última funciona como mediadora de las dos primeras; de acuerdo con el grado de armonía entre las tres, así será la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. Con esta clasificación se puede observar claramente la repercusión del

docente universitario en la formación del alumnado, no solamente en el aula o en los conocimientos, sino en su persona de manera integral.

López (1999) coincide con el autor anterior al mencionar la importancia de vincular la teoría que imparte el docente con el contexto y modo de vida de los alumnos, para brindarles una experiencia significativa de aprendizaje, desarrollar sus procesos mentales y habilidades cognitivas. De esta manera, el profesor habrá generado en los alumnos métodos para la adquisición del saber, más que solamente transmitir el conocimiento.

Relacionado con lo anterior, Rosales (2010) propone una serie de habilidades que debe desarrollar el docente, dentro de las cuales se encuentra el seleccionar, así como ejercer, los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo, para satisfacer sus necesidades y generar nuevas en el contexto educativo. De igual manera, este autor afirma el profesor debe implementar una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teórica-práctica y la interdisciplinariedad.

Para complementar, González (1994: 64) señala que “el diálogo es el método básico en donde los participantes se consideran sujetos al acto de conocimiento, eliminando toda relación autoritaria”.

Además, esta autora comenta que una de las maneras en que se puede favorecer lo anterior, es plantear problemas que generen en los alumnos reflexión,

búsqueda de información y respuestas, lo cual les ayudará a ordenar y sistematizar las soluciones y a ponerlas en contraste con su vida. A su vez, el maestro debe ser diestro para promover la dinámica de grupo, dominar instrumentos lógico-metodológicos que permitan enfrentar desafíos.

González (1994) también propone que los maestros desarrollen la habilidad de formar actitudes en sus discentes, para que estos lleguen a tener conciliación con ellos mismos, con el ambiente, así como en el desarrollo de relaciones sociales y saber ejercer una comunicación efectiva en su entorno.

Abordando el mismo tema social, Rosales (2010) comenta que el docente debe ser hábil para lograr un nuevo planteamiento de las relaciones educativas, en donde exista confianza del profesor hacia el estudiante, y a la vez se promueva la confianza del alumno en sí mismo, generando un ambiente de compromiso, respeto, empatía y trabajo en equipo.

Una vez que el alumno se encuentre consciente y conforme consigo mismo, haya desarrollado una habilidad para comunicarse adecuadamente, haya aprendido a respetar, a ser empático y trabajar en equipo, entonces podrá transformar su realidad social, lo anterior de acuerdo con González (1994).

Por otra parte, Rosales (2010) plantea como necesidad que el profesorado sea diestro para detectar oportunamente problemas entre sus discentes, y

canalizarlos a quien corresponda. También afirma que el profesor debe tomar la iniciativa en la generación e implementación de ideas y proyectos innovadores.

Otro aspecto que comenta Rosales (2010: 98), es la importancia de que los profesores ayuden a sus alumnos a “desarrollar los conocimientos, habilidades y valores necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser”.

Esta última aportación es vital para que los profesores la desarrollen, pero sin una guía que los ubique, se vuelve una tarea muy difícil, por ello, debe existir un perfil definido que les indique de manera específica lo que requiere cada institución de ellos. En el siguiente apartado se aborda de manera más profunda la importancia de la existencia de un perfil docente.

1.3. Importancia del perfil docente en el nivel universitario

“La práctica docente no es un proceder superficial o improvisado, sino que se apoya en bases profundas, sistematizadas y rigurosas desde las que el profesor enfoca sus modos y estilo de práctica” (González; 1994: 119).

Lo anterior se puede ejemplificar con los maestros de nivel universitario, ya que estudiaron la profesión a la cual se dedican, y al ejercer afirman los conocimientos que adquirieron en su formación profesional, pero para impartir

clases, no basta con el amplio conocimiento de la disciplina, sino además requieren conocer las diferentes habilidades, destrezas y conocimientos pedagógicos que deban desarrollar como docentes.

Para Alfaro y cols. (2008), la elaboración de un perfil dirigido al profesor de nivel universitario, tendría una incidencia directa sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje, porque habría una mayor claridad sobre lo que ese docente requiere, ya que la institución especificaría lo que espera de él, no solamente en lo teórico-práctico, sino también en lo didáctico-metodológico. A continuación se desglosan las principales razones por las que cada universidad debe contar con un perfil docente.

Grediaga y cols. (2005) opinan que los profesores del nivel universitario tienen cierta libertad para decidir los métodos para la transmisión de los contenidos, por ello, las instituciones educativas consideran la necesidad de intervenir en los procesos para la ocupación de las plazas docentes, a través del diseño de los perfiles deseables de los aspirantes y su valoración. También evalúan a los colegas de la misma institución con el fin de analizar su desempeño, y con base en ello, valorar la forma en que ejercen esa libertad otorgada para impartir su cátedra.

Los autores citados también consideran como una de las razones principales el cumplimiento de los objetivos planteados por las universidades, por medio de un perfil alineado a la misión, visión y valores, por lo que desde hace siglos, los docentes son un grupo relevante para la ejecución de los propósitos trazados por las

instituciones educativas, por lo que dicho perfil se planea con base en las necesidades y la función social de cada institución, es decir, así como existen conocimientos, actitudes y habilidades que debe poseer cualquier docente, también existen aquellas que son particulares de cada carrera (Grediaga y cols.; 2005).

Por otro lado, Alfaro y cols. (2008), afirman que el perfil puede aportar las características, las cualidades y los principios idóneos para un docente que labore con los universitarios en particular, lo que le permitirá un mayor acercamiento con sus estudiantes, de modo que entienda lo que pueden asimilar los jóvenes en este nivel escolar y la forma en que aprenden, según su madurez física y emocional

Un componente importante en este rubro es el lazo que se tiene entre maestro y alumno, ya que dentro del ambiente educativo “todo proceso escolar se realiza a partir de un conjunto de relaciones sociales, institucionales, pedagógicas y personales que se materializan en los sujetos de la educación: maestros y alumnos” (Díaz-Barriga; 1993: 55). Ambos se encuentran marcados por las formas de esta relación y a la vez, proyectan a la sociedad los resultados de la misma, lo cual permite que actores sociales como padres de familia y directivos valoren de manera distinta el trabajo de los profesores.

En concordancia con los autores anteriores, Díaz-Barriga y Hernández (2005) afirman que la adecuada relación maestro-alumno contribuye directamente en el aprendizaje significativo, el cual en lo que se refiere a situaciones académicas, es

más importante y deseable que el repetitivo, ya que posibilita la adquisición de muchos conocimientos integrados, coherentes, estables y con sentido para los alumnos.

Por eso, Alfaro y cols. (2008) afirman que el profesorado es quien promueve aprendizajes significativos en los alumnos, que no solamente les permite tener un mayor nivel de razonamiento, sino también ser mejores personas, prepararse para la vida y comprometerse con un su propio desarrollo humano integral.

Retomando lo que afirma la SEP (2008) respecto al perfil del docente, se conforma de aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que el profesor pone en juego para generar ambientes de aprendizaje, de modo que los estudiantes desarrollen sus cualidades individuales, de carácter ético, académico, profesional y social, es decir, desarrollar en el alumno lo que él ya desarrolló, favoreciendo así no solamente la formación integral del discente, sino también del profesorado que labora en la institución.

La SEP (2008) también indica que la adecuada práctica del perfil permite que el docente sea competente para realizar cualquier actividad con un nivel de dominio correspondiente a un criterio establecido, por tanto, dicho nivel dependerá únicamente de los recursos con los que cuenta, de la institución y el contexto en el que se desempeña, pero ya no de él, porque ya cumplió lo que se planeó y se le pidió; ahora podrá educar por medio de experiencias de aprendizaje que desarrollarán de forma

integral a los alumnos, permitiéndoles valerse de las herramientas que adquirieron para realizar satisfactoriamente las actividades demandadas, y resolver los problemas eficazmente.

Para lograr lo anterior, Grediaga y cols. (2005) mencionan que debe existir primero una relación continua entre la estructura formal de la organización y los agentes de ejecución, es decir, los profesores, para que se pueda considerar al nivel escolar universitario como un espacio dinámico y de transformación de la profesión en la que se educa y de la misma sociedad; dicha relación se plasma en un perfil docente deseado.

Además de la relación entre la estructura de la organización y los profesores, afirman Grediaga y cols. (2005) que otra de las razones por las que debe existir un perfil es para evitar problemas futuros, en otras palabras, considerar con mayor detalle las características necesarias y deseadas en los docentes de una profesión en particular, y contrastarlas con las que presentan los candidatos para impartir una asignatura, para detectar a tiempo aquellos rasgos que pueden ser perjudiciales para los alumnos y la institución misma, así como mencionar que el compromiso no es únicamente con la escuela y los estudiantes, sino con la sociedad y el campo laboral a donde se enviarán los futuros profesionistas.

De este modo, el perfil docente debe ofrecer una guía acerca de lo que se debe perseguir no solamente en el ámbito académico, sino también en lo personal y

en lo humano. Esto, necesariamente, lo llevará a innovar y a implementar estrategias docentes a fin de mejorar, afirma la SEP (2008).

Por otro lado, Grediaga y cols. (2005) mencionan la importancia del reclutamiento de los docentes, al sugerir que una vez que se tenga bien definido el perfil buscado, los posibles nuevos docentes no sean convocados por medios amplios de difusión, sino invitados directamente por autoridades de la institución o por recomendación de alguien del profesorado que ya imparte cátedra en la universidad, y ya que de este modo es más probable que el nuevo integrante se ajuste a las demandas de la organización plasmadas en la misión, visión, valores y perfil docente.

Los autores antes citados, también comentan que los mecanismos de contratación de personal docente no han sufrido grandes transformaciones a través del tiempo, sino que siguen imperando procedimientos poco académicos, por lo que no se pueden apreciar los beneficios y efectos de un perfil docente, un proceso de ingreso y capacitación de los maestros al contexto escolar, al cual se le debe dar seguimiento hasta alcanzar realmente el ideal del perfil deseado, para que los alumnos no sufran las consecuencias de un profesor que imparta una enseñanza de manera deficiente.

Por lo anteriormente mencionado y de acuerdo con Alfaro y cols. (2008), se puede inferir que las prácticas de enseñanza constituyen, entonces, la mediación

final entre lo que realmente pueden aprender los discentes, y el espacio en que se define la calidad de la educación, la cual no recae únicamente del profesor, sino de la estructura de la institución y de quien permite el ingreso de un catedrático a la universidad.

Para concluir con este apartado, cabe mencionar que Grediaga y cols. (2005), mencionan que el perfil docente no termina en su diseño, ni en la contratación del personal basado en él, sino que también se debe poner atención en los catedráticos que ya laboran dentro de la institución, es decir, aplicar una evaluación periódica también basada en el perfil, que permita analizar en qué medida se están cumpliendo las demandas y propósitos de la escuela, y resultado de dicha estimación, motivar por medio de un incentivo a los docentes más destacados, así como desarrollar un plan de acción para aquellos profesores con deficiencia detectada, o tomar las decisiones correspondientes al caso.

Una vez analizada la importancia que tiene el diseño, ejecución y evaluación del perfil docente, en el siguiente apartado se aborda la manera en que sugieren los autores que se elabore.

1.4. Elaboración del perfil docente en el nivel universitario

Retomando lo visto en apartados anteriores, en cuanto a las características que debe poseer el profesor, García (citado por Loredó; 2000) considera que la

evaluación de un profesor se encuentra en función de atributos relacionados con los conocimientos que busca enseñar, las habilidades y destrezas que desea desarrollar, así como los valores y actitudes que pretende fomentar en los alumnos. Pero antes de evaluar al profesorado, es necesario establecer los criterios o indicadores para dicha tarea, los cuales se plasman en un perfil docente. A continuación se narran algunos aspectos a considerar para la elaboración de un perfil, en el caso del docente universitario.

Alfaro y cols. (2008) mencionan que tradicionalmente se ha considerado capacitado para enseñar a quien manifiesta algunas competencias profesionales específicas. Sin embargo, actualmente, definir los distintos criterios para conformar un adecuado perfil docente no es una tarea sencilla, por cuanto se debe contemplar una serie de aspectos, requisitos y cualidades que respondan a las necesidades tanto de la sociedad y la época actual, como a las de la población particular para la que se define ese perfil.

Grediaga y cols. (2005) confirman lo anterior al mencionar que para la elaboración de un perfil docente, no existe una metodología universal perfectamente bien definida, sino más bien, se elabora a partir de la misión, visión, valores y necesidades específicas de la institución, así como de su compromiso con la sociedad, por lo que el perfil de una escuela a otra es muy diferente.

Comparte esta opinión la SEP (2008) al mencionar que es evidente que no se puede hacer un listado exhaustivo y excesivamente detallado de las competencias que se deben plasmar en un perfil dirigido al profesorado, debido a la diferencia de contextos, sino que es tarea de cada uno de ellos.

González (2010), por su parte, afirma que la formulación de indicadores para medir las competencias, debe basarse principalmente en condiciones locales y no en normas universales, que no pueden brindar solución a las problemáticas específicas de cada lugar. También el autor complementa lo anterior al mencionar que los docentes se deben involucrar en su elaboración, ya que si el proceso es integral y participativo desde el principio, hay más probabilidades de garantizar que las fases de elaboración, aplicación y evaluación también lo sean.

Al respecto, es importante tomar en cuenta la diferencia de género y con ello, sus diferentes necesidades. Gertsch y De la Haye (2012) consideran a la mujer como un agente de cambio social, ya que es quien ayuda a la institución con la difícil tarea de educar desde el hogar, por ello debe ser considerada desde la planeación y estructura escolar.

Alfaro y cols. (2008) complementan dicha opinión al señalar que la necesaria construcción del perfil, demanda la participación del estudiantado, los docentes, los directores de toda la institución y los funcionarios de la universidad a la que se pertenezca.

También se deben considerar las recomendaciones que aporta la Conferencia Internacional de Educación de la UNESCO (citada por Alfaro y cols.; 2008), las cuales abordan el tema del rol que deben cumplir los docentes, respecto a los requerimientos de la sociedad para las próximas décadas. Por último, es necesaria la participación del personal académico de las instituciones formadoras de docentes, quienes deberían analizar todos los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que requieren los docentes de universidad en su práctica pedagógica actual y futura, es decir, que la creación de un perfil docente universitario no es tarea de solo unos elementos, sino de todos los agentes involucrados en el proceso educativo.

Por otro lado, Gertsch y De la Haye (2012) afirman que los perfiles basados en competencias pueden habilitar al personal docente, pero solamente si su proceso de elaboración es integral y participativo, e interpretado por el profesorado como una ayuda para el desempeño de sus funciones, no como una mera imposición.

Pero para poder tener un adecuado entendimiento, se debe comenzar desde lo básico, por lo que la SEP (2008) menciona la importancia que tiene la claridad, accesibilidad del lenguaje utilizado en la redacción del perfil, además de estar adecuado al contexto, ya que de esta forma podrá ser comprendido con mayor facilidad y comunicado de manera más efectiva a los docentes, padres de familia y estudiantes.

Por otro lado, afirma la SEP (2008) que es muy importante trazar un objetivo claro y una visión de futuro; en general, puntualizar los fines a los que se quiere llegar, esto se refiere a que el perfil docente no es inmutable, sino que es un factor evolutivo, es decir, que aunque se cubran las necesidades actuales, también se prevean las futuras y si es necesario, se vaya actualizando; a la vez, que se pueda definir claramente qué tipo de educador se requiere contratar.

Para Gertsch y De la Haye (2012) la articulación de los procesos de actualización en torno a un perfil con base en competencias, reconoce que el desarrollo docente es un proceso de mejora continua que no tiene final, es decir, se debe estar actualizando.

Por otra parte, la SEP (2008) menciona que un aspecto esencial a considerar para la elaboración del perfil docente, es el perfil deseable de los egresados, por lo tanto, estos deben ser congruentes entre sí. Un ejemplo de ello se muestra enseguida:

- Perfil del egresado: mantiene una actitud respetuosa hacia la interculturalidad y la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.
- Perfil del docente: practica y promueve el respeto a la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales entre sus colegas y entre los estudiantes.

Por tanto, es imprescindible que los maestros cuenten con las habilidades, valores y conocimientos que conforman el perfil del egresado, más las correspondientes a las actividades propias de su profesión.

Calivá (1997) aporta una propuesta para la elaboración y seguimiento del perfil docente, la cual consta de cuatro pasos:

1. Formar una comisión de mejoramiento curricular de manera permanente, que habrá de encargarse del siguiente paso.
2. Considerar el contexto interno y externo por medio de diagnósticos situacionales, siguiendo el enfoque estratégico, para determinar la condición del profesorado de la institución.
3. Después se procede a elaborar un programa de capacitación formal y un programa de educación continua para los docentes. Dentro de este paso se sugieren dos líneas de trabajo: la capacitación en docencia universitaria, y capacitación sobre temas nuevos pertinentes a la carrera y su incorporación al currículo.
4. Formular los mecanismos que permitan mantener una constante evaluación del profesor, de los cursos y de la repercusión de los graduados en sus condiciones de trabajo. Estos deben incluir de manera global el contenido del perfil, para poder valorar su grado de aplicación.

Dentro la primera fase, comenta el autor que es necesario programar actividades de capacitación antes, durante y después del encuentro de los profesores con los alumnos; mientras que en la segunda, recomienda que se incluya la informática para actualizarse y documentarse de forma práctica, además para que los docentes faciliten la inserción de los alumnos en medios electrónicos. También debe incluirse desde la perspectiva del autor temas nuevos respecto a la carrera, o facultad para que la institución, profesorado y por tanto alumnos estén actualizados.

Por su parte Gertsch y De la Haye (2012) mencionan cuatro grandes etapas para el adecuado funcionamiento de un perfil docente dentro de una institución; preparación, elaboración, aplicación y, por último, evaluación y seguimiento.

1) Dentro de la preparación, los autores referidos brindan algunas consideraciones que se deben tomar en cuenta, y mencionan que lo primero es:

- Sustentarse con un apoyo colectivo, ya que los perfiles de competencias funcionan mejor si su elaboración, aplicación y evaluación son el resultado de un proceso integral, transparente y participativo. Comenzar el proceso de esta manera, aumenta la posibilidad de cambio en la práctica, sostenible a largo plazo.
- Lo siguiente es realizar un trabajo preliminar de investigación y documentación.

- Se requiere apoyarse en los perfiles de otros países, pero siempre adaptándolos al propio, en particular, al contexto donde se realiza.
- Evitar conflictos mediante la formulación de una postura compartida, ya que si la comunidad está de acuerdo, es más fácil llevarlo a la práctica.
- Elaborar una estrategia de comunicación, dado que no basta con tener una postura compartida, sino que debe ser comunicada de manera eficaz, no solamente a los expertos o personas implicadas directamente, sino al público en general.
- Asegurar el equilibrio de género desde la elaboración, para contemplar las necesidades de mujeres y hombres.

2) Para la elaboración, Gertsch y De la Haye (2012) proponen:

- Involucrar al profesorado y demás miembros relacionados con la educación en un proceso de decisión participativo. Tomar decisiones en conjunto sobre lo que se va a agregar en el perfil, pues si desde un principio se fue parte del proceso, se asume fácilmente la responsabilidad en la ejecución. También es de suma importancia tener presente al momento de elaborar un perfil, que se requiere tiempo, ya que si se limita el plazo de elaboración, se limitan también las posibilidades de participación y consulta.
- Incluir a mujeres y tener en cuenta las consideraciones de género, lo cual se refiere a ser equitativos entre hombres y mujeres, al momento de

conformar el equipo para la elaboración del perfil, para que al momento de elaborarlo, se consideren en las necesidades de ambos grupos.

- Adoptar una perspectiva holística: se refiere a que debe abarcar aptitudes, conocimientos, actitudes y valores. Incluir tanto las competencias específicas de la materia, como las aptitudes necesarias para enfrentar la cotidianidad, además de competencias éticas, culturales, sociales y emocionales. Pero lo holístico no solo hace referencia que se cubran en su totalidad, sino que se complementen y equilibren entre ellas, y a la vez se relacionen con el contexto de los alumnos.
- Prestar atención al contexto: al momento de elaborar el perfil docente, se debe tener presente la diversidad de profesores que pueden llegar a impartir clases, y la diferencia de conocimientos, habilidades, valores y actitudes que tienen los alumnos de los primeros y últimos semestres, con el fin de que el perfil sea tan general y a la vez práctico, que cualquier docente pueda cumplirlo y a su vez se desarrollen los alumnos de todos los niveles de acuerdo con el grado en que se encuentren.

3) En cuanto a la aplicación, se requiere:

- Reconocer que la aplicación es un esfuerzo colectivo: para que tenga éxito el perfil, debe aplicarse al conjunto del sistema, con planes prácticos y precisos para calcular el plazo, la preparación y el trabajo preliminar, programar las diferentes intervenciones en el momento adecuado dentro

de una secuencia lógica de medidas, funciones, responsabilidades, y recursos.

- Supervisar las consideraciones de género: es indispensable verificar en la práctica lo que se planeó, ya que algunas decisiones a la hora de implementar un perfil pueden afectar al género femenino, por ejemplo, crear barreras a madres con hijos pequeños, madres lactantes, mujeres docentes con responsabilidades domésticas, o bien, ciertas desventajas sociales y económicas.
- Evitar el regreso a la perspectiva de “lista de verificación”: es decir, no volver a interpretar los componentes del perfil docente como elementos aislados, sino en conjunto y vivenciarlos de la misma manera en conjunto con el alumno.
- Tener en cuenta al sector no formal: Gertsch y De la Haye (2012) sugieren que por medio del cumplimiento de las competencias que contiene el perfil, aquellos maestros que no tienen preparación como docentes, puedan recibir un documento que avale su capacidad y experiencia a este respecto.

4) Para la evaluación y seguimiento, es necesario, según Gertsch y De la Haye (2012):

- Tener en cuenta los indicadores cualitativos y las realidades del entorno escolar. Incluir en los instrumentos de evaluación docente también

indicadores y maneras de evaluar aquello que no se puede medir numéricamente, como los valores y actitudes del profesorado.

- Respalidar y relacionarse con los organismos de garantía de calidad. No basta con evaluar, posteriormente hay que establecer mecanismos de responsabilidad para los organismos de garantía de calidad.
- Esforzarse por mantener la coherencia entre la formación, el seguimiento del desempeño en clase y la evaluación. Los indicadores de los instrumentos de evaluación y los planes de capacitación docente deben ser coherentes con la realidad cotidiana. Además de considerar otros medios de evaluación, por ejemplo, visitas a las sesiones de los profesores.
- Proporcionar valoraciones, apoyo y oportunidades de evolución profesional. Entregar a los docentes los resultados de su evaluación, una retroalimentación y el apoyo necesario para mejorar su cátedra, a manera de seguimiento.

Para concluir, González (2010) menciona, por su parte, que existen documentos como el perfil donde se plasman todos los esfuerzos por mejorar la cátedra de los docentes, pero es relativamente desconocido para la mayoría de ellos, y por lo tanto, no se lleva a la acción, lo cual impacta en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que el autor menciona la importancia de comunicar el perfil docente desde que un profesional ingresa como catedrático a una institución educativa.

Después de examinar las particularidades inherentes al perfil docente, cabe cuestionarse: ¿de qué manera impacta el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje? Esta interrogante se resolverá en el siguiente capítulo, en el cual se abordan los temas referentes al proceso educativo.

CAPÍTULO 2

PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En el presente capítulo se aborda de manera general el proceso de enseñanza-aprendizaje, para ello, se muestra su concepto, sus momentos y la relación que guarda con la didáctica. Enseguida se exponen dichos subtemas de manera pormenorizada.

2.1. Concepto del proceso de enseñanza-aprendizaje

Antes de comenzar a definir ambas variables, cabe mencionar que en conjunto son un proceso, el cual se entiende como la “manifestación dinámica de una situación que desemboca en una transformación sucesiva de la misma” (Sánchez; 1997: 1131). En este orden de ideas, es importante definir de manera separada cada uno de los conceptos, para así comprender el término unido.

2.1.1. Enseñanza

El concepto enseñanza es visto desde diferentes perspectivas, una de ellas es la escuela tradicional, la cual afirma, de acuerdo con Larroyo (1982: 231), que la enseñanza es “un mero transmitir conocimientos por parte del maestro, y el aprender, paralelamente, la recepción, por parte del alumno, de estos conocimientos.” Los alumnos esencialmente ejercen un papel pasivo. Sillis (1974)

coincide con Larroyo en que solamente se refiere a transmitir conocimientos, pero agrega que para hacer esto posible, debe existir un acuerdo entre educando y educador, acerca de que una parte tiene mayor conocimiento sobre la otra y por ello la instruirá.

Stones (1983) menciona que la enseñanza está basada en objetivos que el alumno debe alcanzar, y el profesor estará siempre tratando de ayudarlo en la adquisición de conocimientos y capacidades, en el desarrollo de actitudes ante el entorno y el aprendizaje, todo para el cumplimiento de dichos objetivos.

Para Sánchez (1997: 530) es el “acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que este los comprenda”. El alumno asume un rol importante, ya que la enseñanza se realiza en función del que aprende.

Los dos últimos autores mencionados conceptualizan de manera diferente la enseñanza general, a la profesional y superior: para Sánchez (1997), la enseñanza profesional es aquella que se encuentra vinculada con las escuelas técnicas superiores y facultades, además, abarca tres ciclos diferentes: el diplomado, la licenciatura, así como la especialización y el doctorado.

Para Larroyo, esta misma educación se desarrolla a partir de la revolución industrial y la define como “un conjunto de habilidades adquiridas mediante

determinado aprendizaje y al servicio de una actividad económica destinada a asegurar y mantener al vida humana” (Larroyo; 1982: 245). Menciona también que la profesión reside ante todo en un saber hacer, y se divide en dos niveles: el postprimario, dentro de este se aprende una técnica específica y asignaturas de enseñanza cultural, mientras que el segundo se refiere a estudio universitario. En ambos casos, la formación de profesionales es compleja, ya que se mencionan cinco aspectos indispensables que se deben procurar: la formación científica, técnica, económica y social, cultural y ambiental.

En este orden de ideas, Sánchez (1997) menciona tres estilos de enseñanza:

- El directivo, en él sobresale la imposición, protección y adoctrinamiento.
- El no directivo, al contrario del anterior, se abandona, no da importancia y calla.
- El permisivo, que estimula, da confianza, explica y da instrucciones.

La enseñanza, de acuerdo con Stones (1983), incluye dos grandes actividades, el saber y el hacer, las cuales en determinado momento se mezclan: la primera hace referencia a la adquisición de cuerpos de conceptos generados en distintos niveles, en cualquier campo de estudio; mientras que en el hacer, a partir del conocimiento, el alumno debe ser capaz de realizar distintas tareas que el docente solicita para corroborar que se apropió de los saberes; ambos, al unirse, conforman una unión que lleva a la realización de objetivos.

Gimeno y Pérez (1994) presentan diversas perspectivas de la instrucción, entre las cuales se concibe la enseñanza como transmisión de cultura, como entrenamiento de habilidades, como fomento del desarrollo natural y como producción de cambios conceptuales.

2.1.2. Aprendizaje

El aprendizaje se puede considerar “como un proceso de asimilación y reconstrucción por parte del alumno, de la cultura y el conocimiento público de la comunidad social” (Gimeno y Pérez; 1994: 78).

En otra definición, se entiende como “un progresivo cambio de conducta. Comprende: a) una adquisición resultante de experiencias efectuadas por el sujeto. [...] b) un proceso de un estado inicial a otro” (Larroyo; 1982: 66). Para este autor, el aprendizaje lo constituyen destrezas, creencias, actitudes, sentimientos y maneras de obrar; en suma, la conducta integral, su manera de conocer actuar y sentir.

Para Sánchez (1997: 116) es un “proceso mediante el cual un sujeto adquiere destrezas o habilidades prácticas, incorpora contenidos informativos, o adopta nuevas estrategias de conocimiento y acción.” Por su parte, Sillis (1974: 445) cita a Kimble, quien define el aprendizaje “como un cambio relativamente permanente en una tendencia de la conducta, que se da como efecto de una práctica reforzada.”

Las características del aprendizaje de acuerdo con Jones (citado por Nervi; 1985), son seis, y al menos cinco de ellas deben darse en este proceso, aunque sea en diferente intensidad. A continuación se explica brevemente cada una:

- **Dinamismo:** hace referencia a la adaptación constante que debe tener el aprendizaje para llevarse a cabo de manera satisfactoria.
- **Funcionalidad:** se deriva de la relación entre las necesidades e intereses del sujeto, y los objetivos que se persiguen para actuar en función de ellos.
- **Unidad:** el aprendizaje debe ser unitario, para responder ante las situaciones que se susciten durante el proceso.
- **Intencionalidad:** el propósito guía a donde se quiere llegar, el por qué y para qué, lo que se pretende.
- **Individualidad:** a pesar de estar en un ambiente grupal, el aprendizaje se da de manera personal.

En otro orden de ideas, como todo proceso, tiene reglas que habrán de regirlo, las cuales de acuerdo con Larroyo (1982), de manera general, son:

- **De la preparación y del enlace:** se refiere a la disposición previa que debe tener el educando.
- **Inclinación y capacidad:** es referente a la disposición del alumno para aprender.
- **Finalidad:** conciencia de lo que se habrá de aprender.

- Ejercicio activo: hace referencia al reforzamiento.
- La vitalización: ubica al educando en experiencias vivenciales.
- De afecto: es el acto que conduce al éxito y fortalece lo aprendido.
- Del ritmo o prioridad: supone un método, tiempo y pausas escalonadas para lograrse.

Dentro de la ley del ejercicio activo, Sánchez (1997) concuerda con la importancia del reforzamiento, ya que menciona que al practicarse este, resulta más eficaz el mantenimiento del aprendizaje.

Para Nervi (1985) los tipos de aprendizaje son:

- Perceptivo: dentro de esta categoría, el alumno aprende de manera visual principalmente.
- Motor: la manera de aprender es ejecutando las actividades, manipulando los diferentes materiales; en general, en la práctica.
- Perceptivo-motor: es la combinación de los dos anteriores; en este, el alumno es capaz de realizar diferentes actividades a la vez, como ver, oír y escribir.
- Semimotor: se basa en algunos hábitos motores, habilidades y destrezas ya adquiridos, pero se utilizan como medios para lograr metas prácticas de tipo mecánico.
- Ideativo o intelectual: es el que apela a la inteligencia para elaborar conceptos, solucionar problemas o formular reglas o principios.

- Memorístico: dentro de este, el estudiante utiliza la memoria como medio de aprendizaje, pero no solamente es el almacenamiento de información, sino saber usarla, por ejemplo, en las materias teóricas o históricas.

Un concepto parecido a los tipos de aprendizaje, son los estilos, pero estos se refieren a la manera en que el alumno adquiere y procesa sus conocimientos. Zubiría (2004: 96) los define como “modalidades conscientes o inconscientes en el acto de conocer, constituidos por factores cognitivos, emocionales, fisiológicos y ambientales que se manifiestan en comportamientos hacia el aprendizaje”. Además de la definición, esta autora ofrece una clasificación de estilos de aprendizaje:

- El activo-acomodador: se caracteriza por aprender de la experimentación activa y la cognición concreta.
- Reflexivo-divergente: se aprende mediante la observación reflexiva y la cognición concreta.
- Teórico-asimilador: la manera de aprender es similar al anterior por medio de la observación reflexiva y la conceptualización abstracta.
- Pragmático-convergente: es característico el aprendizaje de la experimentación activa y la conceptualización abstracta.

Por otra parte, para Moreno (2003) el aprendizaje debe tener una secuencia, por lo cual es necesario una serie de principios: de realidad, satisfacción,

preparación, finalidad, adecuación, clima propicio, objetividad, ejercicio activo, ritmo y verificación.

2.1.3. Proceso de enseñanza-aprendizaje

Con un panorama más amplio de lo que implica cada uno de estos grandes conceptos, a continuación se brinda una definición del concepto de enseñanza-aprendizaje, o bien, educación.

Para comprender lo que es el proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario definir la educación, la cual, con base en Sánchez (1997) proviene de *educare*, que significa conducir o guiar, y *educere*, que hace referencia a extraer o traer luz. Es un “proceso de inculcación/asimilación cultural, moral y conductual” (Sánchez; 1997: 475).

Para Alves (1990) la educación puede ser estudiada como proceso y como resultado de ese proceso, entonces, enseñanza-aprendizaje es sinónimo de educación en el momento que se está llevando a cabo, y no como resultado.

En la definición anterior se pueden apreciar diferentes elementos, los cuales deberán integrarse para, a partir del aprendizaje, organizar nuevos modelos de la enseñanza-aprendizaje que permitan: la formulación de objetivos, la adquisición e conceptos y contenidos, la utilización y modificación de los contenidos por medio del

actividad del alumno, el compromiso afectivo con lo aprendido, la búsqueda activa de soluciones a los problemas y la capacidad de actuar dentro del medio de manera permanente y variada, todo lo anterior con base en Sánchez (1997).

Pero, ¿en pos de qué meta debe de educarse? Para Zubiría (2004) es indispensable formar las capacidades de aprender, descubrir, comprender y comunicar. El hombre, después de adquirir y desarrollar dichos aprendizajes, tendrá un proceso de asimilación para reconstruirlos y presentar comportamientos funcionales con los cuales el ser humano podrá desenvolverse en la sociedad que vive.

Después de educar con base en las necesidades de los alumnos, es necesario establecer un método que se seguirá durante el proceso, Suárez (1991) señala que existen diferentes métodos:

- a) Centrados en el profesor: en estos, el docente determina el ritmo, contenido y orientación. Ahorran tiempo y resultan económicos, pero su eficiencia es frágil debido a que dependen de las cualidades del profesor.
- b) Individualizados: en contraste con los anteriores, el estudiante elige los elementos, de acuerdo con sus necesidades e intereses.
- c) Centrados en los materiales: estos métodos son muy versátiles, ya que pueden llegar a gran cantidad de personas, ahorran tiempo y recursos, pero su eficiencia no sobrepasa al aspecto únicamente informativo.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, de acuerdo con Moreno (2003), debe favorecer tres áreas indispensables del aprendizaje de los alumnos, las cuales son: cognoscitiva, referente a la apropiación de la conocimiento y el desarrollo de capacidades y habilidades superiores de orden intelectual; la afectiva, que engloba los sentimientos, valores y actitudes que manifiesta el estudiante como resultado del aprendizaje; y la última es la psicomotriz, que refleja un dominio físico, en el cual se requiere de coordinación neuromuscular para adquirir destrezas.

2.2. Didáctica

La didáctica ha de regir la manera que se lleva a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello tiene gran amplitud, ya que señala el método, las técnicas, estrategias o procedimientos que han de seguirse, pero de manera más específica. A continuación se presentan diferentes definiciones.

2.2.1. Concepto de didáctica

Desde la perspectiva de Tomachewski (1986: 23) “la didáctica es la teoría general de la enseñanza, investiga una disciplina particular de la pedagogía, las leyes del proceso unitario de la instrucción y la educación en la clase”.

En otra definición, la didáctica “es la disciplina pedagógica de carácter práctico y normativo que tiene por objeto específico la técnica de la enseñanza, esto es, la

técnica de incentivar y orientar eficazmente a los alumnos en su aprendizaje” (Alves; 1990: 24). Con la definición anterior se resalta la importancia que la didáctica tiene en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que no se limita a establecer las técnicas específicas de dirección del aprendizaje, sino que abarca también los principios generales.

Cabe mencionar que la didáctica se divide en: general, la cual establece la teoría fundamental de la enseñanza, presentando sus principales conceptos y caracteres de sus etapas; y la especial, que complementa a la anterior, y se restringe a la aplicación de las normas de la didáctica general en el sector específico de la disciplina. Estas involucran diversos elementos que pueden favorecer o afectar el proceso ya mencionado.

2.2.2. Elementos de la didáctica

Nérici (1973) menciona seis elementos fundamentales de la didáctica: el alumno, el profesor, los objetivos, las materias, las técnicas de enseñanza o métodos, y el medio geográfico, económico, cultural y social.

Mientras que para Alves (1990), son cinco los elementos que se procura analizar, integrar y orientar para obtener efectos efectivos: el educando, el docente, las asignaturas, los objetivos y el método. De manera específica, a continuación se explica cada uno de ellos, iniciado por el que agrega el primer autor.

Para que la educación se lleve a cabo de manera eficiente, es necesario, de acuerdo con Nérci (1973), que se tome en consideración el medio donde se encuentra la escuela, para así ajustarse a las necesidades y exigencias sociales, culturales y económicas de cada contexto.

En el educando, se busca que aprenda no solamente con su inteligencia, sino como humano en evolución, de manera globalizada, es decir, con sus capacidades y limitaciones, peculiaridades, intereses y reacciones, además de integrarlo a la cultura de la sociedad. El profesor, por otro lado, se define como un educador apto para orientar y dirigir hábilmente, con la finalidad de obtener un rendimiento real y positivo para el estudiante y la sociedad en general.

Las asignaturas incorporan y sistematizan los valores culturales, cuyos datos se deben plantear y transmitir de tal forma que faciliten el aprendizaje, son medios de formación para generaciones nuevas, por lo que es importante que su contenido se analice y se verifique su especialización sin divagaciones. Lo anterior con base en Alves (1990).

2.2.3. Objetivos

Como parte de la didáctica, los objetivos son esenciales, por ello, para Alves (1990) deben analizarse con mayor detenimiento, ya que estos son la razón de ser y las metas necesarias en la labor escolar, de modo que se conduzca a resultados

positivos, por ello se debe de alcanzar progresivamente, con el trabajo armónico de los docentes y alumnos.

De acuerdo con López (2008), los objetivos tienen algunas características, a saber: deben ser claros y específicos, con una selección de verbos que describan actos observables; deben describir las condiciones necesarias de ejecución, en qué circunstancias el estudiante demostrará su aprendizaje y cómo se realizará dicha acción; por último, se requiere establecer un criterio mínimo de aceptación para considerar que el alumno cumplió con el objetivo, de modo que sea posible especificarle hasta dónde debe llegar para que su actuación sea aceptada por el profesor.

El autor mencionado con anterioridad señala como elemento adicional, al método, el cual se ampliará con las aportaciones de diferentes autores que se presentan a continuación.

2.2.4. Métodos de enseñanza

Se entiende por método, de acuerdo con Nérci (1973), al conjunto de momentos y técnicas ordenados y coordinados para dirigir a los alumnos hacia el logro de los objetivos planteados.

Para educar con base en las necesidades de los alumnos, es necesario establecer un método que se seguirá durante el proceso, Suárez (1991) señala que existen diferentes, de acuerdo con el elemento al que den prioridad: centrados en el profesor, individualizados y centrados en los materiales.

Antes de mencionar una clasificación más, es importante resaltar que con base en Nervi (1985), cualquier método tiene los siguientes momentos: psicológico, para satisfacer las necesidades particulares de los niños; lógico, con el fin tener la coherencia, ir paso a paso de lo particular a lo general; económico-didáctico, para economizar tiempo y esfuerzos; el estético, que es el toque artístico del profesor; por último, el personal influye la forma de conducirse de cada docente.

Mientras que Moreno (2003) propone otro tipo de métodos, los cuales se presentan enseguida.

- Científico: es el propio de la investigación, es el camino que se sigue en cada fenómeno educativo hasta llegar al conocimiento.
- Didáctico: se pretende conducir al estudiante al redescubrimiento de la verdad, este camino lo siguen los alumnos guiados y animados por el profesor hasta alcanzar los objetivos del aprendizaje.

Este último puede subclasificarse de diversas formas: respecto a elegir y ordenar la materia, se encuentran los psicológicos y lógicos; referente a la forma de

conducir el razonamiento, se identifican el inductivo y deductivo; en cuanto a la manera de abordar el tema de estudio, se clasifican los analíticos y sintéticos; respecto al grado de intervención del alumno en el proceso de aprendizaje, se recurre a los métodos activos y pasivos; por último, para la manera de aceptar los conocimientos son utilizados el dogmático y el heurístico (Moreno; 2003).

La tarea de elegir el método idóneo recae en el profesor, dicha elección debe estar basada en las necesidades específicas de sus alumnos y que contribuyan oportunamente a que se cumplan los objetivos señalados en el proceso de aprendizaje.

Alves (1990: 72), coincide con Moreno y agrega que el método didáctico es “la organización racional y práctica de los recursos y procedimientos del profesor, con el propósito de dirigir el aprendizaje de los alumnos hacia los resultados previstos y deseados [...] conducir a los alumnos desde el no saber nada hasta el dominio seguro y satisfactorio de la asignatura”. Sus elementos básicos son el lenguaje didáctico, los medios auxiliares, el material didáctico y la acción didáctica.

Nervi (1985) agrega que se deben tener cinco principios fundamentales: el de la finalidad, la ordenación, adecuación, economía y orientación; para tener una adecuada funcionalidad en el método didáctico.

2.2.5. Técnicas y estrategias

Además de un método, se utilizan en la enseñanza otros elementos como las técnicas, que, con base en Nérici (1973), son recursos a los cuales se acude para concentrar un momento de la lección y a su vez, son parte del método. Los procedimientos son las maneras de ir sobre el método, ya que este último solamente señala el camino, pero no lo detalla.

Para Nervi (1985: 101), las técnicas son “la especial aptitud o la preparación indispensable que se requiere para efectuar algo”. El autor menciona que en este caso esa aptitud especial la ejerce el docente, la cual constituye su capacidad para enseñar y la preparación indispensable está orientada hacia funciones y objetivos perfectamente definidos, con un carácter teórico-práctico dentro de un contexto.

La validez de la técnica, de acuerdo con Nérici (1973), recae en su aplicabilidad, que se pueda utilizar de manera activa, además de que debe despertar el interés del alumno para lograr que el aprendizaje sea significativo.

Resultaría imposible especificar cada una de las técnicas existentes, ya que estas son de acuerdo con la asignatura, las circunstancias, los objetivos que se deseen alcanzar, la cantidad de personas que participarán, entre otros factores que repercuten en la elección de una técnica; tomando en cuenta lo anterior, cabe

mencionar que algunas son generalizadas y únicamente se adaptan para ser utilizadas; por ejemplo, una muy común es la expositiva.

Esta técnica tiene amplia aplicación en todos los niveles educativos y en todas las asignaturas, por su misma naturaleza es fácil que sea mal utilizada o aprovechada, por ello, Nérci (1973) puntualiza que la exposición debe ser utilizada de manera activa, que motive a los estudiantes a participar en los trabajos de clase, que la sesión no se convierta en un monólogo por parte del profesor, sino que esté intercalada con interrogatorios dirigidos a los alumnos.

2.2.6. Recursos y materiales didácticos

Con base en Nérci (1973) se afirma que los materiales didácticos son el nexo entre las palabras y la práctica. Debido a que no es posible ejercer el proceso de enseñanza-aprendizaje en algunas situaciones cotidianas prácticas, los materiales didácticos ofrecen un acercamiento a estas, al intentar representarlas de la mejor manera.

Mientras que para Suárez (1991), los medios son el conjunto de recursos materiales a los que el profesor puede recurrir para activar el proceso educativo y cuyo fin es el logro de los objetivos educacionales.

Gutiérrez (2001) menciona que los medios son elegidos por los profesores y no se debe abusar de su utilización, o bien, usarlos sin dar una posterior reflexión o retroalimentación de lo que se experimentó con el material.

La finalidad del material didáctico de acuerdo con Nérci (1973), se desglosa de la siguiente manera: aproximar al estudiante a la realidad que se pretende enseñar, facilitar la percepción y comprensión de los hechos, motivar la clase, contribuir a la fijación del aprendizaje de manera más significativa, dar oportunidad a que los educandos manifiesten aptitudes y desarrollen habilidades específicas, y economizar esfuerzos para conducir a los educandos hacia el logro de los objetivos.

Para Suárez (1991) las funciones que cumple el material didáctico son: interesar al grupo, enfocar su atención, motivarlo, fijar y retener conocimientos, variar estimulaciones, fomentar la participación, facilitar el esfuerzo de aprendizaje, concretar la enseñanza y evitar divagaciones, así como ampliar el marco de referencia.

Gutiérrez (2001) resalta la importancia de tales recursos al mencionar que toda información o aprendizaje adquirido por el ser humano es a través de los sentidos, y en la mayoría de los casos solamente se favorece uno de ellos, por lo general el oído, al ejercer el profesor la técnica expositiva ya mencionada. Por ello, el material didáctico habrá de involucrar el resto de los sentidos en la medida de lo posible.

Por otra parte, Nérici (1973) establece los requisitos que debe cumplir un material didáctico para considerarse como auxiliar eficaz: ser congruente con lo que se aborda en clase, ser de fácil aprehensión y manejo, así como estar en condiciones de uso y mantenerse actualizado.

Nérici (1973) también aporta una clasificación que se ajusta a cualquier disciplina o asignatura:

- Materiales permanentes de trabajo: aquellos que son indispensables en la labor educativa y pocas veces se prescinde de ellos.
- Materiales informativos: todos aquellos que ofrecen un mensaje.
- Materiales ilustrativos visuales o audiovisuales: el mensaje se brinda también por medio de imágenes o esquemas.
- Materiales experimentales: aquellos que pueden ser manipulados por los estudiantes para su mayor aprehensión de los conocimientos.

2.2.7. Modalidades didácticas

Con la referencia de los diversos autores citados, se observa la diversidad de factores que deben tomarse en consideración para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje, asimismo, se debe elegir una modalidad didáctica acorde al programa de estudios y necesidades que este represente para facilitar el aprendizaje significativo del alumno.

Un programa de estudios es una formulación hipotética de los aprendizajes que se pretende lograr en una unidad didáctica de las que componen el plan de estudios.

Para Pansza (1993), al establecer el plan de estudios es necesario elegir una modalidad conveniente que habrá de seguirse a partir de la estrategia general que se implementará en cada asignatura.

Relacionado con lo anterior, López (2008) menciona cinco diferentes modalidades didácticas para desarrollar el proceso educativo: curso, seminario, taller, laboratorio y práctica social.

Estas mismas son descritas por Pansza (1993), de la siguiente manera:

- Curso: marca un énfasis en la comprensión de aspectos teóricos de una determinada área de conocimientos, más que potenciar al alumno en otros aspectos.
- Seminario: centra la acción pedagógica en la investigación que realizarán los participantes. Requiere una organización que facilite a los miembros presentar los avances del trabajo de investigación y tener una retroalimentación; además, implica que los participantes elaboren en conjunto pautas generales del marco teórico. La finalidad principal que se pretende en el seminario es la producción de nuevos conocimientos a partir del trabajo de investigación.

- Taller: se trata de una forma de enseñar, y sobre todo de aprender, mediante la realización de actividades que en gran medida se llevan a cabo conjuntamente. Esta modalidad hace posible que las habilidades del alumno interactúen y se apoyen mutuamente a fin de desarrollar el pensamiento crítico como parte de su proceso intelectual y como producto de sus esfuerzos al interpretar la realidad que lo rodea.
- Laboratorio: esta forma de trabajo permite profundizar en la reflexión sobre las actitudes individuales y grupales, en relación con las habilidades necesarias para la realización de una actividad, a partir de la ejecución de las mismas. En un laboratorio se debe llevar un registro la evolución del grupo, además de delimitar los criterios con base en los cuales se practicará la retroalimentación. Hay otra concepción sobre el laboratorio, en la que se le considera como lugar de experimentación para la confirmación o descubrimiento de teorías, en el área de ciencia experimental.
- Práctica social: es el punto de partida de la construcción de nuevas ideas y propuestas, entendida como un segmento de experiencias a través de las cuales se piensa lograr un producto deseable para cambiar una situación social determinada.

2.3. Momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje

Todo proceso debe ser realizado de forma ordenada, con una serie de pasos, y el educativo no es la excepción, por ello, en el presente apartado se abordará de

manera general cada uno de los momentos que lo componen: planeación, ejecución y evaluación.

2.3.1. Planeación

La planeación es “la actividad que conduce a la prefiguración de una situación futura, como respuesta ideal al reto de dar satisfacción y solución a un conjunto determinado de necesidades y problemas concretos.” (Cruz; 1978: 21).

Para Nérici (1973), la planeación está enfocada hacia los planes de trabajo adaptados a los objetivos que se desean alcanzar, las posibilidades, aspiraciones y necesidades de los alumnos y de la sociedad en general.

Cruz (1978) coincide con Nérici, ya que establece que la planeación se realiza sobre los objetivos del sistema examinado y los medios que se utilizan para alcanzarlos, la manera de llevarse a cabo, los recursos y los mecanismos para la evaluación y el control del desempeño del sistema previsto.

Para dicha labor se requiere de objetivos, algunos de los cuales, de acuerdo con López (2008), son:

- Principalmente, aumentar la eficacia de la enseñanza.
- Evitar improvisaciones.

- Proponer maneras de trabajo basadas en las posibilidades de los alumnos.
- Brindar secuencia y progresividad a las actividades escolares.
- Posibilitar la coordinación de las disciplinas entre sí.
- Posibilitar la utilización de recursos didácticos de manera oportuna.

Además de los objetivos, existen tres modalidades, las cuales permiten abarcar de manera completa las funciones de la planeación; con base en Cruz, (1978) son las siguientes:

- La directriz: se ocupa principalmente del diseño, estructura, funcionamiento y procesos generales del sistema que favorezcan su formación o transformación.
- Estratégica: diseña los valores de las variables y atributos, es decir, lo medible de los elementos y relaciones del sistema.
- Planeación de la producción: define metas, plantea y resuelve los problemas que dificultan la organización de los recursos productivos disponibles y que se prevé disponible para el logro de metas.

Existen diversos tipos de planeación, algunos de los principales de acuerdo con Nérci (1973), son: el planeamiento de la escuela, las disciplinas, las actividades extraclase, de orientación pedagógica y educacional. De manera particular, se ahondará en las disciplinas, debido a los fines de este documento.

En coincidencia, López (2008) establece los mismos tipos y menciona dentro de la planeación de disciplinas, tres subdivisiones, las cuales son: por curso, por unidad y por sesión. Cada una de ellas conlleva una serie de componentes, a saber:

- Plan de curso, que incluye tres momentos: el vertical, referente a las unidades del programa, y la cantidad de clases de cada una; el horizontal, describe en profundidad y extensión las unidades de acuerdo con el tiempo asignado para estas; para concluir, el de coordinación es el que se enlaza con más disciplinas. Gutiérrez (2001) aporta los elementos que este debe llevar, los cuales son: objetivos, temario, bibliografía, métodos y carga académica, es decir, actividades que habrá de realizar el estudiante, y el sistema de evaluación.
- Plan de unidad: este no es muy extenso, de acuerdo con López (2008) consiste en establecer objetivos específicos, número de clases, motivación de la unidad, subdivisiones de la unidad, las técnicas y métodos, material didáctico, coordinación con otras asignaturas, trabajos complementarios y extraclase, sugerencias bibliográficas, tipo de clase a desarrollar y formas de evaluación.
- Plan por sesión: de manera particular, en este se especifica principalmente lo que se realizará en la clase, el qué y cómo. Es importante resaltar que debe ir en función de los dos anteriores y de los objetivos.

2.3.2. Ejecución

El segundo momento didáctico “es la materialización del planeamiento” (Nérici; 1973: 128), es decir, la acción que se realiza por medio de las clases y de las restantes actividades docentes y discentes, que fueron previstas en la planeación.

La orientación se complementa con los incentivos. Para Nérici (1973), ambos son partes importantes en la realización de la educación, ya que sin ellos los resultados obtenidos serían mínimos. Otro elemento que menciona el autor es la verificación, la cual consiste en corroborar el progreso del aprendizaje, esta debe implementarse durante toda la ejecución, con la finalidad de tener mayor control y rectificación.

Moreno (2003) menciona que en el proceso de aprendizaje, el maestro tiene la oportunidad de la implementar métodos, técnicas y estrategias; en general, los procedimientos que considere adecuados para obtener el éxito del aprendizaje.

En apartados anteriores se expuso de manera general una descripción de lo que son e implican las técnicas, a continuación se presentan las más comunes, que menciona Moreno (2003):

- La exposición: consiste en presentar el tema o información con la utilización, principalmente el lenguaje oral, aunque se puede complementar con imágenes o ilustraciones relacionadas con lo que se está hablando.
- El interrogatorio: radica en estimular la adecuada conducción del aprendizaje por medio de preguntas y respuestas hábilmente encadenadas.
- La demostración: puede ser usada en dos sentidos, ya sea como un conjunto de razonamientos lógicamente ordenados que llevan a concluir la validez de un principio o como una exhibición práctica en la que se indica la forma de realizar un proceso.
- La investigación bibliográfica: su finalidad es poner en contacto con el tema los jóvenes a través de la búsqueda de información de libros y todo tipo de material impreso.
- La investigación práctica: a diferencia de la anterior, donde se realiza la búsqueda, esta se efectúa por medio de la valoración de experiencias, entrevistas, observación, encuestas, entre otros procedimientos.
- Discusión dirigida: los alumnos expresan sus puntos de vista, a través de un análisis y discusión grupal organizada para llegar a conclusiones en común.

Por otra parte, Díaz-Barriga (1999) menciona otras estrategias:

- Resumen: se resaltan las ideas principales de un texto o documento y de acuerdo con el grado escolar, lo realizan los profesores, o bien, alumnos en grados superiores.

- Analogías: se refiere a la comparación de dos temas, resaltando sus semejanzas y diferencias.

Después de conocer algunas técnicas, cabe destacar que, de manera general, la ejecución es la parte que corresponde a aplicación de las planeaciones y elementos didácticos, ya que integra los elementos mencionados en los apartados anteriores como: los métodos, técnicas, estrategias, recursos didácticos, el ambiente del aula, entre otros; al igual que muchos procesos, requiere de una evaluación, la cual se abordará enseguida.

2.3.3. Evaluación

En el presente apartado se aborda la evaluación educativa de manera general, a diferencia del capítulo anterior, donde únicamente se presentó la evaluación docente.

Gutiérrez (2001: 173) menciona que la evaluación consiste en “captar los resultados del curso en relación con los objetivos fijados previamente”. Por otra parte Díaz-Barriga y Hernández (2005), mencionan los tipos de evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje:

- La diagnóstica o inicial: es aquella que se realiza previamente al desarrollo del proceso educativo, para la detección de necesidades.

- La formativa: se realiza a la par del proceso de enseñanza-aprendizaje, por ello se le debe brindar la mayor importancia.
- La sumativa: se realiza al término del proceso educativo, su principal función es verificar el grado en que se alcanzaron las intenciones educativas.

Nervi (1985) menciona que cualquier evaluación debe estar sujeta a los enfoques cualitativo y cuantitativo, es decir, calidad y cantidad, además de tomar en cuenta las dos áreas que han de evaluarse en los alumnos:

- Los contenidos objetivos: pueden ser medidos con exactitud y comparados con una unidad previamente establecida en clase, por ejemplo, conocimientos, habilidades y aptitudes que se pueden medir mediante pruebas cuantitativas.
- Los valores subjetivos: referentes a cambios de conducta, actitudes personales y sociales en los alumnos, que requieren de la intervención directa de la persona que evalúa. Cabe mencionar que esta solo es una parte de la primera, que tiene mayor amplitud.

Por otra parte, para llevar a cabo la verificación o medición de los aprendizajes, se requiere de diversos procedimientos e instrumentos. Díaz- Barriga y Hernández (2005) mencionan que existen:

- Los informales: se encuentran los ejercicios y prácticas que los estudiantes realizan en la sesión, así como las tareas que los profesores encomiendan a sus alumnos realizar fuera de clase.
- Los semiformales: incluyen la observación de las actividades realizadas por los educandos, y la exploración a través de preguntas formuladas por el profesor durante la clase.
- Los formales: pruebas o exámenes tipo test, mapas conceptuales, pruebas de ejecución y listas de cotejo o verificación y escalas.

También existe la autoevaluación de los estudiantes. Gutiérrez (2001) menciona al respecto que los alumnos llegan a perder el objetivo de aprender debido a la asignación de calificaciones, cuadros de honor, premios por excelencia y todo lo referente a dichas recompensas, por ello, ya que el alumno es quien mejor conoce sus esfuerzos y avances, puede brindar una evaluación objetiva de sí mismo, pero si el estudiante no tiene un criterio maduro, dicha valoración puede llegar a ser muy subjetiva como para que el profesor la tome en cuenta en la evaluación que realice, si bien puede servir como referencia.

Con las consideraciones antes mencionadas, queda concluido el capítulo correspondiente al proceso de enseñanza-aprendizaje y, en consecuencia, finaliza el marco teórico. En el siguiente capítulo se explican algunas consideraciones importantes acerca del modo en que se llevó a cabo el proceso de investigación, es decir, la metodología general que se siguió, así como los resultados finales.

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el presente capítulo se plantea una breve descripción de la manera en que se realizó la investigación, además, se mencionan las particularidades concernientes a los instrumentos, técnicas, sujetos de estudio, así como la presentación de los resultados obtenidos, la manera en que se interpretaron y las conclusiones finales, todo esto para una mayor comprensión del proceso de investigación. De esa manera, se llega a la propuesta de perfil docente que esta investigación brinda, con la finalidad de brindar mayor soporte académico, estructuralmente hablando, a la Escuela de Arquitectura de la universidad Don Vasco, así como favorecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de dicha institución.

3.1. Descripción metodológica

En este apartado se mencionan y explican: el tipo de enfoque de la investigación, su diseño, extensión y alcance, así como las técnicas e instrumentos que se utilizaron para recopilar información.

3.1.1. Enfoque

El enfoque, de acuerdo con Hernández y cols. (2010) proviene de la idea original del tema de la investigación, la cual es el acercamiento a la realidad, que se

puede registrar de manera profunda, numérica o con un poco de ambas. A partir de los tipos de realidad que se desea investigar, surge la variedad de enfoques: cuantitativo, cualitativo o mixto, cada uno de ellos tiene sus propias técnicas e instrumentos de recolección y procesamiento de información.

A continuación, se mencionan algunas de las diferencias más notorias entre los enfoques, de acuerdo con Hernández y cols. (2010). En cuanto al análisis de los datos: el enfoque cuantitativo tiene un análisis estadístico, mientras que el cualitativo estudia textos y realidades específicas, las cuales son examinadas en profundidad; asimismo, este último tiene cierta flexibilidad en cuanto a los hallazgos. Por otra parte, el mixto es una mezcla sistematizada de los anteriores, ya que se complementa con las características de ambos para poder estudiar la realidad de una manera global y en profundidad sin perder la objetividad.

En el caso de esta investigación, el enfoque que se utilizó es el mixto, entendido como “un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio o una serie de investigaciones para responder a un planteamiento del problema” (Hernández y cols.; 2010: 755). Se utilizó este enfoque debido al tipo de realidad educativa, puesto que se necesitó captar la percepción de la totalidad del alumnado, de los profesores y el director técnico, acerca de los valores, actitudes, habilidades y conocimientos que deben poseer los docentes para impartir clases de la mejor manera.

Cabe mencionar que dentro del enfoque mixto existen diversos tipos de estudios: el de dos etapas, cuando dentro de una misma investigación se aplica primero un enfoque y después el otro; en paralelo, cuando se trabajan a la par dos estudios, uno cualitativo y otro cuantitativo, posteriormente, de los resultados de ambos se realizan las interpretaciones sobre el problema estudiado; el dominante, cuando el estudio se desarrolla bajo la perspectiva de un enfoque que prevalece, pero mantiene algunos componentes del otro enfoque; por último, están los diseños mixtos complejos, en los que ambos enfoques se combinan en todo el proceso de investigación o, por lo menos, en la mayor parte de sus etapas (Hernández y cols.; 2010). Esta investigación se rige bajo la metodología del dominante, ya que la manera en la que se recolectaron los datos, fue cualitativa y cuantitativa, mientras que el procesamiento e interpretación de los datos fue cualitativo; como se puede notar, predominó este último.

Algunas de las ventajas del enfoque mixto de acuerdo con Hernández y cols. (2010) son:

- Se logra una perspectiva más precisa del fenómeno de estudio.
- Se producen datos más ricos y variados.
- Se potencia la creatividad teórica con suficientes procedimientos críticos de valoración.
- Al combinar métodos, el entendimiento es mayor y más rápido.
- Se pueden apoyar con mayor solidez las inferencias científicas.

- Permite explorar y explotar mejor los datos.

3.1.2. Diseño

“El término diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea.” (Hernández y cols.; 2010: 158). Este plan puede desarrollarse de dos maneras: experimental o no experimental; la primera recurre a la estimulación en una acción para analizar sus posibles resultados, mientras que en la no experimental, se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos, sin ejercer ninguna manipulación.

De acuerdo con Campbell y Stanley (citados por Hernández y cols.; 2010), la experimental se subdivide en preexperimentos, experimentos puros y cuasiexperimentos, esta clasificación hace referencia al grado de manipulación de los fenómenos; mientras que la investigación no experimental se subdivide en longitudinales y transversales, los cuales se refieren al tiempo en que se realiza la investigación, el cual se abordará en el siguiente apartado.

La presente investigación se llevó a cabo con un diseño no experimental, porque solamente se pretende estudiar a los sujetos en su ambiente natural, sin provocar ninguna alteración, ni asignación al azar; únicamente se pretende obtener y presentar resultados de la realidad actual para brindar una propuesta que dependerá de las autoridades escolares implementar después.

3.1.3. Extensión

La extensión hace referencia a los momentos del tiempo en que se realizará la recopilación de la información. Existen dos tipos:

- Transversal (o transeccional): recolecta datos en un solamente momento, en un corte puntual en el tiempo, en el que se obtienen las medidas a tratar y su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación.
- Longitudinal (o evolutiva): son aquellos en los que se obtienen los datos de un determinado grupo en diferentes puntos de tiempo para analizar los cambios que se efectúan. Son estudios de seguimiento (Buendía y cols.; 1998).

Con fundamento en lo anterior, la extensión de la investigación es de forma transeccional, debido a que solamente fue un momento en el que se recabaron los datos, además, no se pretende llevar un seguimiento ni analizar cambios, únicamente describir las variables y analizar su ocurrencia.

3.1.4. Alcance

Desde la perspectiva de Hernández y cols. (2010) el alcance es el objetivo metodológico de la investigación; de forma general, lo que se pretende lograr. Este se debe plasmar de manera clara en los objetivos para que sea posible detectarlo en ellos. Al igual que los apartados anteriores, tienen subdivisiones, de acuerdo con el

tipo de extensión, será la clasificación de estos; como se muestra a continuación con base en Hernández y cols. (2010):

Para los estudios de extensión transeccional:

- a) Exploratorios: se realizan cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado, frecuentemente se utilizan para estudiar fenómenos novedosos o desconocidos; son una primera aproximación.
- b) Descriptivos: según Moreno (2000) son empleados cuando el investigador pretende descubrir fenómenos, situaciones o eventos para detallar cómo son o se manifiestan, buscan indagar la incidencia de una o más variables en una población.
- c) Correlacionales: se utilizan para conocer las relaciones entre dos o más variables, ya sea que se precise o no sentido de causalidad.
- d) Explicativos: establecen todas las causas que originan un fenómeno, en qué condiciones se manifiesta o todas las consecuencias de este.

Cabe mencionar que, de acuerdo con Hernández y cols. (2010), algunas investigaciones se rigen bajo dos alcances, aunque se da mayor prioridad a uno, debido a la complejidad de algunos temas de investigación. Una vez que se explicó lo anterior, es importante destacar que en este caso se utiliza el alcance descriptivo, ya que se pretende especificar la situación de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco respecto a las características de los profesores, con el fin de

conocer la incidencia en ellos de los conocimientos, habilidades, actitudes y valores, para posteriormente, con base en los resultados, elaborar y presentar una propuesta del perfil que deben cumplir los docentes de dicha institución.

3.1.5. Técnicas e instrumentos

En el presente apartado se proporciona una breve descripción de las técnicas e instrumentos utilizados por la investigadora para la recopilación de datos, así como el porqué de dicha elección.

Con fundamento en Moreno (2000) en ciencias sociales, la medición de algunas variables presenta mayor dificultad, debido a que se trata de fenómenos que ocurren en el interior de los individuos y no de carácter físico, por lo que se requiere de una técnica que facilite este proceso.

En la presente investigación se utilizaron tres técnicas diferentes para la recolección de datos: la primera fue la revisión de documentos, que tiene como finalidad permitir al investigador conocer los antecedentes de un ambiente, experiencias o situaciones (Hernández y cols.; 2010). Los documentos revisados en esta investigación fueron: Historia y filosofía de la UDV (Zalapa; 2004); el Modelo de Formación y Evaluación Docente de la Universidad Don Vasco (Comisión de Formación y Evaluación Docente; 2004) de manera específica el Perfil Docente; y El Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura,

que se encuentra en el Plan de Estudios vigente de dicha escuela (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998).

Otra técnica utilizada en esta investigación, fue la entrevista, dirigida a los docentes, la cual se entiende como “una conversación oral entre dos o más personas, de las cuales uno es el entrevistado y el otro el entrevistador, que es el que recabará la información necesaria para el objetivo de la investigación.” (Medina; 2002: 58).

Con base en Moreno (2000) existen de tres tipos de entrevista: estructurada, en la cual se preparan las preguntas a plantear, así como el orden que se seguirá, y durante el curso del interrogatorio el entrevistador se limita a seguir la guía prevista; la segunda es la semiestructurada, en la cual el entrevistador se basa en una guía de asuntos o preguntas a tratar, pero tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información; y por último la no estructurada, para esta se preparan únicamente los puntos a tratar durante la conversación, pero el entrevistador elige el momento más apropiado,

Por otra parte, la entrevista diseñada y empleada fue la estructurada, porque se presentan preguntas ordenadas que ayudan al entrevistador a tomar nota de lo que el profesor conteste, asimismo, facilita el proceso de interpretación de los datos; además, por la formalidad que se requiere con profesores y sus tiempos reducidos, esta modalidad es de gran utilidad, ya que favorece el orden del diálogo al agilizarlo.

Para recabar las opiniones de los alumnos se utilizó la encuesta, la cual se entiende como “una técnica de recogida de información donde por medio preguntas escritas organizadas en un formulario impreso, se obtienen respuestas que reflejan conocimientos, opiniones, intereses y necesidades” (Castellanos,1999-2000)

De acuerdo con González (2009) existen dos tipos de encuesta: aquella que abarca el universo de los individuos en cuestión, y la realizada por muestreo, que consiste en tomar una muestra representativa de la población y realizar la encuesta.

Cabe mencionar que en ambos casos, tanto en la entrevista como en la encuesta el instrumento utilizado fue el cuestionario que consiste en un “conjunto de preguntas respecto una o más variables a medir” (Hernández y cols.; 2010: 310). Existen dos tipos: aquellos de preguntas cerradas, que limitan al sujeto a elegir opciones, y los de preguntas abiertas, que permiten al entrevistado o encuestado narrar libremente su percepción. El utilizado para la investigación fue el de preguntas abiertas.

Es preciso resaltar que para recabar las opiniones del director Técnico de la Escuela de Arquitectura de la UDV, se diseñó un instrumento de catorce reactivos (ver anexo 2), mientras que para los profesores se estructuró un instrumento que consta de trece preguntas (ver anexo 3).

En el caso de ambos cuestionarios mencionados anteriormente, siete preguntas son equivalentes a las que se les hicieron a los alumnos, y el resto (siete y seis preguntas, respectivamente) acerca del conocimiento que tiene de la existencia de un perfil docente en dicha escuela.

Por otro lado, el instrumento que la investigadora diseñó para los alumnos de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco (ver anexo 1) fue de preguntas abiertas y está compuesto de siete reactivos que hacen referencia a los principales conocimientos, habilidades y actitudes que debe manifestar un profesor para impartir cátedra en la institución mencionada con anterioridad, todo esto con el propósito de facilitar el análisis de los datos, debido a que la cantidad de instrumentos aplicados es grande, si se considera su formato de preguntas abiertas. Además, únicamente se requieren aspectos específicos que, según consideran los alumnos, debe manejar con facilidad un profesor, por ello es necesaria una explicación detallada.

En el siguiente apartado se describen las características de los sujetos de estudio, quienes con su disposición ante los instrumentos y técnicas aplicados, contribuyeron a cumplimiento de los objetivos metodológicos.

3.2. Población y muestra

En toda investigación existen sujetos de estudio, a los cuales, en algunos casos se les aplican los instrumentos que el investigador considera pertinentes, en otras situaciones, se registran las conductas manifiestas; esto sucede también con los individuos cercanos a la realidad de aquellos.

La “población es el conjunto de todos los individuos en los que se desea estudiar el fenómeno” (Bisquerra; 1989: 81), su tamaño puede variar dependiendo de la amplitud de la investigación, ya que esta debe ser seleccionada por el investigador.

La población que la investigadora eligió está compuesta por todos los profesores y alumnos que laboran en el ciclo escolar 2011-2012 en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco; en docentes, el número asciende a 15, los cuales dan en promedio cuatro materias en dicha institución, las asignaturas las brindan a algunos de los cinco grupos de alumnos, divididos por semestre con aproximadamente 27 discentes en cada uno, y algunos grupos más pequeños, lo que da un total de 138 estudiantes de entre 18 y 23 años de edad.

En algunos estudios se extrae muestra, debido a la amplia cantidad de población, pero en este caso no hubo necesidad, ya que la población tiene el tamaño

apropiado a los alcances de la investigadora, además de ello, se requiere la opinión de la totalidad de los profesores y alumnos para el tema en cuestión.

3.3. Descripción del proceso de investigación

En el presente apartado se describe de manera breve la forma en que se recabó la información, de manera que se posibilitó el cumplimiento de los objetivos y las respuestas de las preguntas de investigación.

Después de recabar información teórica, se revisaron tres documentos: la Historia y filosofía de la UDV (Zalapa; 2004); el Perfil Docente del Modelo de Formación y Evaluación Docente de la Universidad Don Vasco (Comisión de Formación y Evaluación Docente; 2004) y El Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura, del Plan de Estudios vigente de dicha escuela (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998); a partir del primer documento mencionado se realizó la propuesta del Perfil docente para la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco; en cuanto al segundo y tercer documento, se utilizaron para contrastarlos con la teoría del capítulo uno de la presente investigación, para ofrecer un listado de conocimientos, habilidades, actitudes y valores deseables en los docentes.

Posteriormente se realizó la investigación de campo, se inició con el diseño de instrumentos, y una vez que fueron aprobados por el asesor de tesis, estos se

presentaron al director técnico de la Escuela de Arquitectura, con quien ya se había tenido una conversación previa, para solicitar el permiso su aplicación. Después que se obtuvo la aprobación formal del director técnico, se realizó primeramente la aplicación de entrevistas a los alumnos.

Este proceso duro aproximadamente cinco días, interrumpidos por los fines de semana, y el ambiente en la mayoría de los casos se percibió relajado, debido a que los alumnos se encontraban estresados por las entregas de proyectos, y fue llamativo que con las entrevistas despejaban su mente de la carga de trabajo, sin embargo, se presentaron diferentes complicaciones debido a los horarios escolares de los grupos, pues no se encontraban todos los alumnos del grupo, por lo que se requirió de una segunda aplicación particular en varios semestres, además, en algunas ocasiones tenían examen o entrega de proyecto, por lo que no se podía aplicar el instrumento sino hasta otro día.

La aplicación de entrevistas a los quince profesores fue un asunto más complicado, ya que tienen diferentes horas de clase, a algunos de ellos se les entregaba la entrevista mientras se aplicaba al grupo en el que estaban dando clase, o en algunos casos se asignaba una hora y día específico para realizarla, para todos los demás requirió de varios días. El ambiente fue muy variado; en el caso de los profesores que contestaron el instrumento durante clase, hicieron algunas preguntas a la investigadora, o bien comentarios, acerca de la importancia del tema. En el caso de quienes se los llevaron y los entregaron después, en la mayoría de los casos no lo

entregaron a tiempo, y por último, aquellos que se entrevistaron verbalmente brindaron más información de la requerida por el instrumento. En cuanto al director técnico, no se presentó ningún problema debido a que se acordó previamente un día y hora para la entrevista, el ambiente fue agradable y el tiempo empleado fue aproximadamente de una hora.

3.4. Análisis e interpretación de resultados

En el presente apartado se describen los hallazgos resultantes de la revisión de documentos, la encuesta aplicada a los alumnos y las entrevistas realizadas a director técnico y docentes, de cuyo trabajo se desprenden las tres categorías que se exponen a continuación. Por otra parte, el último punto de este apartado se plantea una propuesta del perfil deseable de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco.

3.4.1. Análisis de los perfiles docentes existentes

Después de revisar el Perfil Docente de la Universidad Don Vasco (Comisión de Formación y Evaluación Docente; 2004) y el Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998); se compararon con la opinión de los autores plasmada en el capítulo 1, y se detectaron similitudes y diferencias.

Cabe mencionar que todas las características docentes deseables contenidas en los documentos, se encontraron en la teoría de la investigación, por ello se expondrán aquellas plasmadas en ambos documentos y el capítulo teórico, así como las que no se especificaron o agregaron en los documentos anteriormente mencionados, pero que se encuentran en la teoría de la presente investigación.

Ambas se realizarán de manera ordenada. Primeramente se presenta a continuación la comparación resultante entre el Perfil Docente de la Universidad Don Vasco (Comisión de Formación y Evaluación Docente; 2004) y el capítulo teórico 1. La primera similitud es la manera de realizar el modelo y presente investigación fue muy parecida. Ya que se tomaron en cuenta posturas teóricas, posteriormente una investigación de campo por medio de una encuesta dirigida a maestros, alumnos, profesores y directivos, y por último se elaboró la propuesta resultante, que es el documento analizado. La segunda similitud es que dentro de la propuesta se dividió en tres áreas: conocimientos, habilidades, valores y actitudes.

Dentro de los conocimientos, en los que coincidieron los autores teóricos y el Perfil Docente de la UDV, se encuentran:

- La búsqueda continua del desarrollo personal y profesional.
- Dominio de la materia que imparte.
- Formación didáctica-pedagógica.
- Conocimientos en el manejo de grupo y relaciones humanas.
- Conocimientos obtenidos por la experiencia.
- Conciencia del contexto y una postura crítica hacia él.

Dentro de la misma área de conocimientos, algunos aspectos descritos en el capítulo teórico 1 y no mencionados en el Perfil Docente de la Universidad Don Vasco, son las siguientes:

- Conocimiento curricular.
- Conocer la misión y visión de la institución.
- Conocer los propósitos y expectativas de los alumnos.
- Conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes.
- Tener un conocimiento general amplio.
- Conocer su propia práctica docente para saber redireccionar su labor adaptándola a las necesidades de los alumnos.

Referente a aquellas habilidades en las que hubo coincidencia entre la teoría y el Perfil Docente de la Universidad Don Vasco, se encuentran:

- Poseer habilidades de expresión y liderazgo.
- Contar con habilidades didácticas.
- Manifestar habilidades sociales.
- Desarrollar una planeación.
- Facilidad para motivar y conducir al grupo al logro de los objetivos.
- Poseer la habilidad para integrar los contenidos de su materia con el resto del plan de estudios.

Por otra parte, aquellas habilidades que se omitieron en el documento y se mencionan en la teoría de la presente investigación, se encuentran:

- Formar actitudes en los alumnos.

- Formar hábitos de disciplina.
- Promover el autodidactismo.
- Poseer las habilidades que se desea desarrollar en los estudiantes.
- Habilidad para asociar los contenidos con el contexto.
- Ayudar a sus alumnos a aprender a hacer, vivir, ser y conocer.
- Detectar y solucionar o canalizar problemas.
- Generar en los alumnos el interés por aprender.
- Ayudar y apoyar a los alumnos dentro y fuera del aula.

En el caso de los valores hubo coincidencia en los siguientes:

- El docente, como persona, debe estar respaldado por valores como: el respeto y el compromiso.
- Ser líder.

Por parte de aquellos valores mencionados en la teoría y omitidos en el documento, se mencionan:

- Mantener equilibrio entre la dureza y la permisividad hacia los alumnos.
- Ser reflexivo, tener iniciativa y seguridad en sí mismo.
- Transmitir normas sociales, en clase y con el ejemplo.
- Manifestar una actitud constructiva y colectiva.
- Compartir conocimientos y experiencias con los compañeros de la institución.

Por último, se encuentran las actitudes, aquellas en las que hubo convergencia, fueron:

- La responsabilidad.
- Establecer una relación cordial.
- Favorecer la adecuada comunicación.
- Fomentar la confianza.
- Un actuar congruente.
- Estar en permanente búsqueda de la verdad.

En cuanto a las actitudes que los autores manejan, adicionalmente al Modelo de formación y evaluación docente de la Universidad Don Vasco (2004), se mencionan:

- Promover la educación como apoyo para el desarrollo de una sociedad.
- Comprometerse con la institución y la comunidad.
- Promover la conciencia hacia el mundo natural.
- Concebir a la institución como servidora de la persona.
- Promover la autorrealización.

Además del cotejo con el anterior documento, también se realizó un procedimiento similar entre el Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998) y la teoría del

capítulo 1 de la presente investigación. En este caso, debido al carácter específico de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores referidos a las asignaturas, se clasificaron por semestre, materias optativas y en total general, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

En el área de los conocimientos, los totales por semestre fueron:

- Primero, segundo, cuarto, sexto y séptimo: dos conocimientos en cada uno de ellos.
- Tercero y quinto: tres conocimientos en cada uno.
- Octavo, noveno y décimo: un conocimiento en cada uno de ellos.

Cabe mencionar que en algunos de los semestres se repite el mismo conocimiento, por lo que el total general de toda la carrera fueron únicamente tres conocimientos, en contraste con la teoría del capítulo 1, en la cual se manejan 12 conocimientos.

En cuanto a las habilidades del Perfil Profesiográfico, en los semestres se presentan los siguientes totales:

- Primero, segundo, tercero, cuarto y quinto: dos habilidades en cada semestre.
- Sexto, séptimo, octavo, noveno y décimo: una habilidad en cada uno.

Es importante resaltar, que las habilidades se repiten en los diferentes semestres, por lo que el total global es de dos habilidades necesarias para impartir las materias, en contraste con el primer capítulo teórico de la presente investigación, que presenta 15 habilidades deseables en los docentes.

Cabe mencionar que cuanto a los valores, en ningún semestre se nombra alguno, mientras que en el primer capítulo teórico se presentan siete como deseables.

Por parte de las actitudes encontradas dentro del Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998), se consideran necesarias en cada semestre las presentadas a continuación:

- Primero, segundo, séptimo, octavo, noveno y décimo: no se manifiesta ninguna actitud.
- Tercero, cuarto, quinto y sexto: tienen una sola actitud.

El total de actitudes es de 1, mientras que en el capítulo denominado Perfil Docente, de la presente investigación, se presentan como deseables 11.

Para concluir el análisis del Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998), cabe

mencionar que se presentan 106 asignaturas optativas a lo largo del sexto, séptimo, octavo y noveno semestre. Para impartirlas, el profesor debe desarrollar 29 conocimientos, 4 habilidades y ninguna actitud ni valor en total, pero de las 106 asignaturas, dos tienen solo una habilidad, sin conocimientos ni valores o actitudes, dos más requieren una habilidad y un conocimiento, mientras que en las 102 restantes solo se requiere un conocimiento, sin habilidades, actitudes ni valores.

Por último, total de características necesarias presentadas en el Perfil Profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura (Facultad de Arquitectura UNAM; 1998), entre asignaturas curriculares y optativas, son: 31 conocimientos, 7 habilidades, 1 actitud y ningún valor, en decir, 39 atributos en total.

Por otro lado, el total de características deseables planteadas en el primer capítulo de la presente investigación, se compone de la siguiente manera: 12 conocimientos, 15 habilidades, 7 valores y 11 actitudes; en total, 45.

Después de analizar los documentos referentes a los perfiles existentes, a continuación se presentan en orden de mayor a menor, de acuerdo con la frecuencia obtenida, las percepciones de los alumnos, docentes y entrevista del director técnico.

3.4.2. Percepción de los alumnos de la Escuela de Arquitectura sobre el perfil docente deseable

Para el procesamiento de datos, se tomó la propuesta de categorización de Mejía y Sandoval (2005), la cual señala las dos etapas siguientes:

A) Sistematización: cuyos pasos u operaciones que se siguen son:

1. Conceptualizar: ordenar por ideas o pensamientos.
2. Categorizar: clasificar las ideas en grupos según sus semejanzas y diferencias.
3. Organizar: distinguir la forma como se estructura un todo (cómo relacionar los grupos anteriormente formados).
4. Estructurar: distribuir las partes en un todo, mediante un mapa conceptual.

B) Análisis e interpretación: para esta tarea, se parte del mapa conceptual; con el fin de identificar los patrones de respuesta, se lee el esquema, siguiendo las categorías y subcategorías con mayor frecuencia.

Los mapas conceptuales generados a partir de dicho trabajo, se encuentran en los anexos.

Enseguida se presentan los resultados obtenidos en la encuesta que se aplicó a los estudiantes de la Escuela de Arquitectura (ver anexo 1). Las preguntas hacen referencia a las actitudes, conocimientos, valores y habilidades que los alumnos consideran necesarias en sus profesores.

Valores:

1. Los estudiantes consideran como aspecto más relevante, los valores referidos a lo social, y en específico, el respeto.
2. Para los discentes, es importante en segundo lugar, los valores que se viven en el área profesional, particularmente dentro del campo laboral arquitectónico y no como docentes dentro de la institución, propiamente.
3. Por último, se mencionaron algunos valores en los que se puede apreciar la personalidad del docente.

Habilidades:

1. Después de los valores, los discentes contemplan las habilidades como atributo esencial, dentro de las cuales destacan principalmente las técnicas o de ejecución, principalmente la destreza del profesor para comunicarse oralmente.
2. En el lugar intermedio, se encuentran las habilidades que implican el manejo de conceptos, de manera general.

3. El aspecto considerado de menor relevancia es la habilidad del docente para manifestar su grado de humanidad dentro del aula.

Conocimientos:

1. Con referencia a los conocimientos, se consideran primordiales los didácticos, que se llevan a cabo en el momento de la ejecución.
2. El segundo aspecto deseable para los estudiantes son los saberes arquitectónicos como tales, con mayor auge en lo teórico, a diferencia de lo práctico.
3. En último lugar de importancia, se encuentran los conocimientos generales que se tengan a nivel personal como catedrático.

Actitudes:

1. Los sujetos analizados consideran en primera instancia la relación que tengan los profesores con sus alumnos, pero no de manera académica, sino social y sobre todo, durante las clases.
2. En segundo lugar, los discentes consideran que son de suma importancia aquellas habilidades que se practican en el área profesional, dentro de la institución, más que en el campo laboral del arquitecto, y de forma individual.

3. La percepción con menor frecuencia dentro de las actitudes, fue el área individual, específicamente en la personalidad del docente, reflejada de forma cotidiana.

Después de analizar los puntos de vista de los alumnos, en el siguiente apartado se desarrollan las respuestas obtenidas en la entrevista que se realizó a los profesores de la escuela mencionada con anterioridad y al director técnico.

3.4.3. Percepción de los profesores de la Escuela de Arquitectura sobre el perfil docente deseable

Las categorías manejadas para los docentes son muy similares a las que se utilizaron para los alumnos, pero las frecuencias fueron distintas. Enseguida se presentan los hallazgos obtenidos.

Actitudes:

1. Como primer aspecto importante, los docentes mencionan las actitudes del área individual, que manifiestan la personalidad dentro del ambiente laboral.
2. En segundo aspecto deseable para los docentes es el referente a la relación con los alumnos, de manera académica, en el ambiente de trabajo.

3. Con igualdad de importancia, destacan las actitudes que se manifiestan en el área profesional dentro de la institución y no precisamente en el campo laboral arquitectónico, de forma individual.

Valores:

1. Enseguida, los sujetos de analizados retoman los valores, dando prioridad al aspecto social, en especial al respeto que deben mostrar dentro de la institución, en concordancia con los estudiantes.
2. Y en segundo lugar, los docentes mencionan los valores que se ejercen dentro del área profesional, dentro del campo laboral arquitectónico.

Conocimientos:

1. Los conocimientos que se mencionaron con mayor frecuencia fueron los arquitectónicos, en el aspecto teórico, al igual que los alumnos.
2. De manera secundaria, se consideran importantes los saberes generales que de manera personal, cada docente asume.
3. Por último, en concordancia con los alumnos, los docentes mencionaron los conocimientos didácticos que se efectúan en la ejecución de la enseñanza.

Habilidades:

1. Referente a las habilidades, se toman en primer lugar las técnicas, específicamente las didácticas.
2. Posteriormente se mencionan como importantes las habilidades con sentido humano, por medio de las cuales el profesor demuestra su personalidad.
3. Para finalizar, se consideran las habilidades referentes al manejo de conceptos, que deben desarrollar los profesores, de forma general.

Para complementar la interpretación de resultados de los docentes, a continuación se brinda un panorama de la entrevista que se aplicó al director técnico de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, la cual consta de catorce preguntas, que se presentarán a lo largo del presente apartado (ver anexo dos).

El arquitecto Enrique Arriola Velasco es el director técnico de la institución mencionada anteriormente, tiene diez años ejerciendo dicho cargo, y las respuestas que ofreció a la primer interrogante referida a cuáles son las principales actitudes que deben caracterizar a un profesor de la institución que dirige, argumentó: dominio de la materia, que labore en algo relacionado a la materia profesional que imparte, experiencia como arquitecto y docente, que sea ajeno a los alumnos, es decir, que no tenga alguna amistad previa con ningún estudiante, respeto, asistir a cursos de actualización y tener una adecuada relación con la institución en la que labora.

En la pregunta número dos, se cuestiona la trascendencia que tienen las actitudes que mencionó con anterioridad, en el aula, a lo cual respondió que el docente no sería egoísta para compartir sus conocimientos y por el contrario, está seguro de su trabajo por su experiencia profesional, brindando así una mejor asesoría.

Al igual que a los alumnos, se le preguntó acerca de los valores que considera deben promover los profesores en las clases, la respuesta que se obtuvo fue: compañerismo en el aula, valores éticos, dentro de estos considera que va el no robar al cliente, decir la verdad de los costos y no engañar por quedarse con el trabajo; también menciona el profesionalismo, es decir, cumplir la palabra a clientes y profesores, y por último, concientizar sobre el esfuerzo que hacen algunas personas para que ellos puedan estudiar, sean los padres u otros familiares. Después se cuestionó la utilidad que tendrían dichos valores, a lo cual el director técnico respondió que los alumnos serán mejores profesionistas.

Otro aspecto abordado en la entrevista que se realizó, son las habilidades docentes que debe tener un maestro para que su desempeño en arquitectura sea el adecuado, los resultados obtenidos fueron: ser claro en una exposición, dejar trabajos a los alumnos que el docente pueda resolver, dominio de la materia, poder ser un ejemplo, congruencia entre lo que expone y realiza en el campo profesional; conocer las estrategias, la modalidad y el perfil de la asignatura que imparte, para de acuerdo a esta impartir la clase; iniciativa para actualizarse por su cuenta, saber

aproximar al estudiante a la realidad, fomentar el sentido común para ver lo que puede gustarle a la mayoría, y saber brindar un valor agregado, fomentar la eficiencia en las necesidades, es decir, ponerse en el lugar del cliente, fomentar en el universitario que sea muy atento a los detalles, habilidad de enseñar lo que ellos saben hacer, para que, de ser posible, los superen; por último, ser guía y asesor.

A partir de la respuesta anterior, se le pidió al entrevistado mencionara los beneficios que se podrían generar en los grupos dichas habilidades, y los que expresó, fueron: que los conocimientos no solamente sean transmitidos teóricamente sino en los hechos; despejar cualquier duda que tenga el alumno, aunque no sea propia de la materia, sino de construcción, porque ejercen la profesión; mayor confianza en el profesor, el alumno pierde el miedo de preguntar, mayor claridad en la transmisión de conocimientos, impulso del hábito de la lectura y la investigación tanto en docentes como alumno; favorecimiento de la creatividad, inquietud o iniciativa para actualizarse y conocer situaciones nuevas en docentes y estudiantes; el manejo de material didáctico para abarcar cada canal de aprendizaje y dar la clase de acuerdo con el área.

Después se le preguntó qué aspectos considera notorios cuando un docente de arquitectura domina o no los conocimientos sobre su materia, y los indicadores que él considera son: en los currículos personales, en que tenga un curso de didáctica para conocer la manera de trabajo de la institución antes de dar clase, y en

el conocimiento previo de los arquitectos, para saber si además de dominar el conocimiento, sabe transmitirlo.

Para corroborar la información, se le preguntó si existe un perfil explícito y plasmado en un documento, sobre del docente de la Escuela de Arquitectura, ya que de manera informal había contestado esta pregunta con anterioridad, al solicitar el permiso para aplicar los instrumentos; ante ello, argumentó que existe un documento en el Plan de Estudios de Arquitectura, donde se establece lo que se debe lograr en cada modalidad de materias, y en algunas, marca la manera de trabajo, sin embargo, no es un perfil general, ni cuenta con características que lo justifiquen como tal, ya que no hace constar las habilidades, actitudes y conocimientos específicos que el docente debe poseer.

Para conocer un poco más de dicho documento, se cuestionó sobre las características que maneja para el profesor, pero el director menciona que no las especifica; además, mostró a la investigadora el documento.

En cuanto a la evaluación, se preguntó bajo qué criterios se juzga el desempeño docente de los profesores de Arquitectura, a lo cual respondió que el documento no los maneja, pero en supervisión se toma en cuenta que se evalúe al maestro y algunos de ellos son: puntualidad, adecuada transmisión, cumplimiento con tareas administrativas y la opinión de los alumnos.

Se le pidió que expresara, desde su punto de vista, si estos criterios son los adecuados, o cuáles considera que se podrían incluir, a lo cual respondió que en lo personal agregaría: tener un buen comportamiento fuera de la institución, ética en su ejercicio profesional y que el docente debe ser un hombre íntegro.

Después se habló acerca de las implicaciones que tiene la existencia o inexistencia de un perfil docente específico para la carrera de Arquitectura, según la percepción del director. Él explicó que si no existe un perfil, se da más libertad para que dependiendo del criterio, se pueda establecer uno y que la existencia de un perfil, limitaría al director en la selección de sus profesores.

Por último, se le preguntó si estaría de acuerdo en que se estableciera un perfil, a lo cual afirmo que sí, para poder acomodar a los profesores en las asignaturas en las que se desenvuelven mejor, pero tendría que abarcar el perfil de todas las materias.

3.4.4. Propuesta del perfil deseable del profesor de arquitectura, de acuerdo con las percepciones de los alumnos, docentes y el director técnico

Después de revisar la teoría, analizar los perfiles existentes y las percepciones, del alumnado, catedráticos y director técnico, la autora de la presente investigación considera oportuno realizar una propuesta del Perfil docente deseable de la escuela de Arquitectura de la UDV, la cual se divide en valores, actitudes,

habilidades y conocimientos. Cabe mencionar que primeramente se contempló lo establecido en la misión y visión de dicha universidad y posteriormente las características manifestadas como deseables por estudiantes, profesores y director técnico de dicha carrera.

Valores:

1. El docente debe ejercer éticamente su área profesional dentro de la institución y del campo laboral arquitectónico, manifestando su robustez de valores.
2. Aquellos que reflejan su personalidad cotidiana y lo distinguen como ser individual, entre los cuales se pueden mencionar la honradez, la integridad y el manejo de la libertad.
3. En lo que concierne al aspecto social, específicamente, el respeto, la honestidad, la tolerancia, igualdad y generosidad.

Actitudes:

1. El profesor debe actuar con profesionalismo dentro de la institución al manifestar responsabilidad personal cotidiana y generar un ambiente sano como los compañeros profesores, y dentro del campo laboral arquitectónico en general.

2. De manera individual, el docente debe cuidar dos aspectos: el físico, en cuanto a su formalidad al vestir y la higiene personal, así como su personalidad en su campo laboral, así como cotidianamente con los estudiantes y profesores.
3. Es imprescindible mantener una sana relación con los alumnos, dentro de lo académico es importante mantener un ambiente y forma de trabajo agradables, sin llegar a la permisividad o la dureza; también el aspecto social es muy importante para el favorecimiento del aprendizaje de los alumnos, dentro del aula y en el trato informal con sus profesores.

Habilidades:

1. El profesorado debe desarrollar todas aquellas habilidades técnicas como son la comunicación oral y escrita; las referentes al área didáctica como el manejo de la voz, aclarar dudas y tener un eficiente sistema de evaluación; y las concernientes al área arquitectónica como la habilidad gráfica en cuanto al diseño y el dibujo, mostrando alto grado de competencia en todas ellas.
2. Es imprescindible mostrar siempre habilidades con un sentido humano hacia los individuos con quien se tiene trato, como la comprensión hacia el alumno, liderazgo, que favorezca la motivación y que tenga congruencia entre el decir y el hacer, como parte de su personalidad y dentro del aula.

3. No solo es importante el hacer y ser, sino también el conocer, por ello es el profesor debe ser hábil para la comprensión y manejo de conceptos, de manera general; en algunos casos de forma muy específica, como ser crítico y muy activo.

Conocimientos:

1. Para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es deseable que el docente domine aquellos conocimientos didácticos que se requieren en los tres momentos: de planeación, ejecución y evaluación.
2. Para poder orientar y resolver dudas al estudiantado, debe tener conocimientos arquitectónicos teóricos y prácticos.
3. Por último, el profesor debe adquirir conocimientos generales, ya sean personales, mayormente obtenidos por la experiencia o retroalimentación con compañeros, y apropiarse de algunos otros a manera de cultura general.

Después de mencionar lo propuesto en las diferentes áreas, cabe mencionar que la finalidad del presente trabajo es brindar esta investigación a la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, para su uso de acuerdo con la conveniencia que se perciba en ella; de igual manera, puede servir como antecedente para estudios posteriores referentes al tema.

CONCLUSIONES

En el presente apartado se explica la manera en que los objetivos y preguntas de investigación se cumplieron, así como la ubicación de la información que constata lo anterior. La forma en que se presenta la información, aborda la consecución de los objetivos particulares, hasta llegar al objetivo general y concluir con las preguntas de investigación.

Referente a los objetivos particulares, los primeros cinco son teóricos, por tanto, se cumplen en la información de los capítulos uno y dos; mientras que el sexto y séptimo son prácticos, de modo que se vieron alcanzados en la investigación de campo y en el procesamiento de datos.

En el caso del objetivo número uno, el cual es definir el concepto de perfil docente, se alcanzó al recabar la información teórica para el capítulo uno, titulado El perfil docente, dentro del apartado 1.1.: Definición del concepto de perfil docente, donde se pudieron apreciar las opiniones de diferentes autores que enriquecieron el conocimiento del concepto planteado.

En el objetivo número dos se pretende caracterizar los componentes del perfil docente, los cuales se conocieron en el capítulo uno, en el apartado 1.2.: Componentes del perfil docente; dentro de este apartado se brinda una clasificación de ellos y se mencionan algunos de los principales que debe desarrollar el profesor, por ello, se considera que este objetivo también se vio alcanzado.

Examinar la importancia del perfil docente en la educación universitaria, es el tercer objetivo, el cual se logró en el capítulo uno, en el apartado 1.3.: Importancia del perfil docente; aquí se sustentan diferentes razones por las cuales debe existir un perfil docente dentro de una institución, y algunas sugerencias de diferentes autores, que ayudan al lector a tener un panorama más amplio acerca de trascendencia que tiene el perfil docente.

Dentro de los objetivos que se plantearon, también se encuentra: definir el concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje, que se cumple en el capítulo dos, nombrado Proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente en el apartado 2.1.: Concepto de proceso de enseñanza-aprendizaje, dentro del cual se aprecian por separado la enseñanza y el aprendizaje, para posteriormente, ofrecer una definición de ambos como proceso, con lo cual queda satisfactoriamente alcanzado este objetivo.

En el último objetivo particular teórico, se busca identificar los factores que influyen al proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual se cumple el capítulo dos, en el apartado 2.2.: Didáctica, ya que se encuentran explicados a lo largo de este, en todos los apartados que se brindan.

Por otra parte, en el sexto objetivo se pretendió categorizar las características deseables del profesor de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, las cuales fueron expresadas por los alumnos, docentes y profesores de dicha carrera, y se

pueden apreciar en el capítulo 3, denominado Metodología, análisis e interpretación de resultados, concretamente en el apartado 3.4.: Análisis e interpretación de resultados, en el cual se narra primeramente la percepción de los alumnos, y enseguida la de los docentes y director técnico.

Por otra parte, el último objetivo particular busca establecer un perfil del profesor de arquitectura, según las percepciones de los alumnos, docentes y el director técnico de dicha carrera, el cual se cumple casi al final de la presente investigación y va directamente relacionado con el objetivo anterior, ya que gracias a este se cumple el presente, en el capítulo 3, en el apartado 3.4.4.: Propuesta del Perfil docente deseable desde la percepción de los alumnos y docentes de la Escuela de Arquitectura de la UDV, en el cual se agrupan y se clasifican las opiniones de cada sector, por lo que así, se cumple el objetivo planteado.

En cuanto al objetivo general: Establecer las características indispensables que debe tener el docente de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, A.C. de Uruapan, Michoacán, para favorecer la eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje; se cumplió satisfactoriamente al alcanzar todos los objetivos particulares, y poder brindar la autora una propuesta de perfil deseable para el mejoramiento de la educación de la carrera anteriormente mencionada.

Por otra parte, las primeras cuatro preguntas de investigación se cumplieron en el marco teórico, en el caso de la número uno: ¿Cuáles son las características

profesionales de los docentes en el nivel universitario?, se responde en el capítulo uno, a lo largo del apartado 1.2.: Componentes del perfil docente.

Mientras que la segunda pregunta: ¿Cuál es la importancia del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes universitarios?, se resuelve en el mismo capítulo, en el apartado 1.3.: Importancia del perfil docente.

La tercera pregunta: ¿Cuáles son algunas características del proceso de enseñanza-aprendizaje que deben conocer los profesores para impartir sus clases?, se cumple en el capítulo dos, dentro del apartado 2.2.: La didáctica y todos los subtítulos que se brindan.

En cuanto a las últimas dos preguntas, su enfoque es práctico, por lo cual se responden en el capítulo tres. En el caso de la número cinco: ¿Cuáles son las características específicas que deben poseer los docentes de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje?, se cumple en los apartados 3.4.2. y 3.4.3., en los cuales se examina la percepción de los alumnos y profesores de la Escuela de Arquitectura sobre el perfil docente deseable. En cuanto a la sexta pregunta ¿Cuál es el perfil deseable en los profesores que laboran en la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco?, se resuelve en el capítulo tres en el apartado 3.4.4. Perfil deseable del profesor de arquitectura, de acuerdo con las percepciones de los alumnos, docentes y el director

técnico. Cabe mencionar que dicho perfil se estructuró a partir de las percepciones de los alumnos, docentes y director técnico, de la escuela mencionada.

Para culminar con este apartado, se expresa a continuación la pregunta general de investigación: ¿Cuáles son las características fundamentales que debe tener el docente universitario de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco de Uruapan, Michoacán, para favorecer un proceso de enseñanza-aprendizaje? Esta cuestión se respondió al terminar el proceso de investigación, y resolver las preguntas secundarias de investigación. Se puede apreciar dicho resultado final en el capítulo tres, en el apartado 3.4.4. Perfil deseable del profesor de arquitectura, de acuerdo con las percepciones de los alumnos, docentes y el director técnico.

Conviene considerar que la propuesta de perfil antes referida, tiene un carácter inherentemente tentativo, por ello, se debe someter a un proceso de análisis y validación por parte de la comunidad educativa de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco y, en su caso, por la Comisión de Evaluación y Formación Docente de la misma institución, con el fin de refinar el perfil y tener una versión final apegada a la realidad de dicha escuela.

BIBLIOGRAFÍA

- Alves de Mattos, Luiz. (1990)
Compendio de didáctica general.
Editorial Kapelusz. Argentina.
- Bisquerra, Rafael. (1989)
Métodos de investigación educativa.
Editorial CEAC. España.
- Buendía Eisman, Leonor; Colás Bravo, Pilar; Fuensanta Hernández, Pina. (1998)
Métodos de investigación en psicopedagogía.
Editorial McGraw-Hill. Colombia.
- Camarena López, Aida Ileri. (2000)
Formación y práctica docente a nivel licenciatura. Estudio de caso de la licenciatura de Arquitectura de la Universidad Don Vasco.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.
- Calivá Esquivel, Juan. (1997)
Propuesta del perfil docente para el profesional de las ciencias agrícolas.
Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Costa Rica.
- Chadwick B. Clifton; Rivera I. Nelson. (2003)
Evaluación formativa para el docente.
Editorial Paidós. España.
- Chuela Aguilar, Martha Estela. (1999)
El perfil del docente creativo en la Escuela de Pedagogía de la Universidad Don Vasco.
Tesis inédita de la Escuela de Pedagogía. Universidad Don Vasco, A.C. Uruapan, Michoacán. México.
- Cruz Valverde, Aurelio. (1978)
El sistema de planeación y el diagnóstico de la educación superior.
Editorial ANUIES. México.
- Díaz-Barriga, Ángel. (1993)
Tarea docente, una perspectiva didáctica grupal y psicosocial.
Editorial Nueva Imagen. México.

Díaz-Barriga Arceo, Frida; Hernández Rojas, Gerardo. (2005)
Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista.
Editorial McGraw-Hill. México.

Gimeno Sacristán, José; Pérez Gómez, Ángel I. (1994)
Comprender y transformar la enseñanza.
Editorial Morata. España.

González Ornelas, Virginia. (1994)
El quehacer de los docentes.
Escuela Normal Superior. Michoacán, México.

Grediaga Curi, Rocío; Rodríguez Jiménez, José Raúl; Padilla González, Laura Elena. (2005)
Políticas públicas, y cambios en la profesión académica en México en la última década.
ANUIES. México.

Gutiérrez Sáenz, Raúl. (2001)
Introducción a la didáctica.
Editorial Esfinge. México.

Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos; Baptista Lucio, María del Pilar. (2010)
Metodología de la investigación.
Editorial McGraw-Hill. México.

Larroyo, Francisco. (1982)
Diccionario Porrúa de Pedagogía y Ciencias de la Educación.
Editorial Porrúa. México.

López Calva, Martín. (2008)
Planeación y evaluación del proceso enseñanza y aprendizaje.
Editorial Trillas. México.

López Ruiz, Juan Ignacio. (1999)
Conocimiento docente y práctica educativa.
Editorial Aljibe. España.

Loredo Enríquez, Javier. (2000)
Evaluación de la práctica docente en educación superior.
Editorial Porrúa. México.

Mantovani, Juan. (1986)
La educación y sus tres problemas.
Editorial el Ateneo. Argentina.

Medina Cervantes, Sonia. (2002)
Proceso metodológico de la investigación.
Editorial UNAM, Escuela de trabajo social. México.

Mejía, Rebeca; Sandoval, Sergio. (Coords.) (2005)
Tras las vetas de la investigación cualitativa.
Editorial ITESO. Tlaquepaque, México.

Moreno Bayardo, María Guadalupe. (2000)
Introducción a la metodología de la investigación científica.
Editorial Progreso. México.

Moreno Bayardo, María Guadalupe. (2003)
Didáctica. Fundamentación y práctica.
Editorial Progreso. México.

Nérici, Imídeo Giuseppe. (1973)
Hacia una didáctica general dinámica.
Editorial Kapelusz. Argentina.

Nervi, Juan Ricardo. (1985)
Didáctica normativa.
Editorial Kapelusz Mexicana. México.

Pansza, Margarita. (1993)
Operatividad de la didáctica. Vol. 2.
Editorial Gernika. México.

Rangel Guerra, Alfonso. (1979)
La educación superior en México.
Editorial El Colegio de México. México.

Rockwell, Elsie. (1985)
Ser maestro, estudios sobre el trabajo docente.
Editorial El caballito. México.

Rosales Trujillo, María Hilda. (2010)
Diseño de un modelo de evaluación de recursos humanos de docencia e investigación en instituciones públicas de educación superior.
Tesis inédita del Centro de Investigación y Desarrollo del Estado de Michoacán (CIDEM). Morelia, Michoacán, México.

Sánchez Cerezo, Sergio. (1997)
Diccionario de las ciencias de la educación.
Editorial Santillana. México.

Sillis, L. David. (1974)
Enciclopedia internacional de las ciencias sociales. Volúmenes 1y 4.
Editorial Aguilar. España.

Suárez Díaz, Reynaldo. (1991)
La educación.
Editorial Trillas. México.

Stones, E. (1983)
Psicopedagogía: La teoría psicológica y la práctica de la enseñanza.
Editorial Paidós educador. España.

Tomachewski, Karlhein. (1986)
Didáctica general.
Editorial Grijalbo. México.

Velázquez Mastretta, Gustavo. (1985)
El liderazgo del profesor universitario.
Editorial Limusa. México.

Zubiría Remy, Hilda Doris. (2004)
El constructivismo en los procesos de enseñanza-aprendizaje en el siglo XXI.
Editorial Plaza y Valdez. México.

MESOGRAFÍA

Alfaro Rodríguez, Magdalena; Gamboa Jiménez, Alejandra; Jiménez Sánchez, Susana; Pérez, Jorge Martín; Ramírez González, Andrea; Vargas Dengo, Marie-Claire. (2008)

“Construcción del perfil profesional docente de séptimo año: Respuesta a una necesidad actual”

Revista Electrónica Educare, vol. XII, núm. 2, pp. 31-45.

Universidad Nacional. Costa Rica.

<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1941/194114586005.pdf>

Castellanos Simons, Beatriz. (1998)

“Taller de investigación Educativa”

Instituto superior pedagógico Enrique José Varona.

Facultad de Ciencias de la Educación. Centro de Estudios Educativos. Cuba.

http://ftp.ceces.upr.edu.cu/centro/repositorio/Textuales/Libros/Investigacion_educativa_Beatriz_Castellanos/METODOLOGIA_DE_LA_Invest_Educ.PDF

Facultad de Arquitectura, UNAM. (1998)

“Proyecto de Modificación del Plan de Estudios de la Licenciatura de Arquitectura”.

Fecha de aprobación por el H. Consejo Técnico: 24 de abril de 1998

<http://arquitectura.unam.mx/FAQS/permanentes/Plan99vercompleta.pdf>

Gertsch, Liana; Gaston De la Haye. (2012)

“Pautas para la elaboración de un perfil nacional de competencias para docentes de la enseñanza primaria”.

Oxfam Novib y la Internacional de la Educación.

http://download.eiie.org/Docs/WebDepot/QualityEd_guidelines_SPA_final_medium.pdf

González Espejo, Ma. Jesús. (2010)

“Perfil profesiográfico para impartir las asignaturas de la Licenciatura en Arquitectura” (plan de estudios UNAM) (1998)

<http://www.legaltoday.com/gestion-del-despacho/fichas-de-conocimiento/definicion-del-perfil>

SEP. (2008)

“Competencias que expresan el perfil del docente de la Educación Media Superior”

http://mediasuperior.tamaulipas.gob.mx/wp-content/uploads/2011/10/Competencias_EI_Perfil_Docente.pdf

OTRAS FUENTES DE INFORMACIÓN

Comisión de Formación y Evaluación Docente. (2004)
Modelo de formación y evaluación docente de la Universidad Don Vasco
Universidad Don Vasco. Uruapan, Michoacán.

Zalapa Ríos, Héctor Raúl. (2004)
Historia y filosofía de la UDV.
Universidad Don Vasco. Uruapan, Michoacán.

Entrevista 1. (2011)
Entrevista informal realizada al director de la Escuela de Arquitectura de la
Universidad Don Vasco, Arq. Enrique Arriola Velazco, el 10 de febrero de 2011.

Entrevista 2. (2011)
Entrevista informal realizada aleatoriamente a cinco alumnos por grupo, 25 en total,
de la Escuela de Arquitectura de la Universidad Don Vasco, el 13 y 15 de febrero de
2011.

Entrevista 3. (2011)
Entrevista informal realizada a los 15 profesores de la Escuela de Arquitectura de la
Universidad Don Vasco, el 17 de febrero de 2011.

ENCUESTA PARA LOS ALUMNOS

Objetivo: Conocer la percepción del alumno de la Escuela de Arquitectura respecto a las clases impartidas por sus profesores, para establecer un perfil deseable del docente.

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas desde tu perspectiva, respecto a tus profesores. La honestidad con que respondas este instrumento, es muy importante. Tus respuestas se utilizarán de manera confidencial y únicamente con fines de investigación.

Semestre: _____

1. ¿Cuáles son las principales actitudes que deben caracterizar a un profesor, en la carrera de Arquitectura?

2. ¿Qué trascendencia tienen esas actitudes en el aula?

3. ¿Cuáles valores crees que debe promover el profesor en las clases?

4. ¿Qué utilidad tienen esos valores en la carrera que cursas?

5. ¿Qué habilidades docentes consideras que debe tener un maestro para que su desempeño sea el adecuado?

6. ¿Cuáles son los beneficios que dichas habilidades podrían generar en los alumnos de tu grupo?

7. ¿En qué aspectos se nota que un docente de arquitectura domina los conocimientos sobre su materia?

¡GRACIAS!

ENTREVISTA PARA EL DIRECTOR TÉCNICO

Nombre: _____

Tiempo como director: _____

1. ¿Cuáles considera que son las principales actitudes que deben caracterizar a un profesor, en la carrera de Arquitectura?
2. ¿Qué trascendencia tienen esas actitudes en el aula?
3. ¿Cuáles valores cree que deben promover los profesores en las clases?
4. ¿Qué utilidad tienen esos valores en la profesión?
5. ¿Qué habilidades docentes debe tener un maestro para que su desempeño en arquitectura sea el adecuado?
6. ¿Cuáles son los beneficios que podrían generar en los alumnos de sus grupos dichas habilidades?
7. ¿En qué aspectos considera que se nota que un docente de arquitectura domina los conocimientos sobre su materia?
8. ¿Existe un perfil explícito y plasmado en un documento, del docente de la Escuela de Arquitectura?
9. ¿Sí? ¿Cuáles son las características que maneja dicho documento para el profesor?
10. ¿No? ¿Conoce la razón por la cual no se ha creado?
11. ¿Bajo qué criterios se juzga el desempeño docente del profesor de Arquitectura?
12. ¿Desde su punto de vista estos criterios son los adecuados? O cuales podrían o deberían incluirse?
13. ¿Qué implicaciones tiene, según su juicio, la existencia (o inexistencia) de un perfil docente específico para la carrera de Arquitectura?
14. ¿Usted estaría de acuerdo en que se estableciera un perfil?

ENTREVISTA PARA LOS PROFESORES

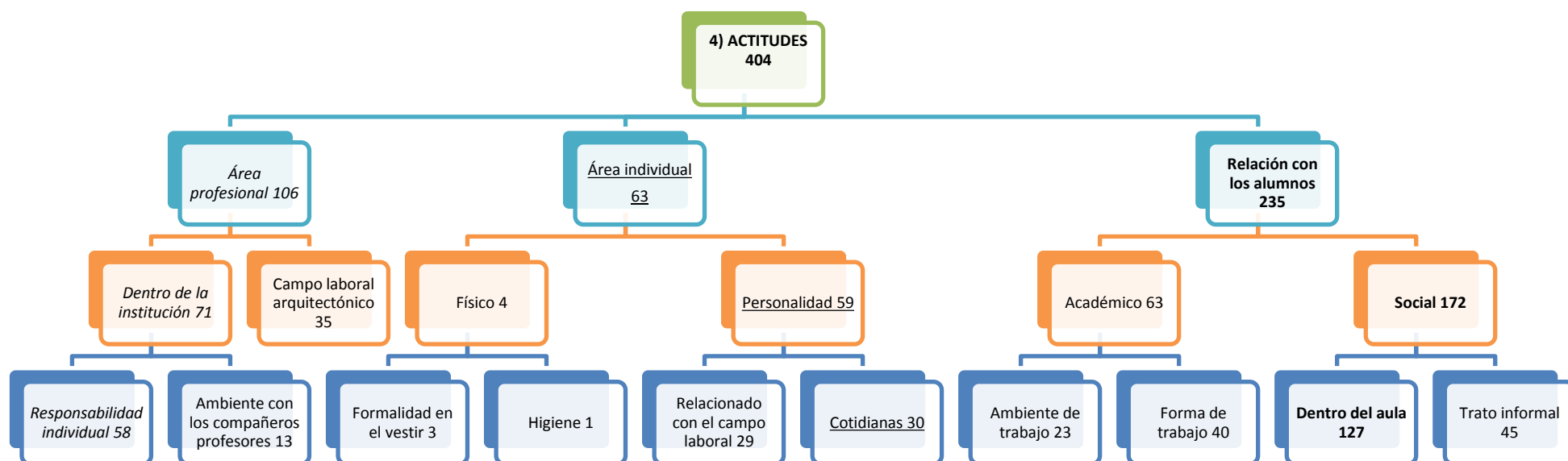
NOMBRE DEL PROFESOR: _____

HORAS: _____

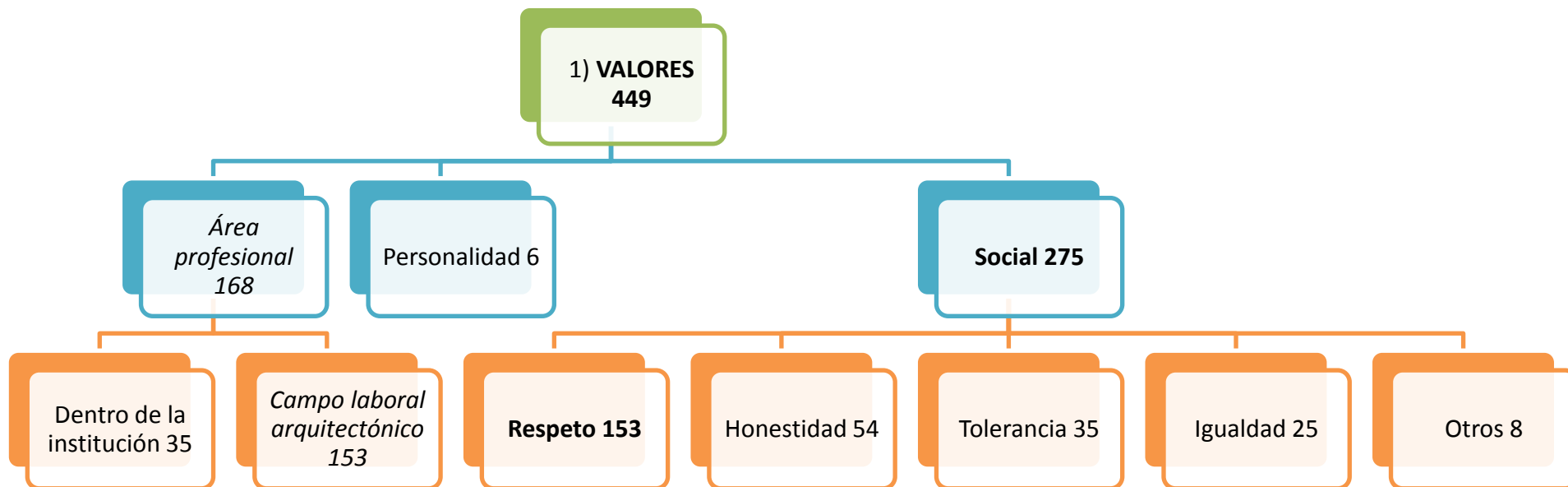
1. ¿Cuáles considera que son las principales actitudes que deben caracterizar a un profesor, en la carrera de Arquitectura?
2. ¿Qué trascendencia tienen esas actitudes en el aula?
3. ¿Cuáles valores cree que deben promover los profesores en las clases?
4. ¿Qué utilidad tienen esos valores en la profesión?
5. ¿Qué habilidades docentes debe tener un maestro para que su desempeño en arquitectura sea el adecuado?
6. ¿Cuáles son los beneficios que podrían generar en los alumnos de sus grupos dichas habilidades?
7. ¿En qué aspectos considera que se nota que un docente de arquitectura domina los conocimientos sobre su materia?
8. ¿Existe un perfil explícito y plasmado en un documento, del docente de la Escuela de Arquitectura?
9. ¿Sí? ¿Cuáles son las características que maneja dicho documento para el profesor?
10. ¿No? ¿Conoce la razón por la cual no se ha creado?
11. ¿Bajo qué criterios se juzga el desempeño docente del profesor de Arquitectura?
12. ¿Desde su punto de vista estos criterios son los adecuados? ¿O cuales podrían o deberían incluirse?
13. ¿Qué implicaciones tiene, según su juicio, la existencia (o inexistencia) de un perfil docente específico para la carrera de Arquitectura?

CATEGORIZACIÓN DE RESULTADOS ALUMNOS Y MAESTROS

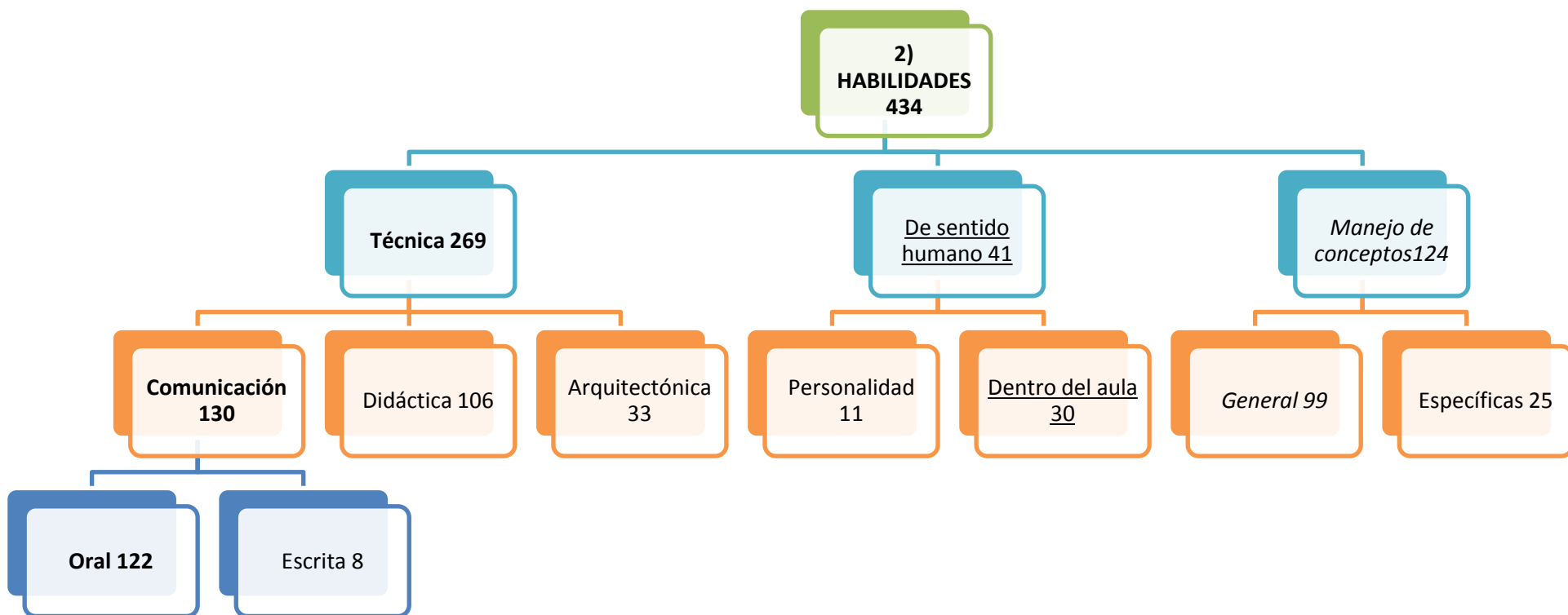
ALUMNOS



ALUMNOS



ALUMNOS

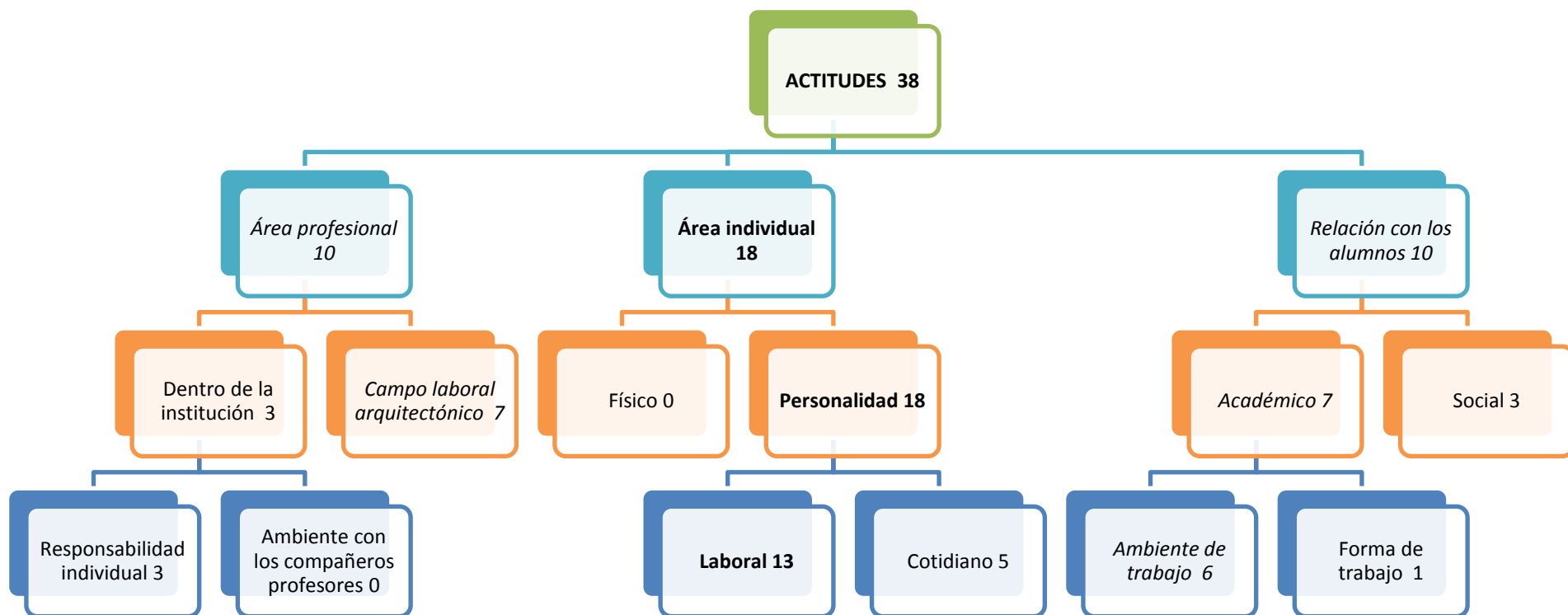


ALUMNOS

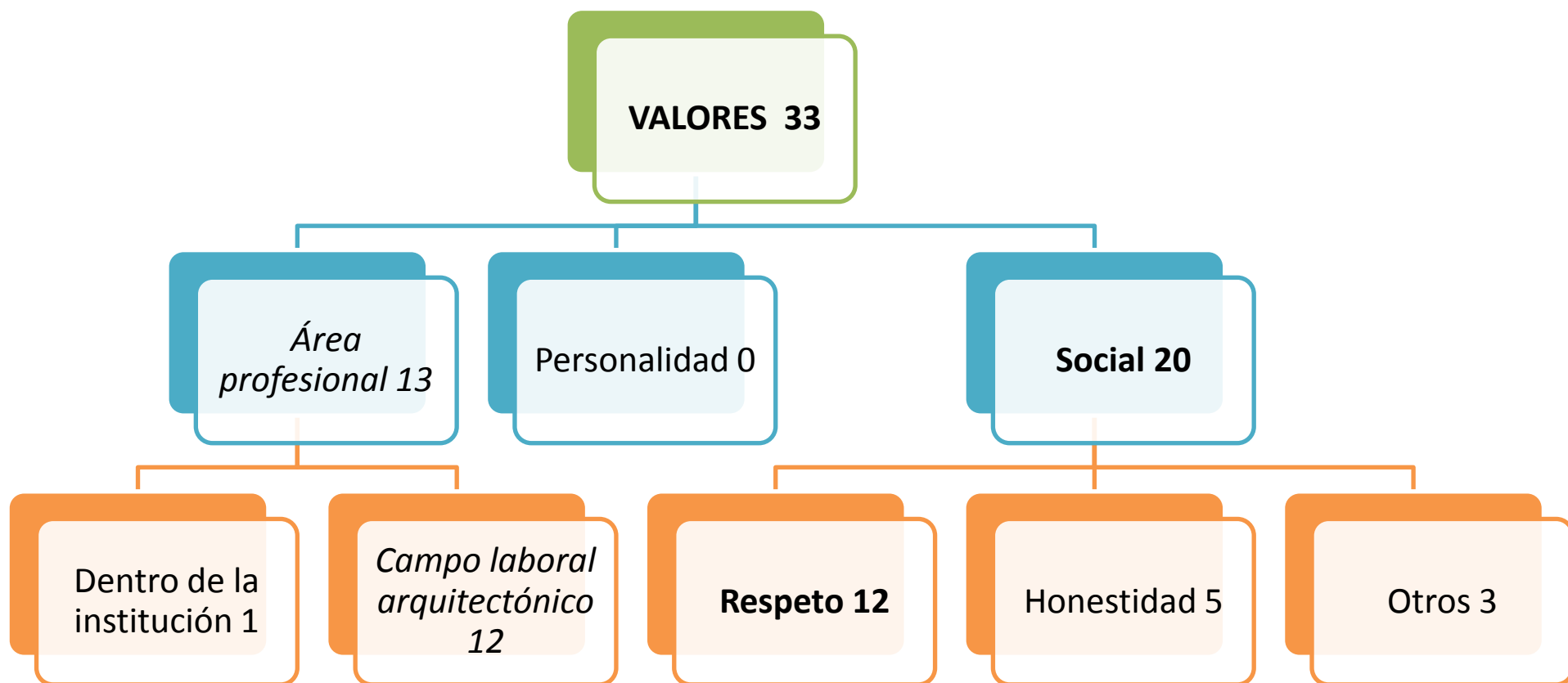


CATEGORIZACIÓN DE RESULTADOS ALUMNOS Y MAESTROS

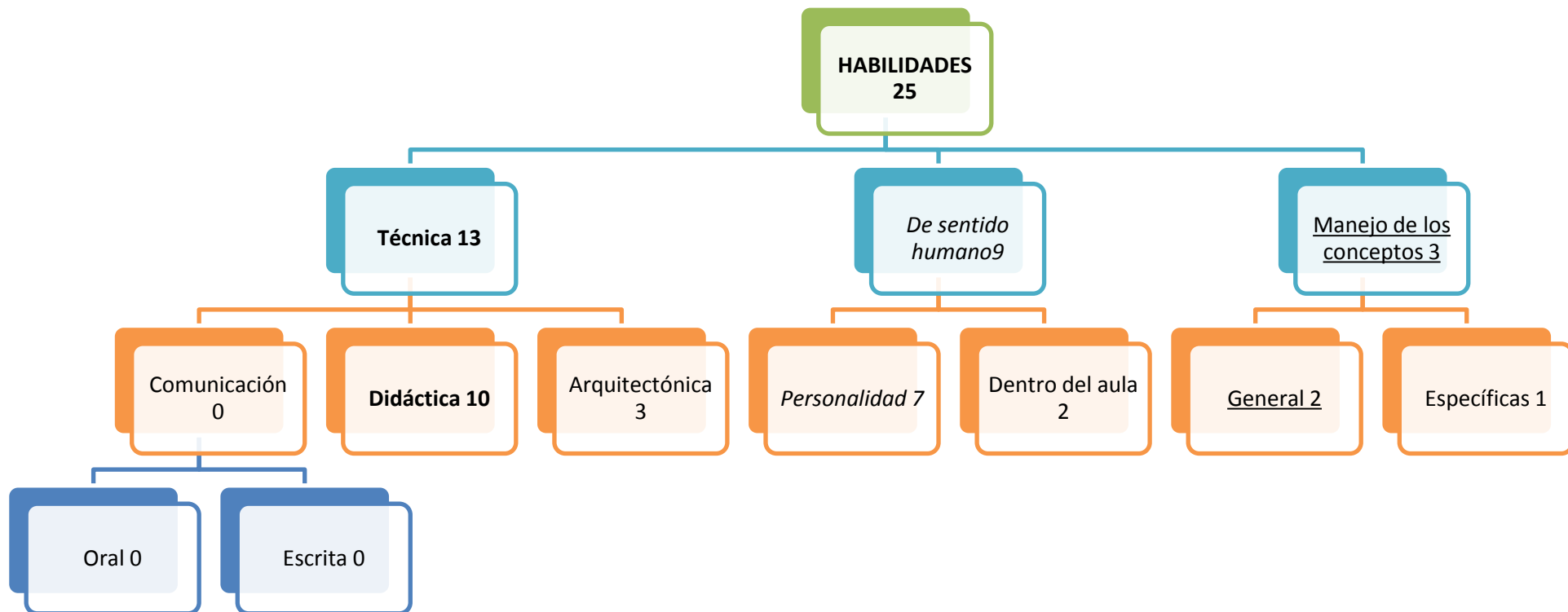
MAESTROS



MAESTROS



MAESTROS



MAESTROS

